SITUACIÓN ACTUAL Y EVOLUCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR Y EL CIBERACOSO EN ESPAÑA EN LA INFANCIA Y EN LA ADOLESCENCIA: 2023-2026

AUTORAS:

María José Díaz-Aguado
María Victoria Hernández-Lloreda
Laia Falcón
María Alvariño-Piqueras

II estudio realizado desde la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense de Madrid, en colaboración con la Fundación ColaCao, y la participación de 14 Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas

Han colaborado también en este estudio desde la Fundación ColaCao: Anna Morejon, Pilar Carrasco, Javier Coromina e Igone Bartumeu

HAN COLABORADO TAMBIÉN

Desde la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense

Miguel Huete Diego, Alicia Martínez Ruiz, María Viniegra Cabello y Sara Otaegui Aristi

Desde las Consejerías o Departamentos de Educación de las Comunidades Autónomas

Manuel Acedo Ramos (Extremadura), María Afonso Álvarez (Canarias), Lur Agirre Etxebarria (Euskadi), Natalia Alonso Angulo (La Rioja), Estibaliz Alonso Gurtubai (Euskadi), Sonia Andaluz Sánchez (Andalucía), Maria Arxer Fàbrega (Catalunya), Diego Arroyo Murillo (Aragón), Belén Arroyo Toca (Cantabria), Sara Berga Cabello (Catalunya), José Antonio Blanco Fernández (Asturias), Paloma Canduela Martínez (Cantabria), Roser Cervera I Giralt (Catalunya), Manuel de la Coba Durán (Extremadura), Inés María Corbacho Ramírez (Andalucía), Pedro Coronado Albalate (Comunitat Valenciana), Itziar Errasti Pereg (Euskadi), Begoña Galbis Peralvo (Andalucía), Clara Isabel Galindo Suárez (Comunitat Valenciana), Cristina García López (Comunitat Valenciana), Raquel Gil de Pareja Palmero (Castilla-La Mancha), Montserrat Hevia Valle (Asturias), Esmeralda Llorca Valmaña (Comunitat Valenciana), Ana Isabel Ortiz de Etxebarria Villaley (Euskadi), María Dolores Pérez Pintado (Castilla-La Mancha), Iñigo Ramos Sarriugarte (Euskadi), Astrid Rodríguez Rovirosa (Comunidad de Madrid), Maria Magdalena Rubio Ginard (Illes Balears), Sergio Ruiz Arranz (Extremadura), Isabel Serrano Marugan (Comunidad de Madrid), Natalia Sicilia Oña (La Rioja), Silvia Verdugo Carrasco (Cantabria), Gregorio Vicente Mármol (Murcia), Antoni Vich Coll (Illes Balears)

Desde las Delegaciones y Servicios Territoriales

Sandra Aliau Pons (Terres de l' Ebre), Mireia Alvárez Caracuel (Lleida), Judit Andreu Navó (Consorci d'Educació de Barcelona), Javier Bermúdez Gómez (Málaga), Inmaculada Cano Vázquez (Sevilla), Maite Coca Moreno (Sevilla), Carla Corbera Briera (Maresme Vallès Oriental), Mireia Cuyàs Reguera (Vallès Occidental), Álvaro Díaz Ortiz (Granada), Mónica Falgas Moreno (Tarragona), Alicia García Cueva (Jaén), Alejandro Godino (Cádiz), Alba Izquierdo González (Baix Llobregat), Presentación López Fernández (Córdoba), Nerea González Gil (Catalunya Central), Nuria Guzman Ramírez (Barcelona Comarques), Raquel Márquez Aparicio (Cádiz), María José Mula Domínguez (Sevilla), Rosa María Ortega Ayala (Almería), Montemayor Mora Márquez (Huelva), Carmen Morago Lázaro (Huelva), Juan Padial Suárez (Granada), Pedro Palomares Ruiz (Jaén), Sagrario Perulero Martín (Málaga), Ana Isabel Picón García (Almería), Jordi Pujol Bret (Gironès)

Coordinando la evaluación en cada centro

Maria Andrea Adrover Barceló, Roberto Aguilar, Raúl Aguilar Martín, Lidia Aguilera Muñoz, Francisca Alcaide Domínguez, David Alcalá Ayala, Aitor Alcalá Bellido, Concepción Alcalde Heredia, Cristina Alcaraz Arcas, Eva Alcázar París, Arantxa Alfonso Asiain, Fernando Alfonso Ríos, José Manuel Alonso Aretxabala, Patrícia Álvarez Abellán, Juan Pablo Álvarez Crespo, Paloma Álvarez García, Patricia Andrés Manteca, Francisco Manuel Aracil Lucas, Francisco Jesús Aranda Arrabal, José María Arenas Peiró, Iosune Arestin Duinat, Alonso Arroyo Pérez, Lexuri Arteaga Villalabeitia, Mª Dolores Atienza Gómez, Eider Aulestia Aguirre, Beatriz Ayala Escribano, Antònia Balsells Espinosa,

Isabel Baños, Carlos Baquedano Poveda, Cristina Bedia López, Patricia Benavente Aguilar, Mª Del Carmen Benavides Rovira, Maria Antonia Benito Rodríguez, Antonio Bernal Perea, Marta Biscari Aldea, Ana de Blas González, Stel-la Bonamusa Serrat, Eva Bonet Rofes, Inmaculada Borragán Delgado, Susana Bou Estrada, José Miguel Bravo Bravo, María José Cáceres Rivero, María Teresa Calvo Falcón, Marta Cama Capellas, Patricia Macarena Campoy Ramos, María Canedo Mariño, María José Cañizares Tristán, Paula Caridad Pousa, Ana Belén Carnero González, Maria Elena Carrasco Saiz, Alba Casafont Guitart, José Miguel Casares del Río, Maider Castro Higuera, Francisco Cecilia Fuentes, Irene Chacón Pascual, Ana Belén Coín Megías, Marta Colomer Salarich, Enrique Colorado Polo, Robert Compta Batet, Guadalupe Conejero Vañó, Borja Contreras Lag, Ramón Córdoba Aguirre, Nerea Coronado Fuentes, Beatriz Cozar Reyes, Ana María Crespo González, Xavier Cuadrench Brugulat, Claudia Cuenca Ruiz, María José Cuesta Seijo, Maria Daumal Saurí, Federico José Delgado Ferrera, Sergio Delgado Piqueras, Minerva Díaz Calvo, Carlos Díaz Margarit, Juana María Díaz Muñoz, Emi Díaz Nieto, Olatz Diego López, Marta Mónica Diez Collantes, Cristina Díez Gutiérrez, Núria Domènech Amador, Maribel Domínguez, Núria Domínguez Aràez, Urko Duarte Echevarría, Irantzu Duce Etxebarria, Esther Dueñas Huertos, Salvador Egea Bergas, Zósimo Eguíluz Fernández, Aritz Elorriaga, Paula España Marín, Mario Esparcia Cantos, Iraides Espino Sagredo, Raquel Esteban Galilea, Francisca Maria Esteva Figuerola, Natalia Estévez Campo, Belen Estrany, Judith Fabrellas Planella, Alba Falgás Morell, Fernando Febrer Gellida, Julián Felipe Astudillo, Roser Feliu Torruella, María de los Remedios Fernández Álvarez, Juan José Fernández Martos, María Fernández Peláez, Laura Fernández Ramón, Mario Fernández Ramos, Rodrigo Fernández Rodríguez, Patricia Fernández de Mendiola García, María Fos Claver, Beatriz Francés Martínez, Ana Mª Franco Guillén, Scheherezade Fuentes Peralta, Carmen María Galiano García, Pilar Gámez Casado, Auxiliadora Gandarias Pérez, María Dolores García Almenara, María Isabel García Becerra, Irene García Gómez, Salvador García Lax, Elvira García López, María Rosario García Pérez, María Antonia García Rosal, Alberto Vicente García Rubio, Pilar García Sánchez, Fernando Luis García de Sola Márquez, Lucía Garma Llaneza, Javier Garmendia Mancisidor, Gema Garnica Ferrando, Natalia Garrido Lorenzo, Blanca Genovés García, Jordi Gibert Gardell, Ester Gil Ferrer, Amparo Gil Gómez, Antonio Jesús Gimeno Esteban, Javier Ginarte Álvarez, Ana Delia Gisbert Climent, Laura Gómez Alonso, Paz Gómez López, Miguel Ángel Gómez Miranda, Rafael Gómez Pérez, Patricia A. González Atutxa, Reyes González Fliguete, M.ª Mar González Martín, Raquel González Ramos, José Antonio González Rodríguez, Covadonga González Urbano, Marina Gragera Mateos, Elías Grande Pérez, María Magdalena Grande Prohens, Adolfo David de Grandy del Val, Anna Gratacós Roura, María Gutiérrez Gómez, Almudena Gutiérrez Velasco, Lucas Hernández Marqués, Mª Eugenia Herráiz Martínez, María Amparo Herrera González, Paula Herrera Navarro, Niobe Herrera Quevedo, Herminia de la Hoz de la Hoz, Mikel Ibáñez Besga, Judith Iglesias Lafuente, José Manuel Iglesias Martínez, Josebe Iturrioz López, Ana Jaén Fabós, Eskarne Jaio Magunazelaia, Ramón Jerrú Gil, Marta Jiménez Esteban, Maria Jiménez López, Irene Jiménez Medina, Celia Jiménez Ortega, Lara de Juan Reinares, Irene de Juana Nieto, José Julián Becerro, Inmaculada Julián Vázquez, Sheyla Lago González, Luis de Lara González, Miren Larrea Marrón, Pilar Laso Diaz, Marta Lavado Salva, Francisco José Leiva Cabral, Rebeca Lerín Muñoz, Kemen Lertxundi Segura, María José Linde Gutiérrez, Ana María López García, José Tomás López García, María Adela López González, Matilde López Pozuelo, Pedro Manuel López Rodríguez, Francisco José López Tirado, Agustina López Tomàs, J. Carlos López Velasco, Ana López de Lacalle Viteri, Marta López de Mendoza Laburu, Carolina López-Urrutia Bravo de Laguna, Mònica Lorente Miralles, Eva Lorente Plana, Joana Loroño Marcos, Àlex Losada de Torre, Sonsoles Luna Juan, Yula María Luzón Fernández, Francisco Manuel Magaña Jiménez, Yaiza María Maldonado Rodríguez, Sonia Malet Gorostiza, Beatriz Marco Requena, María Isabel Marqués Rodríguez, Amagoia Martín Azkoaga, Marta Martín Balle, Clara Mª Martín López, Alicia Martín Martín, Toni Martínez Alonso, Cristina Martínez Balzategui, Mª del Carmen Martínez

Magaña, Gonzalo Martínez Marín, Carmen Elena Martínez Ortega, Helena Martínez Penares, Tomeu Martorell Rigo, Patricio Martos Sánchez, Berta Mas Pons, Julia Medina Bernabé, Mª Belen Medina Tena, Irene Mena Fernández, Mª Beatriz Méndez López, María Candelaria Mendoza Mora, Miguel Mercader Moltó, Tina Merino Camarena, Rebeca Merino Sarabia, Maria Cristina Montalvo Jansà, María Inmaculada Moraleda Oliva, Ernesto Morales Herrera, Nuria Morate Sanz, Mª Ángeles Morena Naranjo, Nuria Moreno Bello, Inmaculada Moreno Beltrán, Beatriz Moreno Bohórquez, María Moreno Estébanez, Concepción Moreno Mora, Raül Morillas Román, María Ángeles Mostaza Martín, Maria Magdalena Moya Siquier, Luna Mulet Domínguez, María Muñoz Fernández, Ana Carmen Muñoz Hueso, Mª Auxiliadora Muñoz Mascaró, Julia Muñoz Tudurí, Sara Nieto Arias, Rosaanna Nieto Cuevas, Aránzazu Nieto López, Joan Francesc Nigorra Canyelles, Augusto Nkoni Ada, Jorge Nogueira Rojo, Manuel Noguerol Oliván, José Maria del Nuevo, María Ester Núñez González, Raül Nuño Sanz, M. Ángeles Ocejo Solís, Immaculada Oliver Bennàssar, Enrique Olivera Fernández, Lorena Ortí Garcés, Marta María Ortiz Solórzano, Isabel Pablo Sáez, Oscar Paniagua Erdozain, Ander Parra Baz, Daniel Parra Carbonell, Rafael Parras Díaz, Cèlia Pasadas Martín, Verónica Patallo Trueba, Ernst Sascha Peiler, Pablo Peña Seoane, Mabel Perales Garrido, Juan Carlos Pérez Caro, Ana Vanesa Pérez Cebadera, Juan Manuel Pérez Fernández, Matilde Pérez de la Fuente, María Pérez García, Jaime Pérez Llorca, Rafael Andrés Pérez Matamoros, Laura Isabel Picornell González, Gisela Coromoto Pimentel González, Silvia Marina del Pino Fernández, Débora Piris Rotger, Lorena Pose Calvo, Cristina Poyato Aledo, María del Pozo Artola, David Prados Rivera, Rosa María Prat Centelles, Francisco Priego Rodríguez, Yaiza Puente Vázquez, Mª Ángeles Quero Muñoz, José Antonio Quesada Díaz, Ana Isabel Quián Roig, Susana Ramírez Minondo, José Francisco Ramón de la Casa, María Sonia Ramos Casado, Yolanda Rapela de la Rosa, María del Mar Recio González, Jesús Óscar Recio Martínez, José Manuel Rego García, Esther Renart Prat, Enric Reverter Valls, Margalida Reynes Moragues, Salvador Ricart Cortí, Miguel Ángel Riera López del Amo, Beatriz Rivas Grijuela, Ana Rivera Rozada, Carlos Robles Gómez, Nerea Rodeño Arroniz, Montserrat Rodríguez Calvete, Clemencia María Rodríguez García, Olga Rodríguez García, Yolanda Rodríguez García, Noelia Rodríguez Gómez, Mª Pilar Rodríguez Hernández, Dolores Rodríguez Sánchez, Carlos Roldán Galán, Miriam Román Vega, Margarita Romero Fluxà, Antonio Romero López, Sonia Romero Sánchez, Ana Ropero López, Jana Ros Latorre, Carmen Elena Rosa Rodríguez, Marta Rosende Vázquez, Yolanda Rueda Cano, Martín Ruiz Higuera, Rafael Ruiz Pérez, Mª Victoria Ruiz Suárez, Carolina Sainz Fernández, Daniel Sainz González, José Luis Saiz Monrabal, Blanca Saldaña Incera, María Salesa García, Juan Manuel Salor Barrado, Marian Salvador Pérez, Jorge Samos Sánchez, Leire San Vicente Carrillo, José Luis Sánchez Arcos, Inmaculada Sánchez Carrera, Carmen Sánchez Grillo, Antonio Alberto Sánchez Sánchez, Rubén Sánchez-Crespo, Oihane Santamaria Urbieta, Lorena Sanz Poza, María Victoria Sepulveda Blánquez, Anna Serra Puntí, David Serrano Marti, Sònia Siurana Melich, Amelia Solance Torvisco, Víctor Soler Blazquez, Amalia Soneira Agulla, Consolación Suárez Muñoz, Laura Sureda Fullana, Susanna Terès Díaz, Juan Ignacio Terol Fortaña, María Teresa Tomás Megías, María Luz del Toro Roselló, Verónica Tovar Sastre, Silvia Trigueros Cervantes, Darío Tutor Rodríguez, Montserrat Úbeda Heredero, Marta Uriarte Riaño, Gorka Urkizu Ortiz de Guzman, Arancha Urmente Marco, Irene de Val Traín, Susana del Valle Diez, Marta María Valle González, Mariona Vallés Romero, Marina Vázquez, Mercedes Vázquez Cisneros, Iñaki Vázquez Prieto, José Antonio Veiga Olivares, Sofía Velasco Almenara,

INDICE

1. Capítulo uno. Antecedentes, objetivos y método	
1.1. Antecedentes	11
1.1.1. Características del acoso escolar	11
1.1.2. Estimación de la prevalencia del acoso escolar	12
1.1.3. Evaluación de situaciones y conductas específicas	12
1.1.4. Características del ciberacoso y su evaluación	13
1.1.5. Condiciones de riesgo y de protección desde una perspectiva Ecológica	14
1.1.6 Diferencias en función del género y la edad en quienes acosan	14
1.1.7. Diferencias en función del género y la edad en victimización	15
1.1.8. La transición de primaria a secundaria como condición de riesgo	17
1.1.9. Los problemas de salud mental como consecuencia del acoso y como condición de riesgo	18
1.1.10. Actitudes hacia la violencia y desconexión moral	19
1.1.11. Microsistema escolar: papel del grupo de iguales y del profesorado	19
1.1.12. Microsistema familiar y su relación con lo que sucede en la Escuela	21
1.1.13. Tratamiento de la diversidad y pertenencia a colectivos Estigmatizados	22
1.1.14. Exposición a los riesgos del entorno digital, relación entre el acoso escolar y el ciberacoso y salud mental	24
1.1.15. El papel de las medidas educativas y de lo que sucede en el conjunto de la sociedad	25
1.2. Objetivos de esta investigación	27
1.3. Método	28
1.3.1. La cooperación en red	28
1.3.2. Estudio piloto	28
1.3.3. El muestreo	29
1.3.4. Características sociodemográficas del alumnado participante	29
1.3.5. Los cuestionarios	31
1.3.6. Procedimiento de respuesta online a los cuestionarios	32
Capítulo dos. Prevalencia del acoso escolar y situaciones específicas de victimización y agresión	
2.1. Prevalencia del acoso escolar	33
2.1.1. Prevalencia general de víctimas y acosadores	33
2.1.2. Prevalencia de víctimas en función del género, la etapa educativa y el curso	36
2.1.3. Prevalencia de acosadores en función del género, la etapa educativa y el curso	40
2.2. Victimización en situaciones específicas	

2.2.1. Victimizaciones específicas en el conjunto del alumnado	44
2.2.2. Victimizaciones específicas en función de la etapa educativa	47
2.2.3. Victimizaciones específicas en función del curso	50
2.2.4. Victimizaciones específicas en función del género	52
2.3. Agresión en situaciones específicas	55
2.3.1. Agresiones específicas en el conjunto del alumnado	55
2.3.2. Agresiones específicas en función de la etapa educativa	58
2.3.3. Agresiones específicas en función del curso	60
2.3.4. Agresiones específicas en función del género	62
2.4. Situaciones presenciadas por el grupo de iguales	64
2.4.1. Prevalencia de testigos	64
2.4.2. Situaciones presenciadas por el conjunto del alumnado	64
2.4.3. Situaciones presenciadas en función de la etapa educativa	67
2.4.4. Situaciones presenciadas en función del curso	69
2.4.5. Situaciones presenciadas en función del curso y el género	70
Capítulo tres. Condiciones de riesgo o de protección ante el acoso escolar percibidas por el alumnado	
3.1. Condiciones reconocidas por quienes sufren acoso o su posible inicio	73
3.1.1. Duración de las situaciones de victimización	73
3.1.2. Lugares en los que se producen	74
3.1.3. Género, curso y número de participantes en la agresión	77
3.2. Con qué características de la víctima relacionan la victimización	79
3.2.1. Quienes se han reconocido víctimas de acoso	79
3.2.2. Quienes han reconocido haber presenciado o realizado acoso	82
3.3. Pertenencia a grupos minoritarios y victimización	84
3.3.1. En función de la orientación sexual y la identidad de género	84
3.3.2. En función de la diversidad funcional	86
3.3.3. En función del país de origen	87
3.3.4. En función del aspecto físico	87
3.4. Qué hace el grupo de iguales ante el acoso o su inicio	88
3.4.1. Postura que reconoce cada estudiante ante el acoso	88
3.4.2. Apoyo a la víctima y su dificultad	92
3.4.3. Qué hicieron y sintieron los testigos del acoso escolar	94
3.4.4. Qué percepción tienen de la conducta del grupo de iguales ante el acoso	97
3.5. Condiciones educativas de protección contra el acoso	99
3.5.1. Haber trabajado en clase contra el acoso escolar	99

3.5.2. Qué hace el profesorado ante el acoso	99
3.5.3. A quién pedirían ayuda quienes no han sufrido acoso	102
3.5.4. A quién pidieron ayuda quienes habían sufrido agresiones	104
3.5.5. Por qué no se habló con nadie sobre la victimización escolar	106
3.5.6. Actitudes de las familias ante el acoso	107
3.5.7. Qué figuras educativas han hablado con quienes acosan	108
3.5.8. Eficacia de medidas educativas para detener las agresiones según el alumnado	109
Capítulo 4. El ciberacoso	
4.1. Exposición a los riesgos del entorno digital	112
4.2. Prevalencia general del ciberacoso	119
4.2.1 Prevalencia general de víctimas, agresores y testigos de Ciberacoso	119
4.2.2. Prevalencia de víctimas de ciberacoso en función del género, la etapa educativa y el curso	120
4.2.3. Prevalencia de agresores de ciberacoso en función del género, la etapa educativa y el curso	122
4.2.4. Prevalencia de testigos de ciberacoso en función del género, la etapa educativa y el curso	125
4.3. Victimizaciones específicas en el entorno digital	127
4.3.1. Victimizaciones en el entorno digital de quinto de primaria a cuarto de secundaria	128
4.3.2 Victimizaciones en el entorno digital en función de la etapa Educativa	133
4.3.3 Victimizaciones en el entorno digital en función de la etapa educativa y el género	136
4.3.4. Quiénes les agredieron en el entorno digital y dónde se conocieron	140
4.3.5 A quién pidieron ayuda	142
4.3.6 Por qué no se habló con nadie sobre la victimización en el entorno digital	144
4.4. Agresiones específicas en el entorno digital	145
4.4.1. Agresiones en el entorno digital de quinto de primaria a cuarto de secundaria	146
4.4.2. Agresiones en el entorno digital en función de la etapa Educativa	150
4.4.3. Agresiones en el entorno digital en función de la etapa educativa y el género	152
4.5. Condiciones educativas de protección frente al ciberacoso	156
4.5.1 Haber tratado en la escuela sobre los riesgos del entorno digital y saber dónde pedir ayuda	156
4.5.2 Hablar con la familia y el profesorado sobre lo que hacen en el entorno digital	157
4.6. Relación entre el acoso escolar y el ciberacoso	161

Capítulo cinco. Cómo es su vida cotidiana: en la familia, en la escuela y en el entorno digital	
5.1. Cómo es su vida familiar	163
5.1.1. Con quién viven normalmente	163
5.1.2. Calidad del apoyo y la educación familiar	164
5.1.3. Calidad del apoyo familiar y acoso	168
5.2. Cuánto tiempo pasan en el entorno digital y su relación con el acoso	170
5.3. Cómo es su vida en el centro escolar	174
5.3.1. Amistades en la escuela	174
5.3.2. Sentimiento de pertenencia al centro escolar y calidad de las relaciones entre iguales	177
5.3.3 Percepción del profesorado como autoridad de referencia	186
5.3.4 Rendimiento académico, absentismo y expectativas de seguir estudiando	190
Capítulo 6. Actitudes hacia la violencia y salud mental como condiciones de riesgo o de protección	
6.1. Actitudes hacia la violencia y el dominio	197
6.1.1 Justificación de la violencia como desconexión moral	197
6.1.2 Actitudes hacia las víctimas del acoso	207
6.2. La salud mental	215
6.2.1 Fortalezas y dificultades	216
6.2.2 Riesgo de depresión	227
6.2.3 Conductas autolesivas	231
6.2.4 Ideación y riesgo de suicidio	232
6.3. Recursos educativos para favorecer la salud mental	236
Capítulo siete. Lo que hacen los centros para prevenir el acoso escolar y promover el bienestar socioemocional del alumnado	
7.1. Lo que los centros reconocen estar realizando para prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia	239
7.1.1. Número de casos de acoso que llegaron a la dirección del centro el curso anterior	239
7.1.2. Actividades de formación del profesorado para mejorar la convivencia	242
7.1.3. Plan de prevención del acoso escolar para todo el alumnado y la implicación de las familias	243
7.1.4 Plan del centro para la detección precoz de alumnado en riesgo de acoso escolar	245
7.1.5. Medidas para resolver conflictos y corregir conductas contrarias a la convivencia escolar	245
7.1.6. Coordinación del bienestar y protección del alumnado	246

7.1.7. Protocolos de derivación de alumnado en situación de riesgo a servicios externos al centro	246
7.1.8. Colaboración de la escuela con otras entidades externas al centro para mejorar la convivencia	247
7.2. Lo que el alumnado recuerda haber trabajado en su centro educativo	248
7.2.1. Haber trabajado sobre qué es el acoso escolar y cómo detenerlo	248
7.2.2. Haber trabajado sobre los riesgos del entorno digital y saber dónde pedir ayuda	250
7.2.3. Haber trabajado estrategias de afrontamiento emocional y saber dónde pedir ayuda	252
Capítulo ocho. Principales resultados y conclusiones	
8.1. Prevalencia de acoso escolar y situaciones de maltrato entre estudiantes que podrían derivar en acoso	255
8.2. Lo que responden las víctimas sobre dónde se produjeron y quienes participaron en las agresiones	261
8.3. Características de la víctima del acoso escolar a las que atribuyen la victimización	263
8.4. Pertenencia a colectivos que sufren exclusión en el conjunto de la sociedad y riesgo de sufrir acoso escolar	265
8.5. Condiciones de riesgo o de protección frente al acoso escolar	267
8.5.1. El papel del grupo de iguales ante el acoso escolar	267
8.5.2. Hablar con personas que pueden ayudar a salir de la victimización	270
8.5.3. Medidas para corregir la conducta de quienes ejercen acoso escolar	271
8.5.4. Trabajar en clase qué es el acoso escolar y cómo detenerlo	272
8.5.5. El compromiso de las familias contra el acoso escolar	273
8.6. Exposición a los riesgos del entorno digital	273
8.7. Prevalencia del ciberacoso y situaciones específicas con las que se inicia	276
8.8. Trabajar en el centro sobre los riesgos del entorno digital y saber dónde pedir ayuda.	279
8.9. Hablar con su familia y con el profesorado sobre lo que hacen en el entorno digital.	281
8.10. Hablar con personas que pueden ayudar a salir de la victimización en el entorno digital	282
8.11. Haber vivido acoso escolar como condición de riesgo de ciberacoso	283
8.12. Las relaciones en la familia y en la escuela como condiciones de riesgo o de protección	284

8.13. La desconexión moral, justificando la violencia y estigmatizando a las víctimas, como condición de riesgo	288
8.14. La salud mental y sus problemas como condiciones de protección o de riesgo	289
8.15. La lucha contra el acoso escolar avanza entre 2023 y 2026, pero queda un largo camino por recorrer	294
8.16. Condiciones de riesgo y de protección que podrían haber influido en los avances detectados	295
8.17. Los avances entre 2023 y 2026 se dan sobre todo en las chicas y en educación secundaria	297
8.18. Diez principios básicos para avanzar actualmente en la erradicación del acoso escolar y el ciberacoso	298
9. Referencias bibliográficas	305
10. Anexo. Descripción del alumnado y de los centros participantes	312

CAPÍTULO UNO

ANTECEDENTES, OBJETIVOS Y MÉTODO

1.1. Antecedentes

El acoso escolar y el ciberacoso son dos graves y complejos problemas que generan actualmente una gran preocupación social. Para prevenirlos y tratar el daño que ocasionan es necesario disponer de un diagnóstico riguroso y actualizado sobre cómo se manifiestan, por qué se producen, cuáles son sus consecuencias, cómo prevenirlos y paliar el daño que originan. Con el objetivo de proporcionarlo se realizó en 2023 una primera investigación sobre *Acoso escolar y ciberacoso en España en la infancia y en la adolescencia* desde la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense, en colaboración con la Fundación ColaCao (Díaz-Aguado et al. 2024). En esta primera investigación participaron 20.622 estudiantes, 325 centros educativos de las 17 Comunidades Autónomas y 15 consejerías de educación. Investigación que es considerada como una de las más completas llevadas a cabo en España hasta ese momento sobre estos problemas. La que aquí se presenta ha pretendido actualizarla tres años después.

1.1.1 Características del acoso escolar

Para comprender la naturaleza y gravedad del acoso escolar (traducción del término inglés *bullying*, de *bull,* toro, matón) conviene tener en cuenta cuatro características básicas que lo diferencian de otras conductas violentas:

- Se produce *en una relación de desequilibrio de poder* entre los matones y una o varias víctimas que no pueden salir por sí mismas de esta situación. Es la característica más distintiva del *matonismo.* Por eso, una de las condiciones de riesgo es el aislamiento; y la inclusión de todo el alumnado dentro de su grupo de referencia es una de las principales condiciones de protección.
- Se realiza *con la intención de hacer daño*, reproduciendo un modelo ancestral de dominio y sumisión para ejercer el poder, similar al de otras formas de violencia existentes en el conjunto de la sociedad, como la violencia contra las mujeres o contra quienes se perciben diferentes o en situación de debilidad, a quienes se suele culpar de la violencia que sufren a través de diversos mecanismos de desconexión moral que permiten no sentirse mal después de haber actuado inmoralmente.
- *Se repite y agrava con el paso del tiempo,* debido a la ignorancia o pasividad de las personas que rodean a acosadores y víctimas, que *miran para otro lado* sin intervenir directamente. De hecho. cuando intervienen, modificando el desequilibrio de poder, el acoso suele cesar. Es decir, que en el acoso escolar existen tres papeles: el de quien participa en la agresión, el de víctima y el de testigo, que conoce la violencia, pero no hace nada para evitarla.
- *Suele implicar diverso tipo de conductas violentas*, iniciándose generalmente con agresiones de tipo social y verbal e incluyendo después, también, coacciones y agresiones físicas. De lo cual se deriva la necesidad de intervenir

a la primera señal para que la violencia no se agrave ni se repita. De lo contrario, por su propia naturaleza, existe el riesgo de que vaya a más.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, esta investigación evalúa indicadores para estimar el acoso desde la perspectiva de quien lo sufre cómo víctima, quien lo ejerce acosando, y quien lo conoce como testigo; y también para conocer qué postura adopta cada estudiante ante el acoso escolar, y cómo percibe el papel del profesorado y el de su familia ante dicho problema.

1.1.2. Estimación de la prevalencia del acoso escolar

De acuerdo con la definición anteriormente expuesta puede explicarse que la fiabilidad y validez de la evaluación del acoso escolar mejore cuando (Bjereld et al., 2020; Cook et al., 2010; Díaz-Aguado, 2024; Solberg y Olweus, 2003, Olweus, 2013):

1) *Se explica en qué consiste* antes de preguntar si se ha vivido, ayudando a diferenciar el acoso escolar de otras formas de maltrato entre iguales con las que a veces se confunde.
2) *Se especifica con precisión el tiempo* por el que se pregunta, siendo los dos últimos meses la referencia más utilizada para estimar su prevalencia actual y detectar posibles cambios.
3) *Y se plantean las opciones de respuesta con precisión*, siendo lo más habitual estimar la prevalencia del acoso a partir de la frecuencia 2-3 veces al mes o más para diferenciarlo de otras formas de agresión entre iguales.

De acuerdo a dichos requisitos, esta investigación emplea el procedimiento más utilizado para estimar la prevalencia general de acoso escolar, elegible por su mayor validez y funcionalidad para comparar entre evaluaciones (Cosma et al.,2022, 2024; Díaz-Aguado et al., 2024; Salmivalli et al., 2011; Solberg y Olweus, 2003; Olweus et al., 2020), que consiste en explicar qué es acoso y plantear tres preguntas globales, sobre el que se ha vivido (como víctima, como acosador o como testigo) en los dos últimos meses con una frecuencia de 2/3 veces al mes o más, tal como propusieron Solberg y Olweus (2003) y siguen importantes estudios internacionales con pequeñas variaciones, como los realizados por la OMS con las encuestas HBSC (Cosma et al., 2022, 2024) y GSHS (Biswas et al, 2020; Chen et al., 2024; Elgar et al., 2015).

1.1.3. Evaluación de situaciones y conductas específicas

El otro procedimiento más utilizado para evaluar el acoso escolar consiste en preguntar por la frecuencia con la que se han sufrido, ejercido o presenciado los distintos tipos de agresión que suele suponer: relacional, verbal, física, sexual, racista/xenófoba…; utilizándose con frecuencia las ocho situaciones de la escala de Breivik y Olweus (2015), a las que generalmente se añaden otras (por aspecto físico, orientación sexual/género…). La estimación de cada tipo de agresión suele realizarse integrando a quienes responden haber vivido (como víctima, agresor o testigo) alguna de sus modalidades 2/3 veces al mes o más. Conviene tener en cuenta que a través de estos indicadores se encuentran superiores porcentajes de víctimas que mediante la pregunta general (Beltrán-Catalán & Cruz-Catalán, 2020; Bjereld et al., 2020; Cook et al., 2010; Hellström et al., 2013) y que para estimar la prevalencia resultan más adecuadas las preguntas generales (Solberg y Olweus, 2003). Las cuestiones

específicas ayudan a comprender cómo se ejerce y se inicia el acoso. Por eso la investigación que aquí se presenta ha utilizado también este procedimiento de evaluación.

Los resultados obtenidos en 2023 (Díaz-Aguado et al, 2024) reflejan bien las diferencias en función del procedimiento de evaluación. A partir de las dos preguntas generales se encontró en 2023 como prevalencia global en España: 6,2% de víctimas, 2,1% de acosadores y 0,76% en ambos papeles. Por otra parte, al preguntar por 10 agresiones específicas (las 8 de Breivik y Olweus, 2015, y dos más sobre aspecto físico y orientación sexual) se encuentra que el 19% del alumnado reconoce haber sido víctima y el 6% agresor en alguna de dichas situaciones (2 o 3 veces al mes o con más frecuencia).

Las diferencias entre procedimientos (una pregunta general o la integración de 10 situaciones), podrían deberse en parte a que la respuesta a las preguntas generales se plantea después de explicar qué es acoso, con énfasis en la desigualdad de poder entre quienes agreden y la víctima. Es posible que al responder después sobre situaciones específicas tengan menos en cuenta dicha desigualdad, refiriéndose a agresiones que podrían ser acoso escolar, pero que a veces no lo son (Díaz-Aguado et al., 2024).

1.1.4. Características del ciberacoso y su evaluación

En las dos últimas décadas el acoso escolar se extiende a través de las nuevas tecnologías (Juvonen y Gross, 2008; Smith, 2019; Zhu et al., 2021), convirtiéndose en ciberacoso, aunque este también puede producirse entre quienes se han conocido a través de internet o en otros lugares.

Con el término ciberacoso suele hacerse referencia al que se produce a través de dispositivos digitales, que comparte con el acoso escolar sus características básicas, que suelen ser más difíciles de percibir cuando el acoso se produce en el entorno digital (Del Rey et al., 2015; Díaz-Aguado et al., 2024; Olweus & Limber, 2018).

El ciberacoso se diferencia del acoso escolar en que aquel se produce: continuamente (24 horas/7 días), con un mayor anonimato e impunidad para quien lo perpetra, siendo más difícil empatizar con la víctima y paliar sus destructivos efectos, así como la posible implicación en él de un mayor número de perpetradores y testigos. Características que pueden explicar las graves consecuencias que puede producir también el ciberacoso (Henares-Montiel et al., 2022; Zhu et al., 2021; Zych et al., 2019).

La evaluación de la prevalencia del ciberacoso no cuenta con el nivel de consenso que existe respecto a la del acoso escolar. Lo más habitual suele ser evaluar la frecuencia con la que se han vivido diversas situaciones de ciberacoso y estimar cuántos han vivido alguna 2/3 veces al mes o más durante los dos últimos meses. Así se hizo en el estudio realizado en España en 2023 (Díaz-Aguado et al., 2024), preguntando si se han vivido a través de dispositivos digitales una serie de 14 situaciones: 8 de las 10 situaciones incluidas también respecto al acoso escolar (insultar, ridiculizar…) y otras 6 situaciones que solo se pueden dar a través de dichos

dispositivos (como las llamadas anónimas para amenazar o piratear su cuenta para suplantar su identidad).

Los resultados del estudio de 2023 reflejaron la conveniencia de utilizar en 2026 también tres preguntas generales sobre ciberacoso (sufrido, ejercido o presenciado), para poder comparar sus resultados con las que se plantean en ese mismo sentido respecto al acoso escolar. La ausencia de consenso internacional sobre la fiabilidad y validez de esta forma de estimar la prevalencia del ciberacoso lleva a interpretar estos resultados con cautela.

1.1.5. Condiciones de riesgo y de protección desde una perspectiva ecológica

Como reconocen numerosos equipos que investigan sobre acoso escolar (Díaz-Aguado, 2005; Díaz-Aguado et al., 2024; Guo, 2016; Hong et al, 2021; Lambe et al., 2019; Swearer y Hymel, 2015), sus condiciones de riesgo y de protección son múltiples y complejas y es necesario analizarlas tanto en el individuo como en el contexto con el que interactúa a múltiples niveles, siendo el modelo ecológico del desarrollo el más utilizado para diferenciarlos (Bronfenbrenner, 1995):

1) *El microsistema*, cada escenario inmediato en el que trascurre su vida, como las relaciones escolares entre compañeros/as o entre estudiantes y el profesorado.
2) *El mesosistema*, relaciones entre microsistemas, como las que existen entre la familia y lo que sucede en la escuela.
3) *El exosistema*, estructuras sociales que no contienen físicamente a las personas, pero que influyen en los entornos específicos que sí las contienen, como las tecnologías de la información y la comunicación en las que se produce el ciberacoso.
4) *Y el macrosistema*, conjunto de esquemas y valores culturales del cual los niveles anteriores son manifestaciones concretas, entre los que conviene tener en cuenta las diferencias y estereotipos de género, las actitudes hacia colectivos estigmatizados y el modelo dominio-sumisión que subyace tanto al acoso escolar como al ciberacoso.

En coherencia con lo anteriormente expuesto, esta investigación evalúa como condiciones de riesgo o de protección: características personales (como la desconexión moral o los problemas de salud mental) y condiciones contextuales en tres niveles: el microsistema escolar, su relación con el familiar y lo que sucede en el entorno digital. Además, el hecho de realizar este estudio con una muestra representativa de España en 2026 y compararla con la evaluada en 2023 puede permitir extraer conclusiones sobre lo que está sucediendo en este macrosistema social y su posible relación con los cambios que se hayan producido entre ambas evaluaciones.

1.1.6. Diferencias en función del género y la edad en quienes acosan

Desde los primeros estudios se viene observando en distintas culturas y edades que los chicos ejercen más acoso escolar y ciberacoso que las chicas (Cook et al., 2010; Cosma et al., 2022, 2024; Díaz-Aguado et al., 2010, 2024; Smith et al, 2019; Olweus, 2009; Moreno et al., 2020). Diferencias que cabe relacionar con los papeles sexistas que consideran dominio y violencia como valores masculinos y sumisión y debilidad como características femeninas. Así cabe explicar también que las chicas intervengan más

para detener la violencia, mientras que los chicos suelen apoyarla en mayor medida que ellas (Díaz-Aguado et al., 2010, 2024; Lambe et al., 2019; Salmivalli, 1999; Smith, 2017).

Desde una perspectiva de género, cabe plantear que el riesgo de ejercer acoso escolar y ciberacoso no dependa tanto del hecho de ser chico como de la mentalidad machista, que lleva a identificarse con características que el sexismo atribuía a los hombres (Navarro, 2015; Wright, 2017), como el dominio, la violencia y el rechazo de la debilidad, que pueden activar la desconexión moral que permite ejercer ambos tipos de violencia sin sentirse mal o incluso sintiéndose orgulloso de ejercerla. En este sentido, hemos comprobado (Díaz-Aguado et al., 2026) que cuando se elimina el efecto de la desconexión moral (más elevada en los chicos), desaparece su mayor tendencia a extender al entorno digital el acoso escolar. De ahí la importancia que tiene prevenir dicha desconexión, estrechamente relacionada con el sexismo.

Las diferencias en ejercer acoso escolar en función de la edad presentan grandes variaciones en función del contexto cultural y el género (Cosma et al., 2024). En la adolescencia el esquema predominante en la mayoría de países en los chicos es de incremento progresivo con la edad; observándose en las chicas un incremento curvilineo (primero aumenta y después disminuye), produciéndose el pico más elevado al inicio de la pubertad (López-Castro et al., 2023). Así se encontró también en el estudio realizado en España en 2023 (Díaz-Aguado et al., 2024), con una prevalencia mayor de acosadores entre los chicos que entre las chicas desde la educación primaria, que aumentaba en secundaria. Los chicos ejercían más que las chicas: agresiones físicas, sexuales, burlas, coacciones, contra las propiedades y contra la orientación sexual. En las agresiones relacionales y sobre el aspecto físico las diferencias no eran significativas. El patrón de diferencias entre edades era similar en chicos y chicas hasta segundo de secundaria (13-14 años): disminuyendo quienes acosaban durante los últimos cursos de primaria y aumentando al llegar a secundaria, como también se había encontrado en otros estudios (Pellegrini et al., 2009), en los que se atribuía al cambio de contexto escolar que se produce entre dichas etapas educativas, que puede incrementar el riesgo de acoso debido a la tendencia a reproducir la dominancia y la sumisión en un nuevo grupo de iguales.

Las diferencias en función del curso en el acoso escolar en España en 2023 (Díaz-Aguado eta al, 2024) seguían direcciones opuestas a partir de tercero de secundaria (con 14-15 años), al aumentar la prevalencia de chicos que acosaban y disminuir la de las chicas, acentuándose con ello las diferencias sexistas ligadas a la participación en el acoso escolar en plena adolescencia, entre los 14 y los 16 años (Díaz-Aguado et al., 2024).
Respecto al ciberacoso, el porcentaje de chicos que reconoció en 2023 participar en alguna situación también era más elevado que el de chicas. Sucedía desde primaria, y sobre todo en secundaria.

1.1.7. Diferencias en función del género y la edad en victimización

Los resultados sobre victimización en función del género son menos consistentes que los de acosadores. Algunos estudios no detectan diferencias (Kljakovic & Hunt, 2016), otros detectan más chicos (Cook et al., 2010; Cosma et al., 2022, Díaz-Aguado et al., 2010; Smith et al., 2019) y otros más chicas (Díaz-Aguado et al., 2024; Pontes et al., 2018). Estas diferencias entre estudios varían en función de la edad, el contexto cultural y el año de realización del estudio (Smith et al., 2019). En este sentido, el

estudio sobre acoso escolar realizado en 44 países (de Europa, Asia Central y Canadá) con adolescentes de 11 a 15 años y la encuesta HBSC de la OMS (Cosma et al., 2024), encontró menores diferencias de género en victimización que en perpetración; que en 17 países hay más víctimas entre los chicos, en 11 países más entre las chicas, y en el resto no hay diferencias significativas, variando este esquema en función de la edad.

Al comparar entre países y momentos históricos (López-Castro et al., 2023) se ha encontrado que en la mayoría la victimización disminuye en educación secundaria a medida que aumenta la edad. Aunque en algunos países se ha detectado una evolución curvilínea, según la cual aumenta con la edad hasta un determinado pico (la transición de primaria a secundaria o al inicio de la pubertad), sobre todo entre las chicas; y que estas diferencias en función del género han aumentado en la última década.

Los resultados del estudio de 2023 en España también reflejaron diferencias significativas en la victimización en función de la edad y el género (Díaz-Aguado et al., 2024). En primaria no había diferencias significativas (7,5% en chicas; 7,7% en chicos), pero en secundaria sí (5,8% en chicas; 4,7% en chicos). En ellos la disminución general de víctimas a medida que avanzan los cursos tenía una excepción en la transición a secundaria. En sexto de primaria hay una fuerte disminución respecto al curso anterior de chicos que se reconocen víctimas, cuando son los mayores y eso reduce su vulnerabilidad; y en primero de secundaria hay un elevado incremento de chicos víctimas, coincidiendo con la llegada a un nuevo contexto, en el que son los de menor edad. En las chicas, las víctimas no se reducen hasta 3º de secundaria. Tienen menos riesgo de victimización que ellos en 4º y 5º de primaria, más riesgo desde que entran en la pubertad (entre 6º de primaria y 2º de ESO), disminuyendo la magnitud de las diferencias en victimización entre chicos y chicas a partir de 3º de ESO, desde los 14-15 años. También hay diferencias significativas en los tipos de victimización. Los chicos sufren con más frecuencia agresiones físicas, racistas y contra la orientación sexual/de género; mientras que son las chicas quienes sufren más agresiones relacionales y sobre el aspecto físico (característica que cambia considerablemente en ellas al llegar a la pubertad).

El hecho de que en un estudio muy anterior realizado en educación secundaria en España (Díaz-Aguado et al., 2010) ser chico incrementara el riesgo de victimización y que más de una década después (Díaz-Aguado et al., 2024) el riesgo se incremente al ser chica, refleja que el sentido de dichas diferencias puede cambiar con el momento histórico. Así se ha observado también en otros países, detectando que las víctimas de acoso escolar disminuyeron entre los chicos en la última década mientras aumentaron entre las chicas (Kennedy, 2021; Pontes et al., 2018). Cabe relacionar estos cambios con el incremento de problemas emocionales detectado en ellas (Branje, 2023; Cosma et al., 2022) y la mayor eficacia de los programas de prevención del acoso escolar en ellos (Kennedy, 2020).

La generalizada tendencia a la disminución de la victimización en función de la edad, que se observa en acoso escolar tanto en primaria como en secundaria, concuerda con la definición del acoso como un abuso utilizado para establecer el poder, sometiendo a quien se percibe más débil: el alumnado de menor edad y experiencia en el centro. El hecho de que no descienda de forma similar el porcentaje de acosadores parece coincidir con lo que sucede más allá de la escuela con la violencia

instrumental utilizada para ejercer el poder, que una vez iniciada y reforzada tiende a mantenerse e incluso agravarse.

Respecto al ciberacoso, se observaban en España en 2023, diferencias significativas en función del género desde primaria, que aumentaban en secundaria.

Los resultados anteriormente expuestos reflejan la necesidad de tener en cuenta las importantes diferencias que existen en acoso escolar y ciberacoso en función del género (Álvarez-García et al., 2017; Carrera-Fernández et al., 2021; Díaz-Aguado, 2005; Díaz-Aguado & Martín, 2011; Rosen y Nofziger, 2019) en: los papeles que desempeñan y como se expresan, sus condiciones de riesgo y de protección y la identificación con el modelo dominio-sumisión que subyace tras ésta y otras formas de violencia, al activar la desconexión moral. También es importante adoptar una perspectiva evolutiva que lo evalúe tanto en educación primaria como secundaria, como se hizo en el estudio de 2023 y también en el de 2026.

1.1.8. La transición de primaria a secundaria como condición de riesgo

Para explicar el incremento de conductas y situaciones de riesgo al llegar a educación secundaria, conviene tener en cuenta una serie de características detectadas en distintos contextos culturales (Eccles et al., 1996; Wang y Eccles, 2012) que dificultan su adaptación a las necesidades evolutivas de la adolescencia, entre las que destacan: 1) que las relaciones con el profesorado son *más distantes*, y con más frecuencia el contexto de escaladas disruptivo-coercitivas; 2) la organización de la actividad del aula en *grupos de mayor tamaño*, con más competitividad y menores oportunidades de participación para el alumnado; 3) y el uso de normas de evaluación más estrictas, con un *descenso general en las calificaciones del alumnado*, con la consiguiente disminución en su motivación por el aprendizaje, así como en la autoridad y el poder de influencia del profesorado, que de ello suele derivarse.

En relación con lo anteriormente expuesto conviene tener en cuenta que:

1) Durante la década 2010-2020 se produjo en España una mejoría significativa de las relaciones entre el profesorado y el alumnado en la educación secundaria (Díaz-Aguado et al., 2021, 2022, OCDE, 2019), así como un incremento de innovaciones, como el aprendizaje cooperativo, que reducen la disrupción y su escalada coercitiva (Díaz-Aguado et al., 2021).

2) Sin embargo, los resultados obtenidos en el estudio de 2023 (Díaz-Aguado et al., 2024), siguen reflejando que en secundaria el alumnado percibe menos cualidades en el profesorado como autoridad de referencia, de forma paralela a sus menores calificaciones académicas. Dos condiciones que pueden incrementar el riesgo de ejercer acoso escolar y ciberacoso como una forma de ejercer el poder que no se encuentra en las interacciones académicas (Díaz-Aguado et al., 2024).

El hecho de incluir en este estudio indicadores para evaluar la autoridad de referencia del profesorado, las calificaciones, las repeticiones, el absentismo y las expectativas de seguir estudiante puede permitir conocer cómo es la situación en 2026, así como posibles cambios respecto a 2023.

1.1.9. Los problemas de salud mental como consecuencia del acoso y como condición de riesgo

Para comprender la necesidad de prestar actualmente una especial atención a los problemas de salud mental, conviene tener en cuenta que se han incrementado en la adolescencia en las últimas décadas (Wang et al., 2025), y especialmente a partir de la COVID-19, sobre todo en quienes ya eran más vulnerables antes, así como en las chicas (Branje, 2023; Cosma et al., 2022). En este sentido, el estudio realizado con adolescentes de 11 a 15 años con la encuesta HBSC de la OMS en 44 países (Cosma et al., 2023) detectó, en una buena parte de los indicadores, un empeoramiento global (en el conjunto de países participantes) entre la última evaluación (2021-2022) y la anterior (2017-2018).

Este empeoramiento también se observó en España, como se refleja en que: disminuyeran quienes consideraban tener una salud excelente (del 38% al 27,3%) y aumentaran quienes reconocieran sufrir frecuentemente un bajo estado de ánimo (del 19 % al 25%) y malestar psicosomático (del 27,8% al 38,5%), sobre todo entre las chicas y a medida que aumentaba la edad (de 11 a 15 años). Los investigadores relacionan el deterioro observado en 2022 respecto a 2018 con: los efectos de la pandemia, el aumento del estrés, el uso intensivo de redes sociales y las desigualdades socioeconómicas (Cosma et al., 2023).

Las investigaciones sobre la relación de los problemas de salud mental con el acoso y el ciberacoso en distintos contextos culturales (Álvarez-García et al., 2015; Cook et al., 2010; Holt et al., 2015; Li et al., 2022; Thomas et al., 2017) encuentran que:

1) *Ser víctima* de alguno de estos dos problemas está estrechamente relacionado con los síntomas depresivos, conductas autolesivas, ideación e intento de suicidio; y en menor medida con problemas de conducta.

2) *Ejercer acoso* escolar o ciberacoso se relaciona sobre todo con problemas de conducta y conductas antisociales, y en menor medida con síntomas depresivos. También se ha encontrado relación con conductas autolesivas, ideación y conductas suicidas, relaciones que varían con el contexto cultural.

Los resultados recogidos en España en la primavera de 2023 (Díaz-Aguado et al., 2024) sobre la relación entre acoso escolar, ciberacoso y problemas de salud mental (depresión, problemas de conducta, conductas autolesivas, ideación e intentos de suicidio) van en la dirección de los observados en otros contextos, siendo especialmente preocupantes respecto a conductas autodestructivas, no solo entre las víctimas (como ya habían encontrado numerosos estudios), sino también en acosadores (menos estudiado).

Para explicar estos resultados cabe pensar que hacerse daño podría utilizarse como una forma destructiva de afrontar el estrés generado por la victimización y formar parte de las conductas antisociales de externalización de quienes acosan.

Aunque mucho menos estudiado, también se ha observado que presenciar acoso escolar (sin ser víctima ni participar como acosador) incrementa el riesgo de problemas de salud mental (Rivers et al., 2009), como ansiedad y síntomas depresivos (Midgett

y Doumas, 2019), estrés y problemas psicosomáticos, como los evaluados con la encuesta HBSC de la OMS (Callaghan et al., 2019).

Una adecuada comprensión de la relación entre los problemas de salud mental, el acoso y el ciberacoso exige considerar que pueden ser una consecuencia del daño producido por la violencia vivida, pero que también puede incrementar su riesgo (Da Silva et al., 2020; Kljakovic & Hunt, 2016; Moore et al., 2017), suscitando un círculo vicioso que es necesario interrumpir para prevenir la escalada de estos problemas y sus secuelas.

La investigación que aquí se presenta pretende conocer cómo es la relación de los problemas de salud mental con haber vivido acoso escolar o ciberacoso (como víctima o acosador) en 2026, y compararlo con lo observado en 2023. También busca explorar si haber sido testigo de acoso escolar (sin vivirlo como víctima ni como acosador) se relaciona con una peor salud mental.

1.1.10. Actitudes hacia la violencia y desconexión moral

Como sucede con otras violencias (Bandura, 2002; Díaz-Aguado y Martínez-Arias, 2022; Luo y Bussey, 2023), una de las principales condiciones de riesgo de ejercer acoso escolar es justificarlo, rechazando a las víctimas y apoyando a los acosadores (Bowes et al., 2013; Schokman et al., 2014; Thornberg, 2023; Thornberg y Jungert, 2014), activando así la desconexión moral que permite no sentirse mal por haber actuado inmoralmente; de ahí el riesgo que suponen los discursos de odio que estigmatizan a determinados colectivos (Díaz-Aguado et al., 2010, 2024). Más sorprendente resulta que ser víctima incremente el riesgo de justificarlo, autoinculpándose de la violencia sufrida (Díaz-Aguado et al., 2022; Killer et al., 2019; Runions et al, 2019; Schacter et al., 2015).

El estudio sobre acoso escolar y ciberacoso realizado en España en 2023 (Díaz-Aguado et al., 2024) encontró que el riesgo de ejercer estas formas de violencia aumenta cuando se justifica tanto la de tipo reactivo (como respuesta a una agresión) como la proactiva-instrumental (para ejercer el dominio), así como con la estigmatización de las víctimas, culpándoles de la violencia sufrida. Pero no se encontraron diferencias relevantes en estas tres formas de desconexión moral entre quienes reconocieron haber sufrido acoso escolar o ciberacoso y quienes no habían vivido dichos problemas en los dos últimos meses. Es decir, que a diferencia de lo que sucedía antes y se había detectado en otros contextos, las víctimas no parecían culparse del acoso o el ciberacoso sufrido.

1.1.11 Microsistema escolar: papel del grupo de iguales y del profesorado

Existe suficiente evidencia de que un clima escolar positivo se relaciona con menores niveles de acoso escolar (Aldridge, 2018; Dorio et al., 2020; Yang et al., 2018), pudiéndose destacar como dimensiones escolares especialmente relevantes: (1) las relaciones de calidad entre el alumnado y el profesorado (Aldridge et al., 2018; Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2013; Ten-Bokkel et al., 2022); (2) y las relaciones cooperativas entre iguales que ayudan a erradicar situaciones de exclusión, puesto que la falta de amigos incrementa el riesgo de sufrir y de ejercer acoso escolar (Cook et al., 2010; Kljakovic y Hunt, 2016).

En el estudio realizado en España en 2023 (Díaz-Aguado et al., 2024) el sentimiento de pertenencia e integración escolar y la percepción de relaciones cooperativas entre iguales se relacionaban con un menor riesgo de sufrir o ejercer acoso escolar; mientras que la falta de amigos se relacionaba con un mayor riesgo, que también aumentaba con los suspensos y las repeticiones de curso y disminuía con la percepción del profesorado como autoridad de referencia a la que poder pedir ayuda cuando se necesita.

La especial importancia que el grupo de iguales tiene en el acoso escolar se reflejaba ya en el perfil de las víctimas, en su aislamiento (Cook et al., 2010**;** Kljakovic y Hunt, 2016), puesto que la falta de amigos favorece el inicio de la victimización, y ésta aumenta el aislamiento (Salmivalli et al., 1999; Juvonen y Graham, 2014). Además, caer bien en el grupo de iguales y tener amigos y amigas protegen frente a la victimización, y una mayor aceptación social favorece que puedan intervenir en defensa de las víctimas (Boulton et al., 1999; Caravita et al., 2009). Se ha observado, además, que cuando el grupo de iguales interviene para detener el acoso, éste suele detenerse (Hawkins et al.,2001).

En la revisión realizada por Lambe et al, (2019), basada en 130 investigaciones sobre acoso escolar y 25 sobre ciberacoso, se confirma que en ambos contextos la defensa de las víctimas es realizada sobre todo por chicas, con un buen estatus en el grupo de iguales (populares y que caen bien), con una elevada empatía y baja desconexión moral, que reconocen tener buenas relaciones familiares, con el profesorado y con la escuela.

Los resultados sobre la relación entre el poder en el grupo de iguales y atreverse a defender a las víctimas resultan coherentes con la conceptualización del acoso entre escolares como una forma de ejercer el poder, basada en el miedo (Vaillancourt et al., 2009), consecuencia de un modelo ancestral de dominio-sumisión que puede ser reforzado y modificado por el grupo de iguales a través de mecanismos y normas existentes en el conjunto de la clase (Salmivalli y Voeten, 2004).

Los resultados anteriormente expuestos ponen de manifiesto la necesidad de prestar una especial atención al papel del grupo de iguales ante el acoso, para lo cual el estudio que aquí se presenta evalúa indicadores sobre: las amistades y la integración en dicho grupo, la calidad general de las relaciones, qué postura adopta cada estudiante ante el acoso, qué sienten y piensan quienes lo han presenciado, cómo perciben lo que hace el resto del grupo y su autoefacia percibida al apoyar a la víctimas.

Para comprender la relevancia de que el profesorado intervenga para prevenir y detener el acoso conviene tener en cuenta que si no hace nada su conducta podrá ser percibida por todo el grupo (incluidos víctimas y acosadores) como un apoyo implícito al acoso (Delfabbro, et al., 2006; Juvonen y Graham, 2014). En relación a lo cual cabe interpretar los resultados obtenidos hace más de dos décadas en el estudio realizado en España desde el Defensor del Pueblo (2000, 2007), sobre la escasa disponibilidad a pedir ayuda al profesorado ante la agresión, encontrando que en 1999 solo el 8,9% del alumnado de ESO reconocía habérselo contado al profesorado, cifra que aumentaba al 14,2% en 2006. Un poco después, en el estudio estatal de la convivencia en secundaria (Díaz-Aguado et al., 2010) se detectó lo que cabe considerar un avance, al preguntar a quién pedirían ayuda en caso de sufrir acoso, encontrando que, aunque recurrirían sobre todo a amigos y amigas (el 69,4%) y la

familia (64,3%), en un segundo nivel se situaban: el tutor o la tutora (46,4%), y los profesores y las profesoras (37,9%).

En relación con lo anteriormente expuesto cabe considerar que en el estudio realizado en España en 2023 (Díaz-Aguado et al., 2024), la mitad de las víctimas (el 53%) reconociera haber hablado del acoso escolar sufrido con el profesorado, porcentaje superior al de otras épocas (en 1999 solo lo hacía el 8,9%).

Para explicar estos resultados conviene tener en cuenta su relación con la forma tradicional de definir el papel del profesorado, especialmente en secundaria, orientado de forma casi exclusiva a impartir una materia específica dentro del horario previsto para ella, y según el cual lo que sucedía más allá de dicho tiempo y espacio no era responsabilidad suya (Behre et al., 2001). Papel que está siendo sustituido durante las últimas décadas por un enfoque mucho más proactivo, desde el que se trasmite confianza para pedir ayuda cuando se necesite (Díaz-Aguado et al., 2022).

Para conocer qué papel desempeña el profesorado ante el acoso, en esta investigación se utilizan indicadores sobre cómo lo percibe el alumnado, si le pidieron ayuda quienes han sufrido dicho problema, la disponibilidad del resto del alumnado a pedirle ayuda, así como la calidad de la relación con el profesorado en primaria y en secundaria como condición de protección o de riesgo.

1.1.12. Microsistema familiar y su relación con lo que sucede en la escuela

La mayoría de los estudios sobre este tema encuentran que la calidad del apoyo y la educación familiar reducen el riesgo de ejercer o sufrir acoso escolar (Álvarez-García et al, 2015; Grama et al., 2024; Lambe et al., 2019). En este sentido, se observa en España (Díaz-Aguado et al., 2024) que quienes reconocen haber ejercido acoso escolar recientemente perciben tener menos apoyo y una peor comunicación familiar que el alumnado no implicado en el acoso. Como expresión de lo cual cabe considerar que la mayoría de quienes acosan (el 62,3%) responda que ningún adulto de su familia ha hablado con ellos o ellas de su conducta de acoso. Resultados que pueden explicarse teniendo en cuenta el papel que el apoyo y la calidad de la educación familiar tienen en la empatía y la capacidad de resolución de problemas sociales, condiciones de protección frente al acoso escolar (Cook et al., 2010; Imuta et al., 2022; Zych et al., 2019).

También se observó que las víctimas reconocían menos apoyo familiar que quienes no están viviendo dicho problema, aunque estas diferencias eran de menor magnitud a las detectadas con quienes acosan. Para explicarlo cabe pensar que la seguridad proporcionada por el apoyo familiar puede reducir el riesgo de ser percibido vulnerable y también en quienes habiéndolo sufrido no se lo han contado a su familia por inseguridad, reduciendo así las posibilidades de detenerlo desde sus inicios, aunque en esta situación parecía encontrarse una minoría de víctimas, puesto que el 77% reconoció habérselo contado a su madre y el 63% a su padre (Díaz-Aguado et al., 2024).

1.1.13 Tratamiento de la diversidad y pertenencia a colectivos estigmatizados

Como reflejan los estudios sobre las características de las víctimas de acoso escolar, el tratamiento habitual que se daba en la escuela tradicional a la diversidad, actuando como si no existiera, aumentaba considerablemente el riesgo de sufrirlo en el alumnado perteneciente a colectivos percibidos como diferentes o en situación de debilidad, reproduciendo así los estereotipos y exclusiones existentes en el conjunto de la sociedad hacia dichos colectivos (Espelage, 2014; Hong et al, 2021; Lambe et al., 2019; Swearer y Hymel, 2015), que activan uno de los principales mecanismos de desconexión moral: la estigmatización de las víctimas, culpándoles de la violencia que sufren.

Contrariar el sexismo

Como se ha encontrado en distintos contextos culturales quienes contrarían los estereotipos sexistas tradicionales tienen más riesgo de ser víctimas de acoso escolar (Young y Sweet, 2004), frecuentemente utilizado para castigar a quien no actúa según dichos estereotipos (Myers et al., 2020). En el estudio realizado en España en 2023 (Díaz-Aguado et al., 2024) ser “un chico que no se comporta como la mayoría de los chicos” o una “una chica que no se comporta como la mayoría de las chicas”, era una de las condiciones a las que un mayor número de víctimas, acosadores y testigos atribuían la victimización.

Diversidad de orientación sexual o de género

Tener una orientación sexual o de género minoritaria incrementa el riesgo de ser víctima de acoso (Garaigordobil, & Larrain, 2020; Myers et al., 2020), especialmente entre los chicos (Moyano et al., 2020; Toomey y Russell, 2016); condición que puede ser considerada como una forma específica de contrariar los estereotipos sexistas. En España (Díaz-Aguado et al., 2024), se encontró en 2023 en secundaria una prevalencia del 10,7% de víctimas de acoso escolar entre quienes se identificaban con alguna de las cuatro orientaciones sexuales/de género no normativas por las que se preguntó (cifra que duplicaba la de prevalencia general en secundaria, 5,3%). El mayor riesgo se producía en relación a la transexualidad (21,5%), seguido del género no binario (18,4%), la homosexualidad (13,8%) y la bisexualidad (10%).

Diversidad étnica y origen cultural

Algunos estudios encuentran que la pertenencia a una minoría étnica y el origen inmigrante incrementan el riesgo de ser víctima de acoso escolar (Bae et al.,2019; Verkuyten y Thijs, 2002), sobre todo cuando existen diferencias importantes entre dichas minorías y el grupo mayoritario, no se domina la lengua que se habla en la escuela, así como con otras variables que sitúan al grupo minoritario en desventaja tal como es percibida por quienes acosan (McKenney et al.,2006). Problema que se incrementa cuando existe confrontación intergrupal en el entorno que rodea al centro escolar o en el conjunto de la sociedad (Scherr y Larson, 2009). El hecho de que la pertenencia a una minoría cultural no siempre sea condición de riesgo (Tippett et al., 2013) refleja la importancia que el contexto sociocultural pueden tener en este sentido.

El estudio realizado en España en 2023 (Díaz-Aguado et al., 2024) encontró que quienes habían nacido en otro país no se reconocían víctimas de acoso escolar en

mayor medida que los españoles; y el hecho de que la madre y/o el padre hubiera nacido en otro país incrementaba dicho riesgo ligeramente. Entre quienes así respondían había un 7,3% de víctimas, frente al 5,7% de quienes respondían ser hijos de españoles.

Diversidad funcional

Tener necesidades educativas especiales (Maiano et al., 2016; Pinquart, 2017), que incrementan la visibilidad del individuo como alguien vulnerable (Mishna, 2003), aumenta el riesgo de ser víctima de acoso escolar.

En 2023 en España (Díaz-Aguado et al., 2024): el 16,4% del alumnado que reconoció tener dificultades importantes para oír, el 13,3% dificultades para moverse, el 12,3% para aprender y el 11,4% para ver, respondieron haber sido víctimas de acoso escolar en los dos últimos meses (2/3 veces al mes o más); porcentajes que duplicaban el de la prevalencia general en primaria y secundaria (6,2%).

Aspecto físico y obesidad

Una de las características de aspecto físico más estudiadas como condición de riesgo de acoso escolar es el sobrepeso (Álvarez-García et al., 2015; Koyanagi et al., 2020; Sims-Schouten & Cowie, 2016). Los resultados en España en 2023(Díaz-Aguado et al., 2024), sobre la relación con el índice de masa corporal (a partir de peso y altura estimados por cada estudiante), reflejaban diferencias significativas en prevalencia de víctimas de acoso escolar entre quienes tienen peso normal (5,4%), sobrepeso (6,8%) y obesidad (10,2%). Conviene tener en cuenta también que la característica a la que un mayor número de víctimas (el 52,9%), atribuía su victimización era el aspecto físico, frente al 26,6% que lo atribuían a ser más gordo. Lo cual refleja que hay otras peculiaridades físicas que pueden incrementar dicho riesgo, muy poco investigadas con anterioridad. También al preguntar a acosadores y testigos, el aspecto físico era la característica a la que más atribuían la victimización (62%). Resultados que conviene relacionar con los obtenidos al preguntar "¿han hablado mal de tu aspecto físico para que te sintieras mal?", encontrando que las chicas sufrían significativamente más que los chicos este tipo de victimización entre 6º de primaria y 3º de secundaria. Estas diferencias podrían estar relacionadas con el inicio de la pubertad (que se produce antes en las chicas) y los cambios físicos y psicológicos que origina en ellas. Victimización que cabe relacionar con los estereotipos sexistas que cosifican a las mujeres, valorándolas sobre todo por su apariencia, acentuada en una generación que pasa demasiado tiempo frente a pantallas, viendo y colgando fotos o vídeos.

En este estudio se han vuelto a incluir las mismas preguntas planteadas en 2023 sobre características personales relacionadas con la pertenencia hacia colectivos que sufren estigmatización en el conjunto de la sociedad (por diversidad funcional, de origen cultural, orientación sexual e identidad de género, aspecto físico…) con el objetivo de conocer si la pertenencia a dichos colectivos incrementa el riesgo de victimización. También se han planteado a víctimas, acosadores y testigos de acoso escolar a qué características atribuyen la victimización, ampliando el numéro de características respecto a las de 2023. En el capítulo tres se describen con detalle.

1.1.14. Exposición a los riesgos del entorno digital, relación entre el acoso escolar y el ciberacoso y salud mental

Como evidencia internacional de la relación entre el acoso escolar y el entorno digital cabe destacar que una de las principales condiciones de riesgo de ciberacoso sea haber vivido acoso en la escuela, como víctima o como acosador (Baldry et al., 2015; Díaz-Aguado et al., 2024; Estevez et al., 2020; Kowalski et al., 2019; Li et al., 2019; Sorrentino et al., 2023). En este sentido, se obtuvieron en España en 2023 (Díaz-Aguado et al., 2024) los siguientes resultados.

1) Exposición a los riesgos de internet y las redes sociales. A partir de 5º de primaria se preguntó: a) ¿puedes acceder a internet o a las redes sociales desde un ordenador, móvil o Tablet, sin que ninguna persona adulta vea lo que estás haciendo?"; b) "¿tienes cuenta en alguna red social?" Como era previsible, las respuestas afirmativas a estas dos preguntas aumentaban de forma considerable con la edad, especialmente entre 5º de primaria (con 10-11 años) y 2º de ESO (con 13-14 años).

2) El 57,4 % de las *víctimas de ciberacoso habían conocido a quienes les acosaron online* en el colegio o instituto, el 32,5 % a través de internet y el 33,9% en otros lugares. Como reflejan estos porcentajes (obtenidos en tres preguntas diferentes), algunas víctimas de ciberacoso respondieron haber conocido a quienes lo ejercieron en más de un contexto, por eso suman más de 100.

3) Casi la mitad (el 46,4%) de las *víctimas de acoso escolar* reconocieron haber sufrido durante los dos últimos meses alguna de las 14 situaciones de ciberacoso evaluadas (frente al 10,7% general) y el 10,6% haber participado como acosador en alguna de dichas situaciones (frente al 4,4% del conjunto de estudiantes que así respondieron).

4) Entre *quienes habían reconocido ejercer acoso escolar*, el 35,3% respondió haber sufrido alguna situación de ciberacoso y el 41,1% haberla ejercido.

Los resultados anteriormente expuestos reflejan que el acoso escolar se extiende a través de dispositivos digitales, reproduciendo el mismo papel o invirtiéndolo, pasando de víctima de acoso escolar a ciberacosador y sobre todo de acosador presencial a víctima online. Lo cual refleja que a través de dispositivos digitales puede cambiar el desequilibrio de poder entre quienes sufren y ejercen acoso en la escuela.

En relación con el posible efecto que el uso de las redes sociales puede tener en la infancia y adolescencia cabe considerar los resultados de los estudios que encuentran que dicho uso se relaciona con una mayor probabilidad de problemas emocionales de internalización (Fassi et al., 2024) y que a él se atribuye en parte el incremento de los problemas de salud mental detectado entre 2018 y 2022 en distintos lugares del mundo, incluida España (Moreno et al., 2025).

Como muestra de la influencia que una exposición inadecuada al entorno digital puede tener en la infancia y en la adolescencia cabe considerar los resultados de los estudios que asocian la restricción o prohibición del móvil con menos acoso escolar (Beneito y Vicente-Chirivella, 2022), ciberacoso (Chen et al., 2026) y malestar emocional (Baggio et al., 2025); así como con la mejora del rendimiento académico (Beneito y Vicente-Chirivella, 2022). El hecho de que no todos los estudios encuentren dichas mejorías tras la prohibición del uso del móvil en los centros (Campbell et al., 2024; King et al.,

2024), suele ser atribuido a las dificultades para aplicarla de forma consistente y por todo el profesorado, el grado de cumplimiento por parte del alumnado, las características previas de convivencia escolar, y la necesidad de otras intervenciones educativas sin las cuales la prohibición no podría resultar eficaz y con las que posiblemente interactúa (Campbell et al., 2024; King et al., 2024; OCDE, 2025).

1.1.15. El papel de las medidas educativas y de lo que sucede en el conjunto de la sociedad

Como reflejo de la relación del acoso escolar y el ciberacoso con el macrosistema, cabe destacar:

1) Las variaciones detectadas entre culturas (Cosma et al., 2022; Yin et al., 2024).
2) Su relación con estereotipos de género (Leach, 2003; Milnes et al., 2022) y otros prejuicios en el conjunto de la sociedad (Mansouri & Jenkins, 2010).
3) Que aumente con las desigualdades en los ingresos familiares de cada país (Elgar et al., 2013).
4) Que disminuya cuando se realizan cambios legislativos para erradicar el acoso en la infancia y adolescencia, como la exigencia de planes educativos locales para detectarlo y prevenirlo (Chudal et al., 2021; Hatzenbuehler, 2015);
5) Y que su prevalencia sea menor en países que hacen de la lucha contra el acoso escolar una prioridad nacional facilitando el desarrollo escolar de programas para erradicarlo (Chudal et al., 2021).

En relación con las diferencias en acoso escolar y ciberacoso en función del contexto cultural conviene tener en cuenta, también, los resultados de diversos metaanálisis sobre programas de prevención, en los que se concluye que su eficacia requiere una adecuada adaptación al contexto cultural y las características del alumnado al que se dirigen (Fraguas et al., 2021; Gaffney et al., 2021).

Como expresión de los cambios producidos en distintos momentos en estudios realizados con muestras representivas de España, cabe considerar los avances en la disminución del maltrato entre estudiantes detectado en:

- El estudio del Defensor del Pueblo (2007), con una disminución significativa en múltiples indicadores entre 1999 y 2006.
- El estudio comparativo 2002-2018 con la encuesta HBSC (Moreno, et al. 2020), con una significativa disminución entre 2002 y 2006, un ligero aumento entre 2010 y 2014 y un nuevo descenso en 2018.

Estos avances se producen a partir de momentos de gran movilización en la sociedad, a partir de 2004 y de 2017, en relación con la toma de conciencia colectiva sobre la gravedad del acoso escolar y la adopción de medidas legislativas para erradicarlo desde la educación

La situación de España respecto al acoso escolar en relación a otros países de la OCDE fue analizada en el estudio PISA 2022 con alumnado de 15 y 16 años (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2023). En dicho estudio se calculó cuántos/as estudiantes habían sufrido acoso escolar en los últimos 12

meses a partir del 10% superior en la integración de respuestas sobre 9 victimizaciones específicas (relacionales, verbales y físicas), estimando que el 6,5% del alumnado de 15 y 16 años había sufrido acoso escolar en España durante el último año, significativamente menos que el promedio de los países de la OCDE (8,3%). El estudio PISA de 2025 solo ha utilizado 5 preguntas, encontrando que el nivel de acoso escolar en España sigue siendo significativamente menor que el del conjunto de países de la OCDE, aunque ha disminuido la ventaja relativa de España respecto al promedio de países, pasando el índice global de acoso de −0,38 en la primavera de 2022 a −0,24 en la primavera de 2025, cuando se recogieron los datos para ambos estudios. También se estima que el acoso escolar ha aumentado en la mayoría de los países de la OCDE (incluida España); aumento que se relaciona con la recuperación del contacto presencial tras las restricciones asociadas a la pandemia, que todavía no era total en la primavera de 2022 (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2026).

Como reflejo de medidas escolares existentes en España en que reducen el riesgo de acoso escolar y ciberacoso cabe considerar los siguientes resultados obtenidos entonces (Díaz-Aguado et al., 2024):

1) El 80% del alumnado recordaba haber trabajado en su escuela sobre qué es el acoso escolar y qué hacer para detenerlo, y quienes así respondían tenían menos riesgo de ejercerlo o sufrirlo.
2) El 85,2% reconocía haber trabajado en el centro sobre los riesgos de internet y las redes sociales y el 79,4% saber a quién pedir ayuda ante un problema grave en las redes/internet con otra persona, cada una de estas respuestas reducía el riesgo de sufrir o ejercer ciberacoso.
3) El 41,3% respondía haber trabajado en la escuela estrategias de afrontamiento emocional, y el 70,5% saber a quién pedir ayuda en su centro ante un problema psicológico, respuestas relacionadas con una mejor salud mental y menor riesgo de acoso escolar.

Por otra parte, desde 2023 se han producido en España los siguientes cambios que podrían influir en el acoso escolar, ciberacoso y sus condiciones de riesgo y de protección en 2026:

1) La aplicación de la restricción/prohibición del uso de teléfonos móviles en los centros educativos. Desde 2023 y, especialmente durante 2024, se extendió la generalización de estas medidas, con un punto de inflexión en el curso 2024/2025, llegando a generalizarse en 2025 en las 17 Comunidades Autónomas. La magnitud de este cambio queda reflejada en los datos de PISA 2025, en el que se encuentra que el porcentaje de alumnado de 15 años cuyo centro prohibía los teléfonos móviles pasó del 67 % en 2022 al 86% en 2025 (OCDE, 2026).

2. El *retraso de la edad de inicio del uso del teléfono móvil en la infancia y en la adolescencia*, que se refleja en los datos del INE publicados en 2024 y 2025, especialmente significativo entre los 10 y los 12 años, como muestra del cual cabe considerar que en el alumnado de 11 años se redujera en 8,7 puntos porcentuales: del 45,7% en 2023 al 37% en 2025 (INE, 2024, 2025).

3. La tramitación parlamentaria del Proyecto de Ley Orgánica para la protección de las personas menores de edad en los entornos digitales, aprobado por el Gobierno en marzo de 2025, y que aún continua en su tramitación parlamentaria, en el que entre otras medidas se incluye el retraso de los 14 a los 16 años para que pueda darse el consentimiento para abrir cuentas en redes sociales.

4) *La creciente preocupación en el conjunto de la sociedad y especialmente en las familias,* sobre la exposición de la infancia y la adolescencia a los riesgos del entorno digital, relacionada con los otros cambios que aquí se mencionan, y a la que también han contribuido las informaciones y el debate suscitado a través de los medios de comunicación y los resultados de las investigaciones que han divulgado.

5) *El desarrollo de medidas educativas para la detección e intervención ante el acoso escolar, el ciberacoso y los problemas de salud mental*, impulsando: servicios y equipos especializados de apoyo a los centros, programas de bienestar emocional y salud mental, recursos de orientación y atención psicológica, formación de las figuras responsables del bienestar y la protección y una mayor coordinación entre centros educativos, familias, servicios sanitarios, sociales y otros agentes comunitarios.

1.2. Objetivos de esta investigación

Como continuación de la investigación realizada en 2023, la que aquí se presenta busca avanzar en la comprensión de cómo son y evolucionan actualmente en España el acoso escolar y el ciberacoso; para contribuir con ello a la detección, prevención y tratamiento de dichos problemas y mejorar el bienestar socioemocional de la infancia y la adolescencia, así como su protección frente a la violencia.

Como objetivos específicos, esta investigación pretende:

1) *Conocer cómo es en 2026 la situación en España* de la infancia y la adolescencia respecto al acoso escolar (de 4º de primaria a 4º de secundaria) y el ciberacoso (de 5º de primaria a 4º de secundaria), así como la evolución de ambos problemas entre 2023 y 2026.

2) *Analizar dicha situación en relación con el contexto* en el que se desarrolla en 2026 la infancia y la adolescencia, con especial atención al uso de las nuevas tecnologías y a los dos contextos educativos básicos (la escuela y la familia).

3) *Conocer qué condiciones incrementan o reducen el riesgo* de acoso y ciberacoso en 2026, en relación con características como: la edad, el género, la situación académica, la diversidad funcional, el nivel de integración en el grupo de iguales, el rechazo a la violencia y la empatía versus la desconexión moral culpando a la víctima, o la pertenencia a colectivos que sufren exclusión o estigmatización en el conjunto de la sociedad.

4) *Analizar la relación entre los problemas emocionales y de salud mental* existentes en 2026 en España en la infancia y la adolescencia con el acoso escolar y el ciberacoso, entendiendo que los problemas emocionales suelen ser una consecuencia de la violencia, pero que también podrían incrementar su riesgo.

5) *Conocer la relación entre las medidas educativas llevadas* a cabo, tal como son recordadas por el alumnado, y el riesgo de ejercerlo o de sufrirlo en 2026, así como la evolución de dichas medidas desde 2023.

6) *Proponer pautas y medidas para mejorar* la detección, prevención y tratamiento del acoso escolar y del ciberacoso, así como la protección de la infancia y la adolescencia respecto a la violencia y su bienestar socioemocional, como propone la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia.

7) *Contribuir a la toma de conciencia colectiva* sobre cómo son en 2026 el acoso escolar y el ciberacoso en España, favoreciendo la divulgación de los resultados de este estudio al conjunto de la sociedad.

1.3 Método

1.3.1 La cooperación en red

Esta investigación ha seguido la misma metodología de cooperación en red desarrollada con buenos resultados en el estudio sobre acoso escolar y ciberacoso llevado a cabo en 2023 desde la Unidad de Psicología Preventiva de la UCM, en colaboración con la Fundación ColaCao y la participación de 15 consejerías de educación (Díaz-Aguado et al., 2024). Metodología que había sido utilizada con eficacia en cinco estudios estatales anteriores, realizados por la Unidad de Psicología Preventiva de la UCM Madrid, por impulso del Ministerio de Educación (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Babarro, 2010) y de la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Babarro, 2011, 2014, 2020; Díaz-Aguado, Martínez Arias, Martín Babarro y Falcón, 2020, 2021), con la colaboración de las consejerías de educación de las comunidades autónomas.

En el estudio sobre acoso escolar y ciberacoso de 2023 participaron 15 consejerías de educación de las CCAA, y en el de 2026, 14. En las CCAA con consejerías participantes, los centros educativos seleccionados en el muestreo fueron invitados a participar en el estudio desde sus respectivas consejerías.

En las comunidades autónomas con consejerías no participantes en la investigación (Galicia y Castilla y León en ambos estudios y Navarra en 2026), los centros educativos seleccionados en el muestreo fueron invitados a participar directamente desde el equipo investigador de la UCM.

De acuerdo con la estructura anteriormente descrita, el equipo investigador en el estudio de 2026 que aquí se presenta ha estado formado por 434 personas, cuyos nombres aparecen en las primeras páginas de este informe.

1.3.2 Estudio piloto

Con el objetivo de comprobar si el cuestionario era bien comprendido por el alumnado y el tiempo medio de respuesta, se realizaron unos meses antes del estudio de 2023 y de 2026 sendos estudios piloto con un total de 473 estudiantes: 215 de educación primaria (de 3º a 6º curso) y 258 de educación secundaria (de 1º a 4º curso),

procedentes de dos centros públicos (uno de primaria y otro de secundaria) y un centro concertado (con primaria y secundaria).

Tanto el análisis de los resultados obtenidos en estos dos estudios como las observaciones realizadas mientras el alumnado respondía al cuestionario, por orientadoras especializadas en acoso escolar, reflejaron que desde quinto curso de primaria el cuestionario podía responderse sin dificultad (en menos de 50 minutos) y que el alumnado lo entendía bien, a excepción de algunos términos que fueron sustituidos por otros más fáciles de comprender tras el primero de dichos estudios.

Las dificultades detectadas en 2023 en tercero y cuarto de primaria llevaron a decidir llevar a cabo el estudio a partir de cuarto de primaria, reduciendo considerablemente las preguntas en dicho curso para adaptar el cuestionario a lo que el alumnado de dicha edad puede entender, y elaborando pautas específicas para acompañar al alumnado de dicho curso mientras responde al cuestionario, que se incorporaron en las “instrucciones para la evaluación en el centro”, disponible en la página web desde la que se ha respondido a los cuestionarios.

1.3.3 El muestreo

En ambos estudios se han utilizado dos muestreos, uno para educación primaria y otro para educación secundaria**,** siendo la población objetivo el alumnado de 4º a 6º de primaria y de 1º a 4º de ESO.

La selección de las muestras (una de primaria y otra de ESO) siguió el procedimiento más riguroso para población escolarizada, similar al de los estudios PISA de la OCDE, estratificado por conglomerados en dos fases con proporcionalidad al tamaño. Se tuvieron en cuenta dos variables de estratificación: las Comunidades Autónomas (17) y la titularidad de los centros (pública y concertada/privada),

Dentro de cada estrato (CCAA y centros de distinta titularidad) se realizó el muestreo por conglomerados en dos etapas. En la primera etapa se seleccionaron los centros educativos, teniendo en cuenta su tamaño (número de grupos por curso) y en la segunda etapa un aula de cada uno de los cursos objeto del estudio. El error de muestreo considerado era inferior al 5%, con p = q = 0,50 y un nivel de confianza del 95%. Teniendo en cuenta la participación de centros y alumnado en el estudio el error es inferior al 3%.

Por cada centro seleccionado como titular, se seleccionaron dos centros suplentes de la misma titularidad y tamaño, a los que invitar a participar en caso de no poder contar con la participación del primero.

1.3.4 Características sociodemográficas del alumnado participante

Los análisis comparativos de los cambios producidos entre 2023 y 2026 se basan en 42.377 cuestionarios respondidos por estudiantes de 4º de primaria a 4º de secundaria, de 17 Comunidades Autónomas (20.622 en 2023 y 21.755 en 2026). Las características de la muestra de 2023 se describen con detalle en el informe de dicho estudio (Díaz-Aguado et al., 2024). Se presentan a continuación las características de la muestra de 2026.

Han participado en 2026 21.755 estudiantes, de 374 centros educativos de las 17 CCAA, que una vez ponderados para reducir la mayor proporción de la requerida en algunas Comunidades se redujeron a 17.746. En el anexo se presenta la distribución por CCAA de la muestra ponderada. El número de chicas es de 8.938 (50,4%) y el de chicos 8.807 (49,6%). Para conocerlo en educación primaria se preguntó "¿eres chico o chica?"; y en secundaria, "¿en tu DNI se te identifica como chico o chica?".

El 63,5% del alumnado participante estudia en centros de titularidad pública y el 36,5% en centros concertados o privados; distribución similar a la existente en España en las etapas de primaria y secundaria obligatoria.

La media de edad del alumnado participante es de 12,4 años, con rango de 9 a 18 años. Por género, las distribuciones son similares, siendo la media de edad de las chicas de 12,4 (DT = 2,1) y la de los chicos de 12,4 (DT= 2,1) con rango similar de 9 a 18 años. Los cursos participantes en este estudio son: cuarto, quinto y sexto de educación primaria (EP) y los cuatro cursos de educación secundaria obligatoria (ESO).

En cuanto al país de nacimiento, 15.794 estudiantes (el 89%) han nacido en España y el 11% en otros países (porcentaje más elevado que en 2023, cuando era del 7,5%); estas diferencias son estadísticamente significativas ($p < ,001$; RP = 0,68; V = 0,061) y se relacionan con las detectadas en otros registros sociodemográficos. En relación con el origen de su familia, el 75,6% de las madres y el 76,7% de los padres han nacido en España. En 2023 estos porcentajes eran algo mayores, 78,3% y 79,4%, respectivamente.

A la pregunta sobre el nivel de estudios del padre y de la madre respondió el 81,7% del alumnado (14.501), de los cuales en el caso del padre dijeron desconocerlo el 38,2% y en el de la madre el 33,5%. Hay diferencias significativas en el nivel de estudios del padre y de la madre. El porcentaje de quienes abandonaron prematuramente la escuela (por no acabar los estudios primarios, haber acabado solo primaria o secundaria obligatoria) es más elevado en los padres que en las madres. Sucede lo contrario en los estudios universitarios, no en formación profesional. Estas diferencias son similares a las encontradas en otros registros sociodemográficos. La correlación entre el nivel de estudios del padre y de la madre es bastante alta (0,62) y las de estos con los estudios que las hijas y los hijos tienen intención de terminar es baja, aunque estadísticamente significativa (0,24 con los de la madre y 0,24 con los del padre).

Por lo que respecta a otras características sociodemográficas, 1.025 estudiantes (5,8%) responden "tener dificultades importantes para ver (que no se resuelven solo con usar gafas)", 487 (2,7%) "para oír", 278 (1,6%) "para moverse" y 3.426 (19,3%) reconocen dificultades para aprender ("me cuesta más aprender que a mis compañeros y compañeras"). Estos porcentajes son muy parecidos a los de 2023, a excepción de las dificultades para aprender, que entonces fueron reconocidas solamente por el 16,6% del alumnado. Estas diferencias son estadísticamente significativas ($p < ,001$; RP = 0,86; V = 0,035) y podrían estar relacionadas con el incremento del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo detectado desde 2023 (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2026).

1.3.5. Los cuestionarios

Se ha empleado el mismo cuestionario para el alumnado en 2023 y 2026, a excepción de algunas preguntas nuevas planteadas solo en el segundo estudio. Se inicia con una breve introducción, adaptada a cada etapa educativa, y está estructurado en ocho páginas, en las que se incluyen indicadores que permiten evaluar características coherentes con el modelo ecológico adoptado, sobre: condiciones individuales, relaciones entre iguales, relaciones con el profesorado, relaciones en la familia, el uso de internet y las redes sociales, problemas de salud mental, así como la justificación o rechazo de la violencia y las actitudes hacia las víctimas.

El hecho de evaluar una muestra representativa de la población escolarizada en España en los cursos evaluados permite extraer conclusiones sobre lo que sucede en el macrosistema en un momento de especial preocupación por los riesgos en el entorno digital y la vulnerabilidad socioemocional de la infancia y la adolescencia.

Las ocho páginas del cuestionario del alumnado tratan:

1. Sobre ti y el tiempo que dedicas a distintas actividades.
2. La vida en el colegio o instituto.
3. El acoso escolar.
4. El acoso en internet y las redes sociales.
5. Los conflictos y cómo resolverlos.
6. Las emociones y el malestar emocional.
7. La familia.
8. Los estudios.

Los resultados del estudio de 2023 llevaron a incluir en el estudio de 2026 algunas preguntas nuevas, sobre: 1) lo que los testigos de acoso escolar sintieron o pensaron al presenciarlo; 2) la prevalencia general de haber sufrido, ejercido o presenciado ciberacoso; 3) y algunos elementos nuevos en las preguntas ya planteadas inicialmente sobre las condiciones que rodearon al acoso escolar. Estas preguntas se describen con más detalle en el análisis de resultados.

El cuestionario sobre el centro, para ser respondido por la persona que ha coordinado la evaluación en cada colegio o instituto, incluye preguntas sobre:

1. El puesto que ocupa en el centro la persona que lo responde.
2. La titularidad, el tamaño y la ubicación del centro.
3. Características sociodemográficas del alumnado del centro.
4. Conocimiento de casos de acoso escolar durante el curso anterior.
5. Medidas de mejora de la convivencia existentes en el centro.

Como se describe con detalle en el capítulo siete, sobre lo que hacen los centros, en el estudio de 2026 se incluyeron tres preguntas nuevas en este cuestionario relacionadas con la detección precoz y los protocolos de acoso escolar.

Respondieron a este cuestionario 361 centros, de los que se analizan 293 tras retirar, como en 2023, las ampliaciones de algunas comunidades autónomas (véase el capítulo 7). En el anexo se incluyen las tablas con su distribución en función de la

comunidad autónoma y otras características del centro en 2026, de forma similar al informe de 2023.

1.3.6. Procedimiento de respuesta online a los cuestionarios

Las condiciones de respuesta a los cuestionarios han sido similares en ambos estudios. Se describen a continuación tal como se realizaron en 2026.

La respuesta a los cuestionarios se ha realizado online, de enero a abril de 2026, a través de una plataforma creada para esta investigación, con 17 páginas web, una para cada Comunidad Autónoma, en la que se ha incluido: la carta de presentación del estudio a la dirección del centro educativo, la carta a las familias solicitando el consentimiento informado para que su hijo o hija pudiera participar, las instrucciones para la persona que ha coordinado la evaluación en cada centro, el cuestionario sobre el centro y el cuestionario para alumnado.

En las CCAA con dos lenguas cooficiales, todas las personas que han utilizado la página web pudieron hacerlo en la lengua que prefirieron.

Las respuestas del alumnado al cuestionario han sido anónimas. El hecho de que hubiera una misma contraseña para todo el centro garantiza técnicamente dicho anonimato. A partir de sus respuestas se han elaborado promedios que no permiten identificar a ninguna persona, ningún centro ni Comunidad Autónoma, basados en las respuestas de 21.755 estudiantes, de 374 centros educativos, de las 17 Comunidades Autónomas.

El equipo investigador de la UCM ha estado disponible para atender a los centros educativos durante todo el periodo de recogida de datos y ha llevado a cabo en tiempo real el seguimiento de la participación. En cada una de las catorce consejerías de educación participantes ha habido una persona de referencia para los centros, que también ha podido realizar el seguimiento de su participación en tiempo real.

El Comité de Ética de la Investigación de la Universidad Complutense de Madrid, aprobó el procedimiento seguido en este estudio en su reunión del 3 de marzo de 2025, considerando que cumple con los requisitos de idoneidad de protocolo en relación a sus objetivos, la adecuación del procedimiento para solicitar el consentimiento informado y el compromiso del equipo investigador a respetar el carácter confidencial de la información obtenida y a custodiarla conforme a la legislación vigente, de acuerdo con la Ley Orgánica 3/2018, de protección de datos y el Reglamento de la Unión Europea 2016/679.

CAPÍTULO DOS

PREVALENCIA DEL ACOSO ESCOLAR Y SITUACIONES ESPECÍFICAS DE VICTIMIZACIÓN Y AGRESIÓN

2.1. Prevalencia del acoso escolar

De acuerdo con los criterios que se explican en el primer capítulo, para estimar la prevalencia del acoso escolar se ha optado por el procedimiento más reconocido internacionalmente, propuesto por Solberg y Olweus (2003), según el cual tras explicar en qué consiste el acoso entre compañeros/as[1] se incluyen las dos preguntas siguientes:

"Teniendo en cuenta la definición de acoso que acabas de leer:
1. ¿Has sufrido acoso durante los dos últimos meses?
2. ¿Has acosado tú a otros compañeros o compañeras durante los dos últimos meses?"

Las opciones de respuesta a cada una de estas dos preguntas fueron: nunca; solo ha ocurrido 1 o 2 veces; 2 o 3 veces al mes; aproximadamente una vez a la semana; varias veces por semana.

2.1.1. Prevalencia general de víctimas y acosadores

De acuerdo con el criterio sobre el que existe actualmente un mayor consenso, para estimar la prevalencia del acoso se han sumado a quienes responden haberlo vivido 2 o 3 veces al mes o con más frecuencia. En la Figura 1 se presenta la prevalencia de víctimas y acosadores para todos los cursos estudiados en 2023 y en 2026; y en las Figuras 2 y 3 las respuestas a cada una de las opciones.

---

[1] La explicación del acoso para el alumnado de secundaria fue la propuesta por Solberg y Olweus (2003):
"Alguien es acosado/a cuando uno o varios de sus compañeros o compañeras:

- Le insultan o ridiculizan.
- Le ignoran intencionadamente, excluyéndole del grupo.
- Le amenazan, empujan, pegan o dañan sus cosas.
- Dicen mentiras y rumores para que caiga mal o que ofenden.
- Se burlan haciéndole daño.

Es acoso cuando esto le sucede frecuentemente y sin poder defenderse.
Pero, no es acoso cuando:

- Le gastan una broma amistosa, que no le ofende.
- Ni cuando dos estudiantes de la misma fuerza discuten y se pelean".

Las dificultades detectadas en el estudio piloto de 2023 para que el alumnado de primaria entendiera esta explicación llevaron a ampliar la frase anterior destacada en cursiva de la siguiente forma:
"Es acoso cuando esto se lo hacen varias veces y sin que pueda defenderse porque, aunque intente defenderse no consigue que dejen de molestarle. No lo consigue, por ejemplo, porque quienes le molestan son más fuertes o son más".

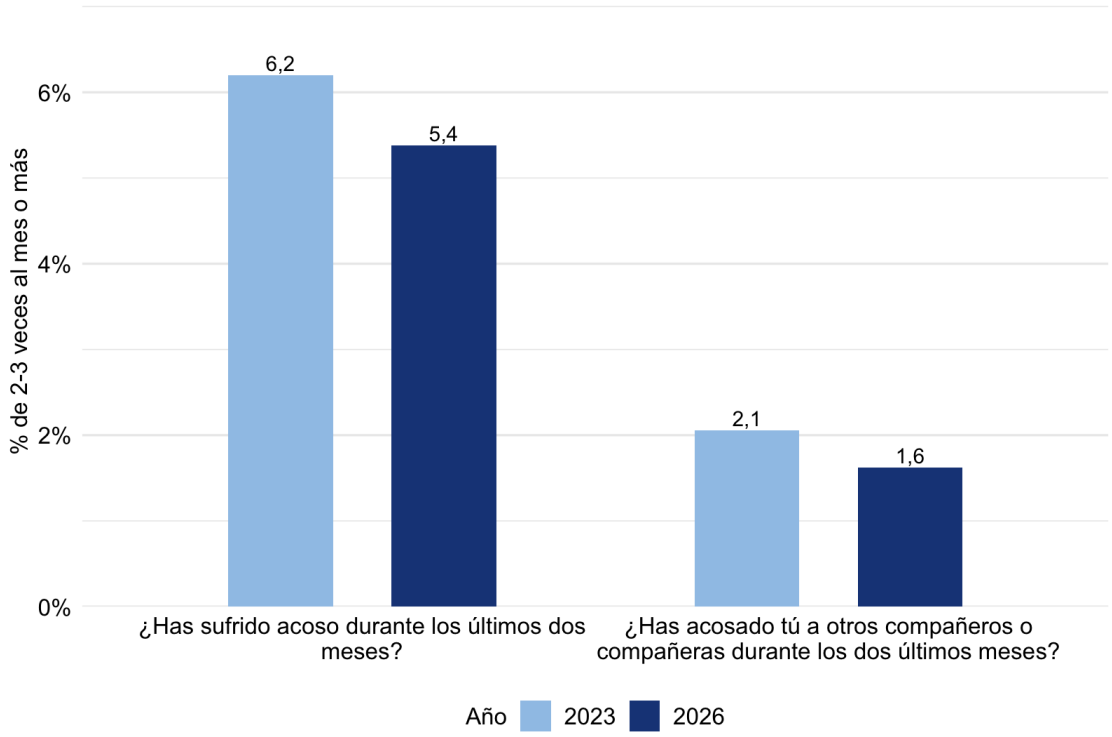


Figura 1. Prevalencia general de víctimas y acosadores en 2023 y 2026

Como puede observarse en la figura 1, en 2026 hay un ligero descenso, estadísticamente significativo, tanto en el porcentaje de víctimas como de acosadores. La prevalencia de víctimas baja del 6,2% al 5,4% ($p < ,001$; RP = 1,15; V = 0,018) y la prevalencia de acosadores del 2,1% al 1,6% ($p < ,01$; RP = 1,27; V = 0,016).[2]

Tanto en 2023 como en 2026, la comparación entre el número de víctimas y de acosadores sugiere una mayor dificultad en los últimos años para reconocerse en el papel de quien ejerce el acoso que en el de quien lo sufre como víctima, que no se observaba en los primeros estudios sobre acoso escolar realizados hace más de dos décadas. Este cambio puede estar relacionado con el fuerte rechazo social del acoso escolar en la actualidad, entre otras razones.

---

[2] Como medidas de la magnitud de las diferencias entre grupos se utilizan dos indicadores complementarios:
1) La razón de prevalencias (RP) compara la frecuencia con la que aparece una característica en dos grupos: RP = 1 indica que ambos grupos presentan la misma prevalencia; RP > 1 indica mayor prevalencia en el primer grupo y RP < 1 en el segundo (por ejemplo, RP = 1,92 significa que la prevalencia en el primer grupo es casi el doble que en el segundo).
2) La V de Cramer mide la intensidad de la relación o diferencia observada entre las variables analizadas: sus valores oscilan entre 0 y 1, cuanto más próximo a 1 más intensa. Como referencia orientativa, valores en torno a 0,1 suelen considerarse pequeños, alrededor de 0,3 moderados y de 0,5 o superiores grandes (Cohen, 1988); se incluye para comparar los resultados con los del estudio de 2023.
Interpretación conjunta de V y RP: cuando el fenómeno medido es poco frecuente, como sucede con el acoso escolar, valores de V que en términos absolutos podrían considerarse pequeños (≈ 0,07–0,10) pueden acompañar a razones de prevalencias sustanciales (por ejemplo, RP ≈ 1,80, casi el doble en un grupo respecto a otro). Por este motivo conviene interpretar ambos indicadores en conjunto: V indica la intensidad estadística de la asociación, y RP su magnitud relativa.

En 2026 el 0,68% del total del alumnado se reconoce en las preguntas generales como víctima y como acosador. Son el 41,7% de los que se reconocen como acosadores y el 12,6% de los que se reconocen como víctimas.

En 2023 el porcentaje de quienes se reconocían en ambos papeles era ligeramente más elevado: el 0,76%, siendo el 37,9% de los que se reconocieron como acosadores; y el 12,4% de los que se reconocieron como víctimas.

Comparando estos resultados en las dos evaluaciones, se observa que su porcentaje se reduce del 0,76% al 0,68%. La proporción de víctimas que también se reconocen como acosadores apenas varía entre 2023 y 2026 (12,4% frente a 12,6%); la proporción de acosadores que también se reconocen como víctimas pasa del 37,9% al 41,7%. Ninguna de estas diferencias resulta estadísticamente significativa.

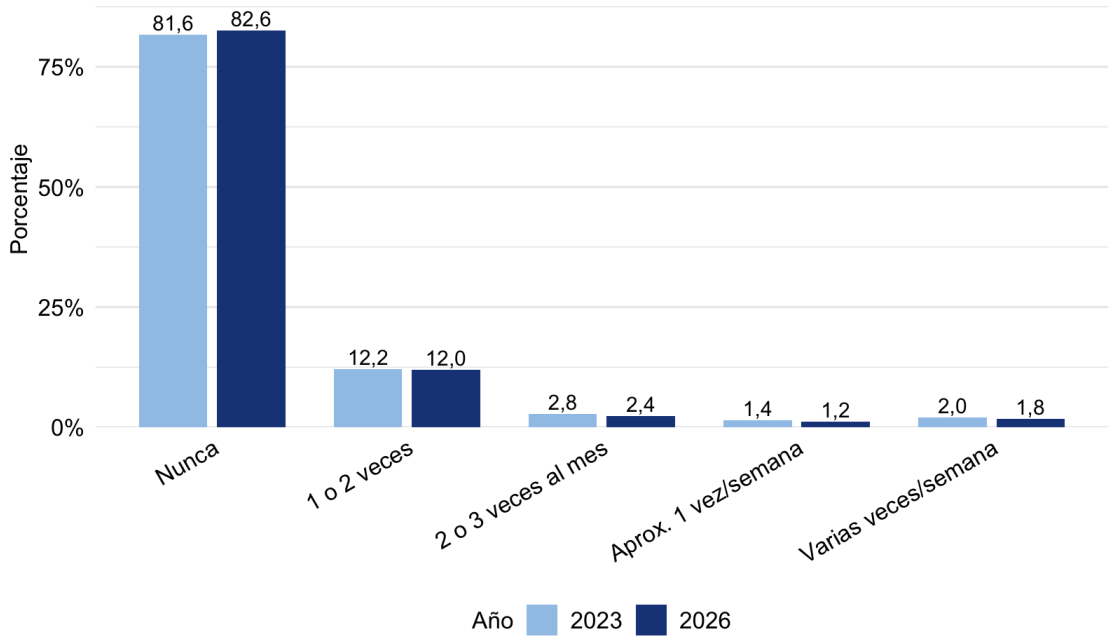


Figura 2. Porcentajes de respuestas a la pregunta sobre victimización en 2023 y 2026

Como se pone de manifiesto en la Figura 2, entre quienes reconocen haber sufrido acoso en los dos últimos meses hay tres situaciones de distinta frecuencia, siendo la más grave la del 1,8% en 2026 (2% en 2023) que reconoce haberlo sufrido varias veces por semana. También se observa que el ligero descenso de victimización en el último año evaluado se distribuye casi por igual entre todas las opciones de respuesta, siendo algo mayor en la opción: 2/3 veces al mes.

¿Por qué no incluir en la estimación de la prevalencia actual de acoso al 12% del alumnado que dice en 2026 haberlo vivido 1 o 2 veces durante los dos últimos meses? Porque en estos casos parece tratarse de una situación puntual de maltrato entre iguales, que no ha llegado a convertirse en acoso. Conviene tener en cuenta también estas situaciones, porque ninguna violencia es trivial y porque es fundamental detenerla desde la primera señal: apoyando a la víctima e impidiendo que quienes acosan consigan el poder que buscan con ello, dejándoles muy claro que se rechaza

toda forma de violencia y que solo podrán conseguir el poder que buscan con conductas prosociales.

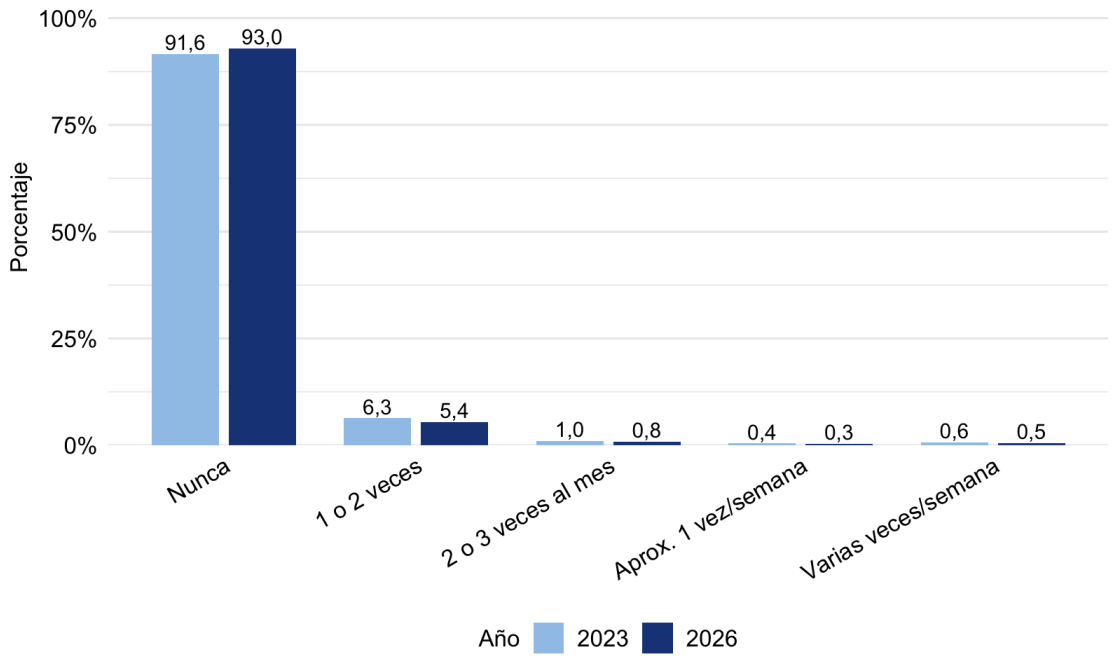


Figura 3. Porcentajes de respuestas a la pregunta sobre acoso en 2023 y 2026

La Figura 3 refleja que también en la prevalencia del 1,6% de acosadores de 2026 pueden distinguirse tres situaciones en función de su frecuencia, siendo de un 0,5% la más grave, haberlo ejercido varias veces por semana. Hay un 5,4% del alumnado que responde haberlo llevado a cabo una o dos veces durante los dos últimos meses, respuesta que, como sucedía con las víctimas, no se incluye en la prevalencia de acuerdo con el criterio más seguido internacionalmente, por estimar que pueden tratarse de conductas puntuales que podrían ser el inicio de un proceso de acoso, pero que todavía no son acoso. También la disminución del porcentaje de quienes reconocen haber participado en el acoso en 2026 se distribuye entre todas las opciones de respuesta, siendo algo mayor entre quienes responden haber participado 1/2 veces en los dos últimos meses.

2.1.2. Prevalencia de víctimas en función del género, la etapa educativa y el curso

En la Figura 4 se presenta la prevalencia de víctimas en función del género y la etapa educativa, en la Figura 5 en función del curso y en la Figura 6 en función del curso y el género, calculada a partir de quiénes responden haber sufrido acoso 2-3 veces al mes o con más frecuencia en los dos últimos meses en 2023 y en 2026.

En la Tabla 1 se incluyen los resultados de la comparación en la prevalencia de víctimas en 2023 y 2026 en función del género y la etapa educativa.

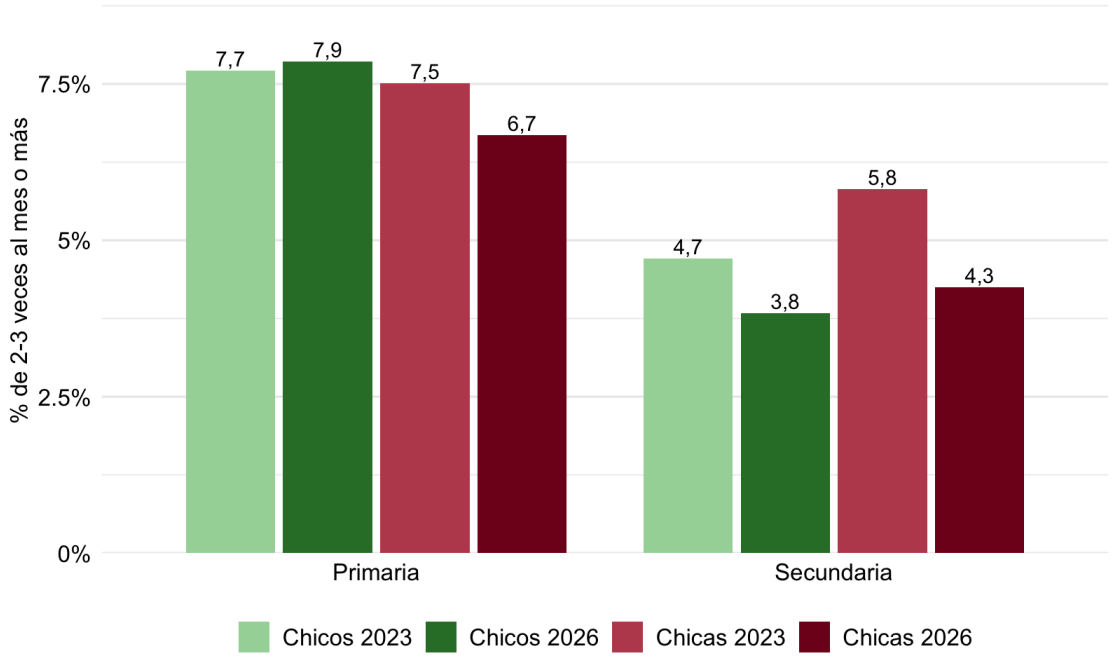


Figura 4. Prevalencia de víctimas en función del género y la etapa educativa en 2023 y 2026

Como puede observarse en la Tabla 1 y en la Figura 4, en la que se presentan los resultados en función del género y la etapa educativa:

1) En 2026, la prevalencia general de víctimas es del 5,5% en los chicos y del 5,2% en las chicas, diferencias que no son estadísticamente significativas. En 2023 eran, respectivamente, del 5,9% y del 6,4%. Al segregar los datos en función del género, el descenso solo es estadísticamente significativo en las chicas, aunque la diferencia entre el cambio de chicos y el de chicas no es significativa.
2) Al segregar los datos por etapas educativas*, el descenso de víctimas en 2026* solo resulta estadísticamente significativo *en educación secundaria*, tanto en las chicas, como en los chicos, aunque la diferencia entre etapas en la magnitud del descenso no es significativa.

El sentido de las diferencias en victimización entre chicos y chicas varía en función de la etapa educativa, existiendo un efecto significativo de la interacción entre estas dos variables (F: 1, 21751 = 4,75, p = 0,029). Se produce porque en primaria la prevalencia es algo mayor en los chicos (7,9%) que en las chicas (6,7%) y en secundaria ocurre lo contrario (4,3% en chicas y 3,8% en chicos), aunque ninguna de estas dos diferencias es significativa por separado.

En la Figura 4 puede observarse cómo en 2026 la prevalencia de víctimas es mayor en educación primaria (7,3%) que en educación secundaria (4%), diferencia que resulta estadísticamente significativa (p < ,001; Rp = 1,80; V = 0,070), como también se producía en 2023. Estas diferencias son ahora de mayor magnitud en los chicos (p < ,001; RP = 2,05; V = 0,087) que en las chicas (p < ,001; RP = 1,57; V = 0,054), pasando en ellos de un 7,9% a un 3,8% y en ellas de un 6,7% a un 4,3%.

Tabla 1. Comparación de la prevalencia de víctimas en 2023 y 2026 en función del género y la etapa educativa.

Grupo	% 2023	% 2026	RP	P	p (BH)	V de Cramer	Sig.
Global	6,2	5,4	1,15	< ,001	0,002	0,018	**
Chicos	5,9	5,5	1,08	0,224	0,288	0,009	n.s.
Chicas	6,5	5,2	1,23	< ,001	0,001	0,026	**
Primaria	7,6	7,3	1,05	0,424	0,477	0,007	n.s.
Secundaria	5,3	4,0	1,30	< ,001	< ,001	0,029	***
Chicos primaria	7,7	7,9	0,98	0,812	0,812	0,003	n.s.
Chicas primaria	7,5	6,7	1,12	0,169	0,254	0,016	n.s.
Chicos secundaria	4,7	3,8	1,23	0,024	0,044	0,022	*
Chicas secundaria	5,8	4,3	1,37	< ,001	< ,001	0,036	***

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por Benjamini-Hochberg (control FDR) dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH).

Dentro de cada subgrupo (RP se calcula como % 2023 / % 2026; valores < 1 indican descenso de 2023 a 2026):

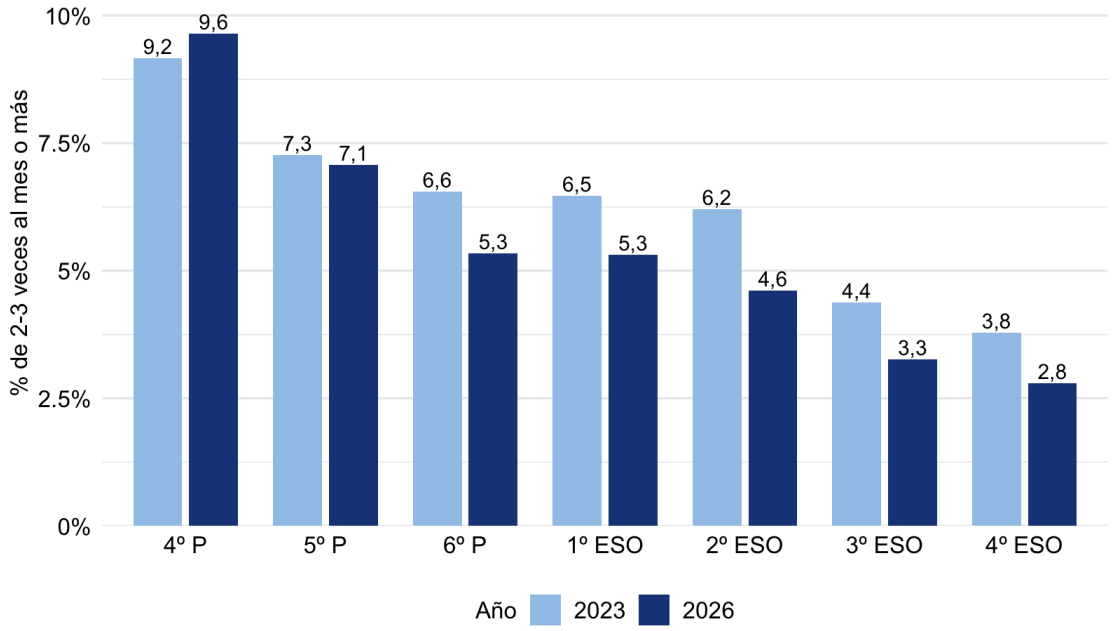


Figura 5. Prevalencia de víctimas en función del curso en 2023 y 2026

Como puede observarse en la Figura 5, en 2026 la prevalencia de víctimas va descendiendo de forma significativa con el curso y por tanto con la edad, pasando de un 9,6% en 4º de educación primaria a un 2,8% en 4º de secundaria. Este descenso es estadísticamente significativo (p < ,001; V de Cramer = 0,093) y también se producía en 2023. Cabe relacionar estas diferencias en función del curso, detectadas también en otras investigaciones, con la mayor capacidad de resolución de conflictos y para diferenciar el acoso de otras formas de maltrato entre iguales que se produce con la edad. El descenso en el número de víctimas entre 2023 y 2026 se distribuye

en casi todos los cursos evaluados, sin diferencias estadísticamente significativas dentro de cada curso entre las dos evaluaciones.

Como puede observarse en la Figura 6, sobre las diferencias en victimización en función del curso y el género:

1) *Las diferencias de victimización en los chicos* en función del curso en 2026 reflejan una disminución gradual en cada curso, más acentuada en el último ciclo de primaria (5º y 6º curso), cuando son los mayores de la etapa, como también se observaba en 2023. En 2026, sin embargo, no se produce el aumento de victimización en los chicos al llegar a primero de secundaria (cuando son los menores de la etapa), que sí se detectaba en 2023 y en diversos estudios previos, en los que suele relacionarse con el incremento general de casos de acoso al llegar a un nuevo contexto por quienes pretenden ejercer el dominio, así como con la tendencia a seleccionar como víctimas a los chicos de menor edad.

2) *Las diferencias de victimización en las chicas* en función del curso en 2026 reflejan una disminución gradual de 4º a 6º de primaria, sin producirse el incremento en este último curso que se detectaba en 2023, relacionado entonces con el hecho de que las situaciones más frecuentes fueran respecto al aspecto físico y que coincidiera con el inicio de la pubertad, momento de cambios importantes en dicho aspecto. En las chicas apenas hay diferencias entre 6º de primaria y 2º de ESO, volviendo a descender en los dos últimos cursos de secundaria.

3) El análisis estadístico de las diferencias de género dentro de cada curso reflejó que ninguna llega a ser estadísticamente significativa.

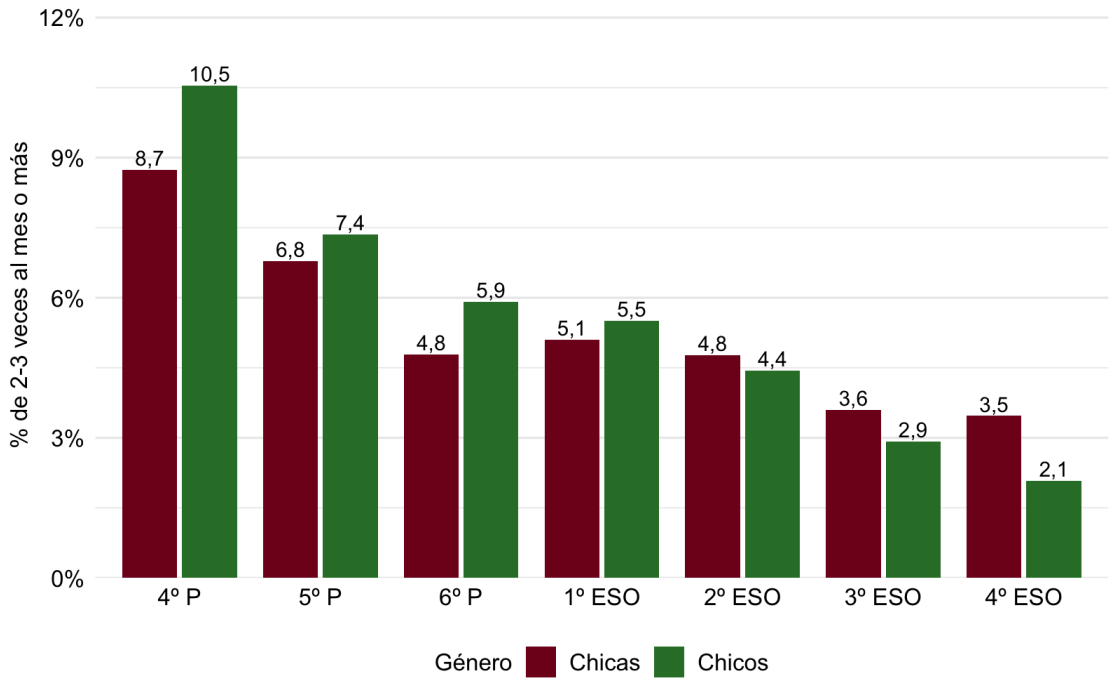


Figura 6. Prevalencia de víctimas en función del curso y el género en 2026

2.1.3. Prevalencia de acosadores en función del género, la etapa educativa y el curso

En la Figura 7 se presenta la prevalencia de acosadores en función del género y la etapa educativa, en la Figura 8 en función del curso y en la Figura 9 en función del curso y el género, calculada a partir de quiénes responden haber ejercido acoso 2-3 veces al mes o con más frecuencia en los dos últimos meses en 2023 y 2026. Los resultados de los análisis estadísticos correspondientes a estas tres figuras se presentan en las Tablas 2, 3 y 4.

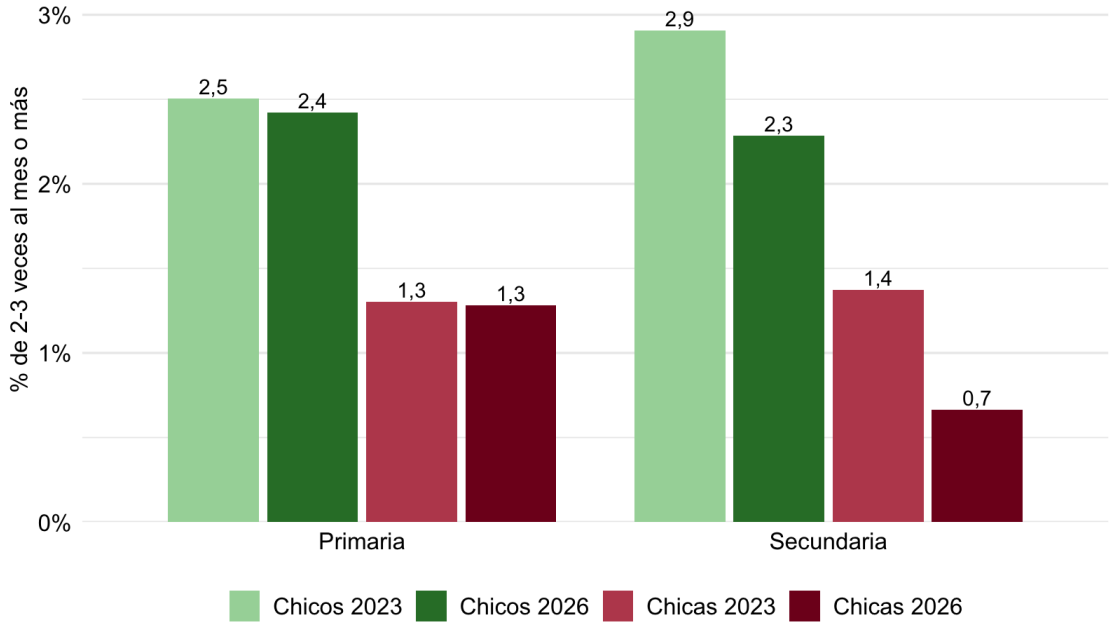


Figura 7. Prevalencia de acosadores en función del género y la etapa educativa en 2023 y 2026

Los resultados que se presentan en la Tabla 2 y en la Figura 7 ponen de manifiesto que en 2026:

1) *La prevalencia de acoso es algo menor en secundaria* (1,5%) que en primaria (1,9%). Diferencia que resulta estadísticamente significativa (p = 0,036; RP = 1,27; V = 0,015) y que va en la misma dirección de la observada respecto a la victimización.

2) *La prevalencia de acoso en los chicos (2,3%) es mayor que en las chicas* (0,9%); diferencias estadísticamente significativas (p < ,001; RP = 0,39; V = 0,056), que se producen desde la educación primaria (2,4% frente a 1,3%), y aumentan en secundaria (2,3% frente a 0,7%); y en ambos casos son estadísticamente significativas (en primaria: p < ,001; RP = 0,53; V = 0,042; y en secundaria: p < ,001; RP = 0,29; V = 0,067). Estos resultados, que también se encontraron en 2023, van en la misma dirección de los de estudios anteriores en distintos contextos culturales; y cabe relacionarlos con la educación sexista, que asocia el dominio y la violencia con la masculinidad.

3) *La prevalencia de acosadores en los chicos en 2026* en primaria y secundaria es muy parecida, del 2,4% y el 2,3%, respectivamente (p = 0,659; RP = 1,06; V =

0,005); mientras que entre las chicas se observa un descenso estadísticamente significativo en educación secundaria, del 1,3% y el 0,7% (p < ,01; RP = 1,93; V = 0,032).

La comparación del acoso de 2026 con 2023 refleja que: 1) el acoso global desciende en 2026 (pasando del 2,1% al 1,6%); 2) descenso que se concentra en educación secundaria (del 2,1% al 1,5%), puesto que en primaria se mantiene en el mismo porcentaje (1,9%); 3) al segregar por género, el descenso es significativo en las chicas (del 1,3% al 0,9%), pero no en los chicos (del 2,7% al 2,3%).

Tabla 2. Comparación de la prevalencia de acosadores en 2023 y 2026 en función del género y la etapa educativa

Grupo	% 2023	% 2026	RP	p	p (BH)	V de Cramer	Sig.
Global	2,1	1,6	1,27	0,002	0,006	0,016	**
Chicos	2,7	2,3	1,17	0,083	0,124	0,013	n.s.
Chicas	1,3	0,9	1,47	0,006	0,013	0,020	*
Primaria	1,9	1,9	1,04	0,728	0,915	0,003	n.s.
Secundaria	2,1	1,5	1,47	< ,001	< ,001	0,026	***
Chicos primaria	2,5	2,4	1,03	0,813	0,915	0,003	n.s.
Chicas primaria	1,3	1,3	1,02	0,933	0,933	0,001	n.s.
Chicos secundaria	2,9	2,3	1,27	0,041	0,074	0,020	n.s.
Chicas secundaria	1,4	0,7	2,07	< ,001	< ,001	0,035	***

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por Benjamini-Hochberg (control FDR) dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH).

Tabla 3. Comparación de la prevalencia de acosadores en 2023 y 2026 en función del curso

Grupo	% 2023	% 2026	RP	p	p (BH)	V de Cramer	Sig.
4º Primaria	2,8	2,6	1,08	0,665	0,793	0,006	n.s.
5º Primaria	1,7	1,5	1,11	0,637	0,793	0,007	n.s.
6º Primaria	1,4	1,5	0,91	0,679	0,793	0,006	n.s.
1º Secundaria	2,2	1,3	1,64	0,014	0,050	0,033	*
2º Secundaria	2,2	1,1	1,96	0,001	0,009	0,043	**
3º Secundaria	2,0	2,0	1,00	0,987	0,987	0,000	n.s.
4º Secundaria	2,1	1,4	1,55	0,045	0,106	0,029	n.s.

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por Benjamini-Hochberg (control FDR) dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH).

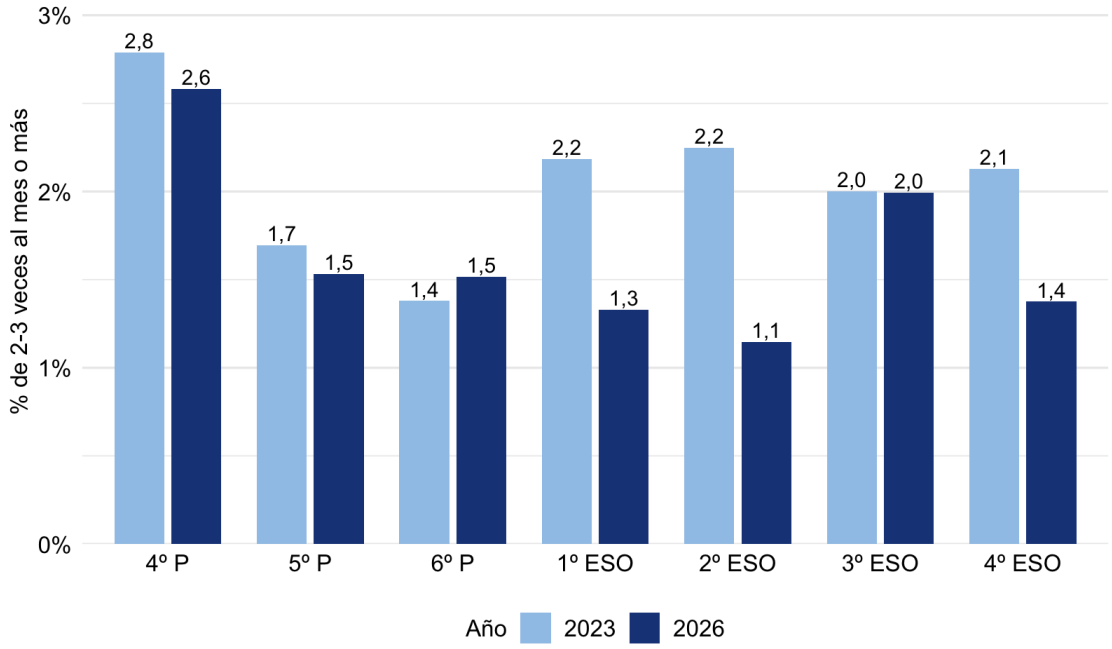


Figura 8. Prevalencia de acosadores en función del curso en 2023 y 2026

Los resultados que se presentan en la Tabla 3 y la Figura 8, sobre la prevalecía de acosadores en función del curso, reflejan que:

1) En 2026 la prevalencia de acosadores desciende de 4º a 5º de educación primaria, se mantiene bastante estable hasta 2º de secundaria y se incrementa en 3º de la ESO, descendiendo de nuevo en 4º de secundaria. Estas *diferencias en función del curso son estadísticamente significativas* ($p < ,001$; $V = 0,035$).

2) En 2023 el patrón de diferencias era similar al de 2026 en primaria, pero difería en el incremento al llegar a secundaria que se mantenía durante los cuatro cursos; mientras que en 2026 al llegar a secundaria desciende y vuelve a incrementarse en tercero. De nuevo, parece que el descenso del acoso detectado en 2026 se concentra en educación secundaria, *desapareciendo el incremento significativo que se producía al llegar a dicha etapa tres años antes*.

3) Al comparar las diferencias en cada curso en 2023 y 2026 resultan estadísticamente significativas las detectadas en los dos primeros cursos de ESO (en 1º baja del 2,2% al 1,3%; y en 2º del 2,2% al 1,1%), confirmándose las diferencias de patrón evolutivo en la prevalencia de acosadores en secundaria descrita en el punto anterior.

Los resultados que se presentan en la Figura 9 y la Tabla 4, sobre las diferencias en función del curso y el género, ponen de manifiesto que en 2026:

1) *En todos los cursos, la prevalencia de acoso en los chicos es más elevada que en las chicas*; y estas diferencias resultan estadísticamente significativas en cada uno de los cuatro cursos de ESO, así como en 4º de educación primaria. En 2023 se encontraron diferencias similares, aunque la significación estadística se producía solo en los primeros cursos (4º y 5º de primaria) y en los últimos (3º y 4º de ESO).

2) *En 2026, en los chicos las principales diferencias entre cursos se producen entre 4º y 5º de primaria* (descendiendo del 3,5% al 1,9%) *y al llegar a 3º de la ESO*

(aumentando del 1,8% al 3,1%). En 2023 también se producía un descenso en los últimos cursos de primaria (sobre todo en 6º), pero el incremento en secundaria se producía al llegar al primer curso de ESO, un nuevo contexto, y también en 3º de dicha etapa (cuando tienen 14-15 años). Parece por tanto que la principal diferencia entre ambas evaluaciones gira en torno a la desaparición del incremento de la prevalencia general de acoso en los chicos al llegar a primero de la ESO que se observó en 2023.

3) *En 2026 en las chicas se observa una disminución de la prevalencia de acoso en el último ciclo de primaria* (del 1,6% al 1,1%), una *nueva disminución en secundaria desde el primer curso* (al 0,6% o 0,5%), con una subida en 3º de ESO (al 1%). Comparando este patrón con el de 2023 se observan: (a) similitudes en los cambios de primaria; (b) ausencia del incremento al llegar a secundaria (observado tres años antes); (c) y un incremento en 3º de la ESO que no se producía en la evaluación anterior.

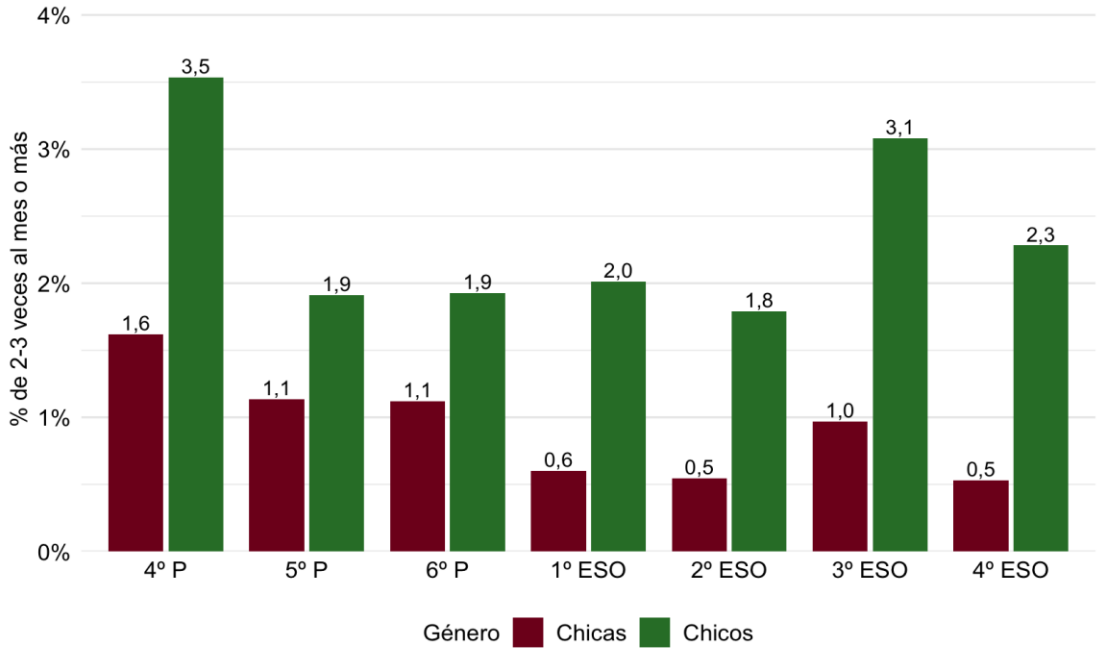


Figura 9. Prevalencia de acosadores en función del curso y el género en 2026

Tabla 4. Comparación de la prevalencia de acosadores 2023-2026 por curso y género

Curso	% Chicas	% Chicos	RP	p	p (BH)	V de Cramer	Sig.
4º P	1,6	3,5	0,46	0,003	0,004	0,060	**
5º P	1,1	1,9	0,59	0,092	0,092	0,032	n.s.
6º P	1,1	1,9	0,58	0,091	0,092	0,033	n.s.
1º ESO	0,6	2,0	0,30	< ,001	0,002	0,062	**
2º ESO	0,5	1,8	0,30	0,002	0,003	0,058	**
3º ESO	1,0	3,1	0,31	< ,001	< ,001	0,075	***
4º ESO	0,5	2,3	0,23	< ,001	< ,001	0,075	***

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por Benjamini-Hochberg (control FDR) dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH).

2.2. Victimización en situaciones específicas

Con el objetivo de conocer cómo se produce el acoso y las situaciones de maltrato que lo preceden desde la perspectiva de las víctimas se incluyeron en el cuestionario 10 preguntas sobre formas específicas de agresión. Ocho de ellas corresponden a la escala más utilizada internacionalmente para evaluarlas, la de Breivik y Olweus (2015), a la que se añadieron dos situaciones más: "hablar mal de mi aspecto físico para que me sintiera mal" y "hacer bromas sobre mi orientación sexual", con el objetivo de poder evaluar dos tipos de agresión psicológica, poco atendidas hasta hace poco, y de gran relevancia para la prevención. La última de estas preguntas (hacer bromas sobre mi orientación sexual) se incluyó solo en educación secundaria, debido a la dificultad detectada en el alumnado de primaria para entenderla.

2.2.1. Victimizaciones específicas en el conjunto del alumnado

En la Tabla 5 se incluye la distribución de respuestas en las preguntas sobre victimizaciones específicas en la muestra completa de 2026; y en la Figura 10 los resultados en 2023 y 2026 de quienes responden haber sufrido cada situación 2/3 veces al mes o más en los dos últimos meses, ordenados por su magnitud en el último año evaluado. En la Tabla 6 se presentan los resultados de los análisis estadísticos para comparar la significación de estas diferencias. La victimización relacionada con la orientación sexual se excluye en ambos casos porque solo se preguntó al alumnado de secundaria; sus resultados aparecen más adelante.

Tabla 5. Victimización en situaciones específicas en la muestra completa, 2026 (%)

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Llamándote por motes, burlándose de ti o ridiculizándote.	72,8	19,1	3,4	1,8	2,9	8,1
Ignorándote a propósito o excluyéndote del grupo.	74,9	18,2	3,2	1,5	2,1	6,9
Pegándote, dándote patadas, empujándote o encerrándote con llave.	90,4	6,4	1,5	0,8	0,9	3,2
Contando mentiras sobre ti para que los demás te rechacen.	73,4	18,8	3,8	1,7	2,3	7,8
Quitándote dinero, estropeando tus cosas o quitándotelas.	89,1	8,3	1,2	0,6	0,7	2,5
Amenazándote u obligándote a hacer cosas que no querías hacer.	89,9	7,4	1,4	0,7	0,7	2,7
Insultándote o hablando mal de tu color de piel o tu país para que te sintieras mal.	88,4	7,6	1,8	0,8	1,4	3,9
Hablando mal de tu aspecto físico para que te sintieras mal.	77,8	16,1	2,8	1,4	2,0	6,1
Molestándote con palabras o gestos desagradables de carácter sexual.	89,5	6,7	1,7	0,8	1,3	3,7

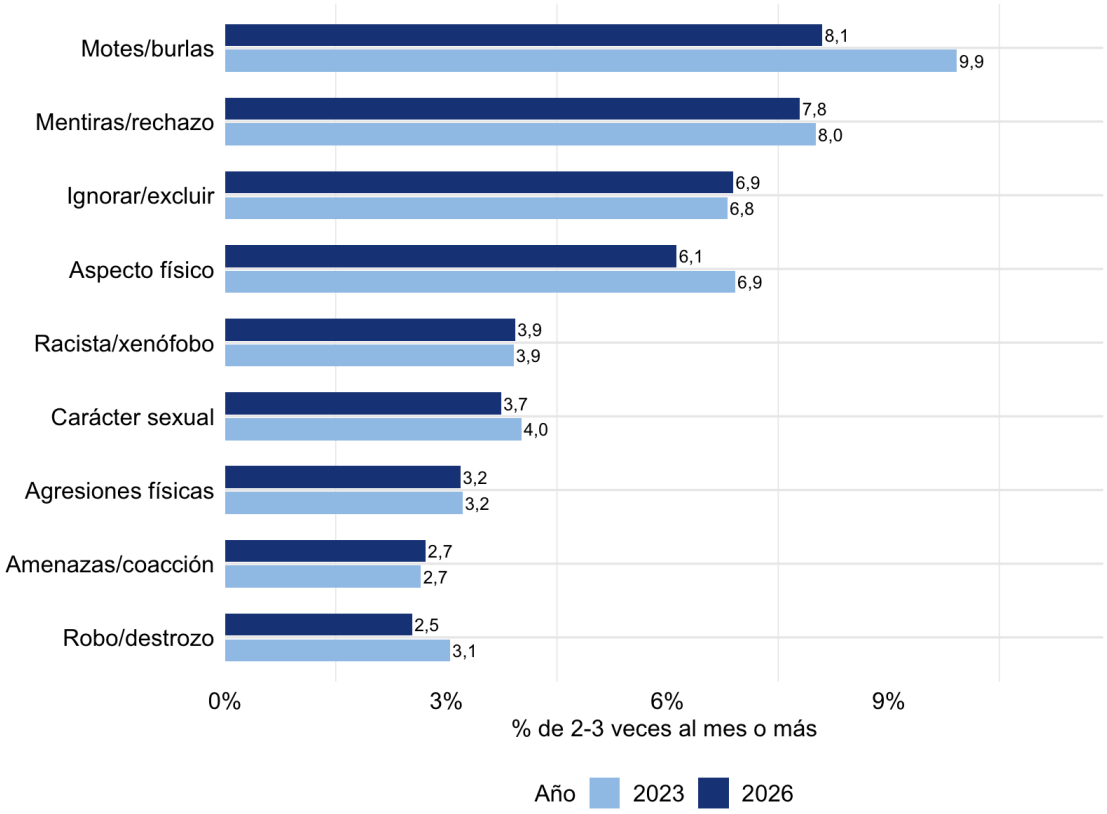


Figura 10. Porcentajes de quienes responden en 2026 y 2023 haber sufrido cada victimización (2 o 3 veces al mes o más).

*Tabla 6. Comparación de quienes responden haber sufrido cada victimización (2/3 veces al mes o más) en la muestra completa de 2023 y 2026**

Situación	% 2023	% 2026	RP	V	p	p (BH)	Sig.
Motes/burlas	9,9	8,1	1,23	0,032	0,000	0,000	***
Ignorar/excluir	6,8	6,9	0,99	0,002	0,753	0,922	n.s.
Agresiones físicas	3,2	3,2	1,01	0,001	0,883	0,922	n.s.
Mentiras/rechazo	8,0	7,8	1,03	0,004	0,440	0,792	n.s.
Robo/destrozo	3,1	2,5	1,20	0,016	0,003	0,009	**
Amenazas/coacción	2,7	2,7	0,98	0,002	0,698	0,922	n.s.
Racista/xenófobo	3,9	3,9	0,99	0,001	0,922	0,922	n.s.
Aspecto físico	6,9	6,1	1,13	0,016	0,002	0,009	**
Carácter sexual	4,0	3,7	1,07	0,007	0,169	0,381	n.s.

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por Benjamini-Hochberg (control FDR) dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH)

Los resultados que se presentan en la Figura 10 y en la Tabla 6 sobre situaciones específicas que se reconoce haber sufrido con frecuencia reflejan que:

1) En *tres tipos de victimización hay un descenso estadísticamente significativo entre 2023 y 2026*. Entre ellos se encuentran dos de las situaciones más

frecuentes: 1) *llamándote por motes, burlándose de ti o ridiculizándote*, que baja del 9,9% al 8,1%; 2) y *hablando mal de tu aspecto físico para que te sintieras mal*, del 6,9% al 6,1%. Estos cambios podrían estar relacionados con que en 2026 no se produzca el incremento significativo de victimización de las chicas al llegar a la pubertad, detectado en 2023 y asociado entonces a los cambios en el aspecto físico que se producen en dicha edad. Otra situación de victimización que desciende en 2023 de forma significativa es *quitándote dinero, estropeando tus cosas o quitándotelas*, que pasa del 3,1% al 2,5%, situándose en 2026 en la victimización menos frecuente.

2) En las otras seis victimizaciones evaluadas en las dos etapas educativas no hay diferencias que resulten estadísticamente significativas entre 2023 y 2026.

Por otra parte, en 2026 el 2,3% del alumnado de educación secundaria (única etapa en la que se planteó esta pregunta) reconoció que le habían molestado haciendo bromas sobre su orientación sexual (2/3 veces al mes o más). Porcentaje que ha disminuido ligeramente desde 2023, momento que se situaba en el 2,6%. Esta diferencia no es estadísticamente significativa ($p = 0,095$; $RP = 1,15$; $V = 0,011$).

En el conjunto de estudiantes participantes en 2026, el 17,6% reconoce haber sufrido alguna de las 9 situaciones específicas comunes a ambas etapas (2-3 veces al mes o más). Este porcentaje fue del 19,2% en 2023; observándose un descenso que resulta estadísticamente significativo ($p < ,001$; $RP = 1,09$; $V = 0,021$).

Segregando este porcentaje por etapa educativa, se encuentra que:

- *En educación primaria* (donde se pregunta por 9 situaciones), reconoce haber sufrido alguna el 19,5% en 2026, frente al 20,4% del 2023; esta diferencia no es estadísticamente significativa ($p = 0,157$; $RP = 1,05$; $V = 0,012$).

- *En educación secundaria* (donde se pregunta por 10 situaciones, incluyendo la específica sobre orientación sexual), reconoce haber sufrido alguna el 16,4% en 2026, frente al 18,6% del 2023; descenso estadísticamente significativo ($p < ,001$; $RP = 1,14$; $V = 0,029$).

Los resultados anteriormente expuestos reflejan de nuevo que el descenso en victimizaciones observado entre 2023 y 2026 se concentra en educación secundaria.

¿Cómo interpretar que los porcentajes anteriormente mencionados, sobre haber sufrido alguna de las 10 situaciones específicas, sean mucho más elevados que el 5,4% y el 6,2% de la prevalencia de acoso encontrados 2026 y 2023?, ¿por qué la mayoría de quienes reconocen haber sufrido alguna situación específica no respondieron haber sufrido acoso frecuentemente en la pregunta general? Para responder a estas cuestiones conviene tener en cuenta que la pregunta general utilizada para estimar la prevalencia se plantea después de haber explicado en qué consiste el acoso, enfatizando la desigualdad de poder entre quienes acosan y su víctima, que no puede salir por sí misma de la situación. Parece que al responder sobre victimizaciones específicas no han tenido en cuenta dicha desigualdad, por eso el porcentaje de quienes responden a alguna de estas situaciones específicas sube sensiblemente, especialmente en las referidas a las agresiones más frecuentes, de tipo verbal y relacional, que podrían ser o no el inicio de una situación de acoso, pero

que en muchos casos no lo son. Es muy importante tenerlas en cuenta para detenerlas desde la primera señal.

2.2.2. Victimizaciones específicas en función de la etapa educativa

En las Tablas siguientes se presentan los porcentajes encontrados en las preguntas sobre victimizaciones específicas segregados por etapa educativa: primaria (Tabla 7) y secundaria (Tabla 8); en la Figura 11 se incluyen los porcentajes de quienes responden haber sufrido cada situación 2/3 veces al mes o más. La Tabla 9 incluye los resultados de los análisis estadísticos sobre la significación de estas diferencias.

Tabla 7. Victimización en situaciones específicas en educación primaria en 2026 (%)

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Llamándote por motes, burlándose de ti o ridiculizándote.	72,0	19,3	4,0	1,8	2,9	8,7
Ignorándote a propósito o excluyéndote del grupo.	70,6	21,3	4,1	1,9	2,2	8,1
Pegándote, dándote patadas, empujándote o encerrándote con llave.	87,3	8,4	2,1	1,1	1,1	4,3
Contando mentiras sobre ti para que los demás te rechacen.	72,5	19,0	4,2	1,9	2,4	8,5
Quitándote dinero, estropeando tus cosas o quitándotelas.	88,8	8,5	1,2	0,7	0,7	2,6
Amenazándote u obligándote a hacer cosas que no querías hacer.	84,5	11,4	2,0	1,1	1,0	4,1
Insultándote o hablando mal de tu color de piel o tu país para que te sintieras mal.	87,5	8,3	1,9	1,0	1,4	4,2
Hablando mal de tu aspecto físico para que te sintieras mal.	76,9	16,7	2,8	1,5	2,2	6,5
Molestándote con palabras o gestos desagradables de carácter sexual.	87,0	8,3	2,1	1,1	1,5	4,7

Tabla 8. Victimización en situaciones específicas en educación secundaria en 2026 (%)

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Llamándote por motes, burlándose de ti o ridiculizándote.	73,4	18,9	2,9	1,8	2,9	7,7
Ignorándote a propósito o excluyéndote del grupo.	77,9	16,1	2,6	1,3	2,1	6,0
Pegándote, dándote patadas, empujándote o encerrándote con llave.	92,6	5,0	1,0	0,6	0,8	2,4
Contando mentiras sobre ti para que los demás te rechacen.	74,1	18,6	3,6	1,6	2,1	7,3
Quitándote dinero, estropeando tus cosas o quitándotelas.	89,4	8,2	1,2	0,6	0,7	2,5

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Amenazándote u obligándote a hacer cosas que no querías hacer.	93,7	4,6	0,9	0,4	0,5	1,7
Insultándote o hablando mal de tu color de piel o tu país para que te sintieras mal.	89,1	7,1	1,7	0,7	1,4	3,7
Hablando mal de tu aspecto físico para que te sintieras mal.	78,5	15,6	2,7	1,3	1,9	5,9
Molestándote con palabras o gestos desagradables de carácter sexual.	91,3	5,6	1,4	0,6	1,1	3,1
Hablando mal de tu orientación sexual para que sintieras mal.	93,8	4,0	0,9	0,4	0,9	2,3

En la Figura 11 se presentan segregados por etapa educativa los porcentajes de quienes reconocen haber sufrido cada situación específica de victimización 2-3 veces al mes o con más frecuencia. Los análisis estadísticos sobre la significación de estas diferencias se presentan en la Tabla 9.

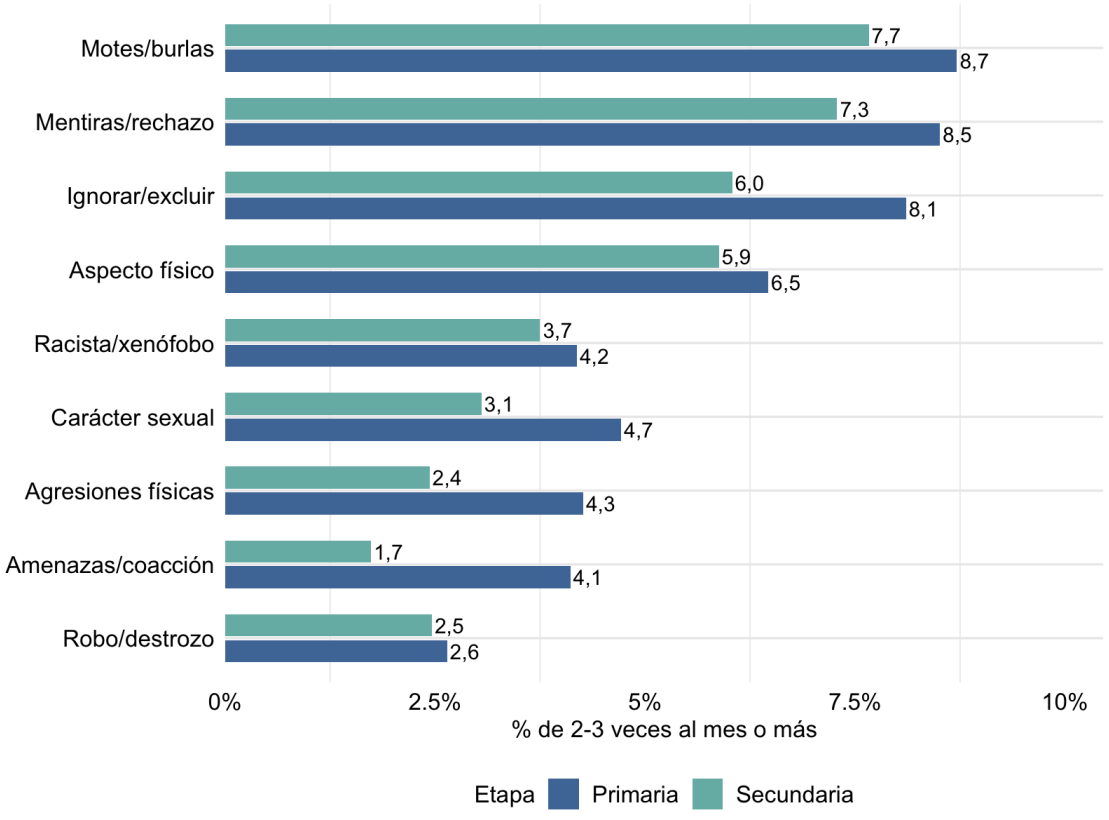


Figura 11. Porcentajes de quienes responden haber sufrido cada victimización (2/3 veces al mes o más) en función de la etapa educativa en 2026

Tabla 9. Comparación entre quienes responden haber sufrido cada victimización (2/3 veces al mes o más) en función de la etapa educativa en 2026

Situación	% Primaria	% Secundaria	RP	p	p (BH)	V de Cramer	Sig.
Motes/burlas	8,7	7,7	1,14	0,010	0,014	0,019	*
Ignorar/excluir	8,1	6,0	1,34	< ,001	< ,001	0,040	***
Agresiones físicas	4,3	2,4	1,75	< ,001	< ,001	0,051	***
Mentiras/rechazo	8,5	7,3	1,17	0,002	0,004	0,022	**
Robo/destrozo	2,6	2,5	1,07	0,436	0,436	0,006	n.s.
Amenazas/coacción	4,1	1,7	2,37	< ,001	< ,001	0,072	***
Racista/xenófobo	4,2	3,7	1,12	0,128	0,144	0,011	n.s.
Aspecto físico	6,5	5,9	1,10	0,098	0,126	0,012	n.s.
Carácter sexual	4,7	3,1	1,54	< ,001	< ,001	0,043	***

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por Benjamini-Hochberg (control FDR) dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH).

Como puede observarse en la Figura 11 y en la Tabla 9, sobre las victimizaciones específicas en función de la etapa educativa:

1) En 2026, las situaciones de victimización más y menos frecuentes en primaria y secundaria *siguen un mismo patrón*, tal como sucedía en 2023.

2) Hay un *descenso estadísticamente significativo en educación secundaria* respecto a educación primaria en seis tipos de victimización: motes/burlas (del 8,7% al 7,7%), ignorar/excluir (del 8,1% al 6%), agresiones físicas (del 4,3% al 2,4%), mentiras/rechazos (del 8,5% al 7,3%), amenazas/coacciones (del 4,1% al 1,7%) y los comentarios o gestos desagradables de carácter sexual (del 4,7% al 3,1%).

3) En las otras tres situaciones hay un ligero descenso en secundaria respecto a primaria, que no resulta estadísticamente significativo. Son las situaciones de tipo: racista o xenófobo, por el aspecto físico y contra las propiedades (robo/destrozo).

El patrón de diferencias entre educación primaria y secundaria en la frecuencia con la que reconocen haber vivido ocho tipos de victimización en 2026 es muy parecido al observado en 2023. Tampoco tres años antes había diferencias entre etapas en victimizaciones contra las propiedades o de tipo racista/xenófobo. La única diferencia relevante entre 2023 y 2026 se produce en *hablar de tu aspecto físico para que te sintieras mal*, que en 2023 era más frecuente en secundaria, (6,3% y 7,3%) y en 2026 no presenta diferencias significativas entre etapas (6,5% y 5,9%). Cabe relacionar estas diferencias con el descenso significativo en este tipo de victimizaciones en 2026, y con que en 2026 no se detecte en las chicas el incremento de victimización al llegar a la pubertad, observado en 2023.

2.2.3. Victimizaciones específicas en función del curso

En la Figura 12 se presentan los porcentajes de quienes reconocen haber sufrido cada victimización 2 o 3 veces al mes o con más frecuencia en cada curso; y en la Tabla 10, los resultados de los análisis estadísticos sobre la significación de las diferencias en función del curso.

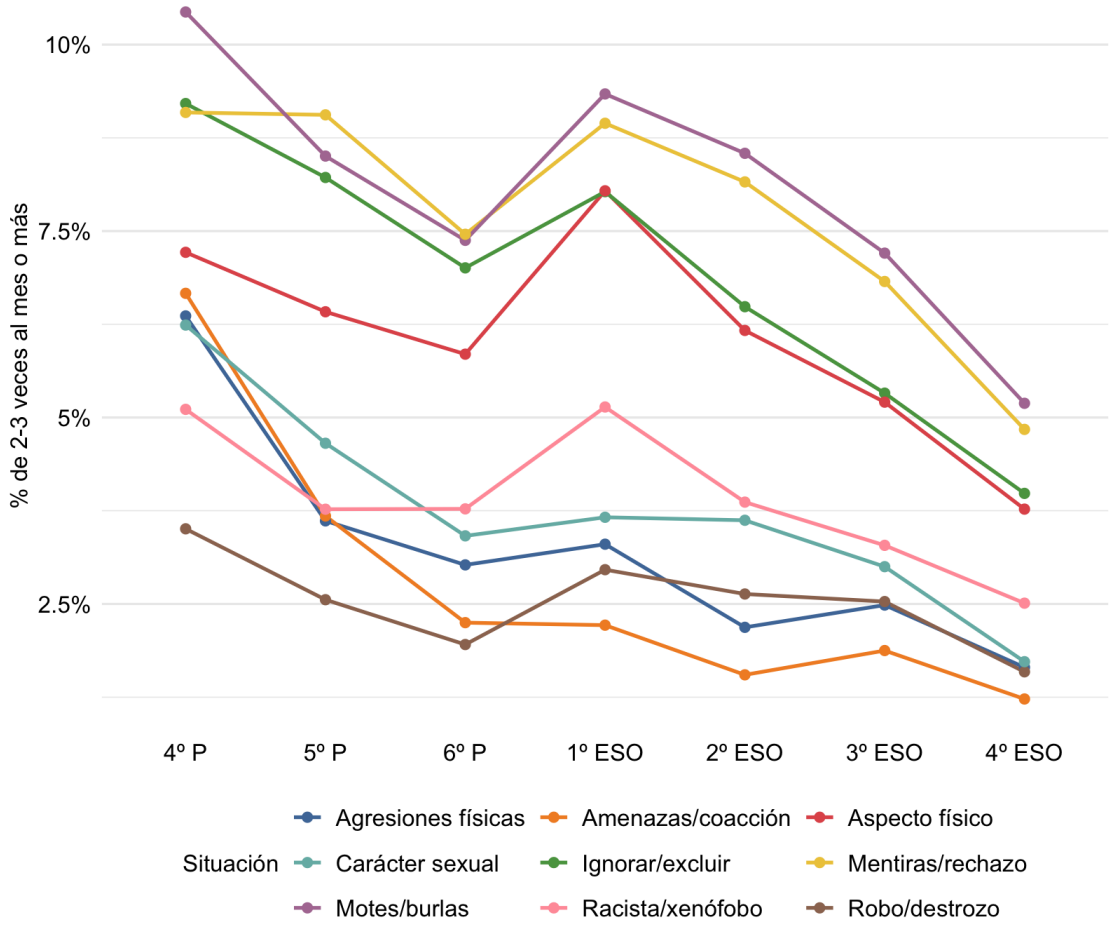


Figura 12. *Porcentajes de quienes responden haber sufrido cada victimización (2/3 veces al mes o más) en función del curso en 2026*

Los resultados incluidos en la Figura 12 y la Tabla 10, sobre los tipos de victimización en función del curso, reflejan que:

1) En 2026 existen *diferencias estadísticamente significativas en función del curso* en las 9 situaciones de victimización por las que se pregunta en las dos etapas educativas; y en todas ellas su nivel más bajo se observa en 4º de ESO. Resultados que también se observaron en 2023.

Tabla 10. Comparación entre quienes responden haber sufrido cada victimización (2/3 veces al mes o más) en función del curso en 2026

Situación	4º P	5º P	6º P	1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO	p	p (BH)	V de Cramer	Sig.
Motes/burlas	10,4	8,5	7,4	9,3	8,5	7,2	5,2	< ,001	< ,001	0,055	***
Ignorar/excluir	9,2	8,2	7,0	8,0	6,5	5,3	4,0	< ,001	< ,001	0,064	***
Agresiones físicas	6,4	3,6	3,0	3,3	2,2	2,5	1,6	< ,001	< ,001	0,078	***
Mentiras/rechazo	9,1	9,1	7,5	8,9	8,2	6,8	4,8	< ,001	< ,001	0,052	***
Robo/destrozo	3,5	2,6	2,0	3,0	2,6	2,5	1,6	< ,001	< ,001	0,036	***
Amenazas/coacción	6,7	3,7	2,2	2,2	1,5	1,9	1,2	< ,001	< ,001	0,103	***
Racista/xenófobo	5,1	3,8	3,8	5,1	3,9	3,3	2,5	< ,001	< ,001	0,044	***
Aspecto físico	7,2	6,4	5,8	8,0	6,2	5,2	3,8	< ,001	< ,001	0,053	***
Carácter sexual	6,2	4,7	3,4	3,7	3,6	3,0	1,7	< ,001	< ,001	0,066	***

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por Benjamini-Hochberg (control FDR) dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH).

2) *En 2026 las cuatro victimizaciones más frecuentes* en todos los cursos siguen siendo las de tipo verbal y relacional (motes/burlas, ignorar/excluir, mentiras/rechazo y hablar mal del aspecto físico) que *siguen un mismo patrón* de diferencias en función del curso: descienden entre 4º y 6º de primaria, se incrementan al llegar al primer curso de la ESO y vuelven a descender a partir de entonces, situándose en 4º de secundaria en su mínima frecuencia. Un patrón similar se observaba en 2023 con las siguientes excepciones:

1) Ignorándote a propósito o excluyéndote del grupo se incrementaba significativamente de 4º a 6º de primaria, manteniéndose en dicho nivel en 1º de secundaria y descendiendo progresivamente entre 2º y 4º de secundaria.

2) Hablando mal de tu aspecto físico para que te sintieras mal. No había diferencias estadísticamente significativas entre los cursos de primaria, con porcentajes inferiores a los de 1º y 2º de secundaria; y se iba reduciendo en 3º y 4º de ESO. Se trata de nuevo de una de las victimizaciones que más ha cambiado entre 2023 y 2026.

3) Insultándote o hablando mal de tu color de piel o tu país para que te sintieras mal. En 2026 desciende de 4º a 5º de primaria y sube al llegar a primero de secundaria, volviendo a descender a partir de entonces. En 2023 la única diferencia se observaba en cuarto de secundaria, con menores porcentajes de acoso racista que todos los cursos anteriores.

4) Molestándote con palabras o gestos desagradables de carácter sexual, en 2026 va descendiendo de 4º a 6º de primaria, se mantiene estable en 1º y 2º de ESO y

desciende en los dos últimos cursos de secundaria. En 2023, la única diferencia se encontraba en 4º de la ESO, con porcentajes inferiores al resto de los cursos.

5) Pegándote, dándote patadas, empujándote o encerrándote con llave. En 2026 la principal diferencia entre cursos es el descenso progresivo de 4º a 6º de primaria, que también se producía en 2023, aunque entonces se detectó un incremento significativo en 1º de ESO que no se observa en 2026. Diferencia que puede estar relacionada con que tampoco se observe ahora el incremento de prevalencia general de víctimas al llegar a 1º de ESO que sí se producía hace tres años. Podría estar relacionado con la especial relevancia de las agresiones físicas para responder que se ha sufrido acoso en la pregunta general.

6) Amenazándote u obligándote a hacer cosas que no querías hacer. La principal diferencia en 2026 es el descenso de 4º a 6º de primaria, manteniéndose muy estable en los cursos siguientes. Un patrón similar al encontrado en este tipo de victimización en 2023.

7) Quitándote dinero, estropeándote tus cosas o quitándotelas, en 2026 se observa que desciende de 4º a 6º de primaria, se incrementa al llegar a 1º de secundaria y vuelve a descender después. En 2023 no había diferencias entre los tres cursos de primaria, con niveles significativamente inferiores a los de 1º, 2º y 3º de secundaria; situándose en 4º de ESO en su menor frecuencia.

8) *Haciendo bromas sobre tu orientación sexual*. En 2026, esta victimización (preguntada solo en educación secundaria) presenta porcentajes similares en los cuatro cursos de la ESO: 1º ESO: 2,4%; 2º ESO: 2,5%; 3º ESO: 2,4%; 4º ESO: 1,6%. Las diferencias entre cursos no son estadísticamente significativas ($p = 0,073$; $V = 0,025$).

Los resultados que se acaban de describir reflejan como principal similitud entre 2026 y 2023 que en casi todas las victimizaciones su menor frecuencia se produzca en 4º de ESO. Entre sus principales diferencias destaca la generalizada disminución de 4º a 6º de primaria en 2026 en todas las situaciones, observada solo en algunas victimizaciones tres años antes, y que el incremento generalizado observado en 1º de secundaria en 2023 solo se produzca en algunas en 2026. Resultados que se parecen a los de la prevalencia general de víctimas, aunque en esta el descenso entre 2023 y 2026 no difiere significativamente entre cursos.

2.2.4 Victimizaciones específicas en función del género

En la Figura 13 se presentan los porcentajes en función del género de quienes reconocen haber sufrido cada victimización específica 2 o 3 veces al mes o más; y en la Tabla 11 los resultados de los análisis estadísticos sobre esta comparación.

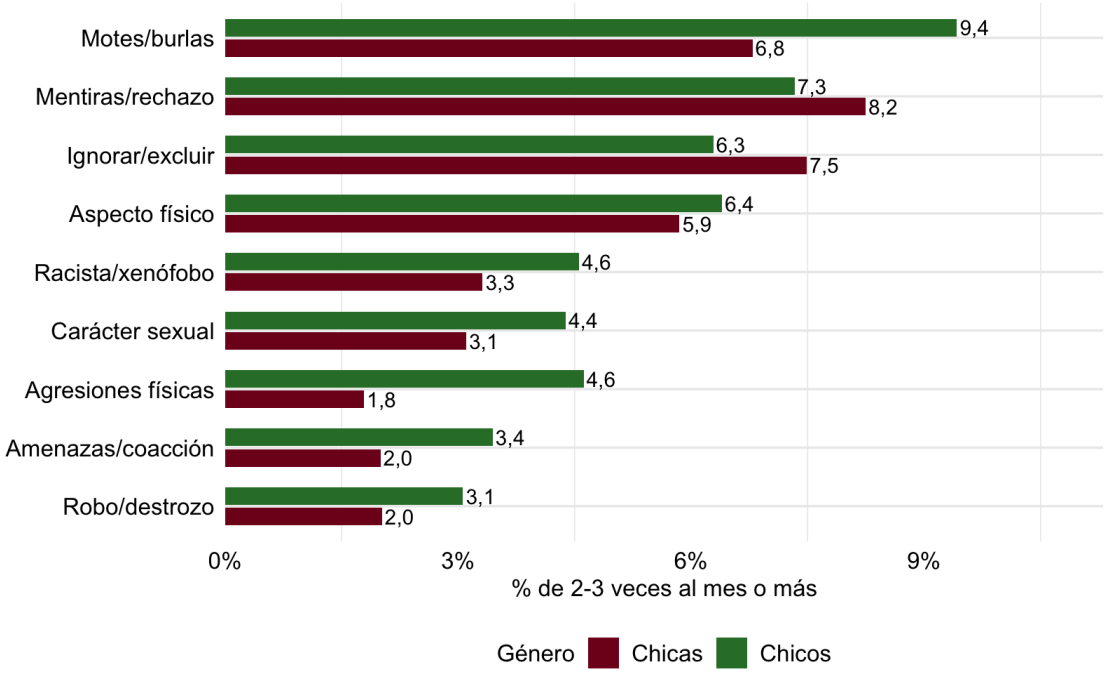


Figura 13. Porcentajes de quienes responden haber sufrido cada victimización (2/3 veces al mes o más) en función del género en 2026

Tabla 11. Comparación entre los porcentajes de quienes responden haber sufrido cada victimización (2/3 veces al mes o más) en función del género en 2026

Situación	% Chicas	% Chicos	RP	p	p (BH)	V de Cramer	Sig.
Motes/burlas	6,8	9,4	0,72	< ,001	< ,001	0,048	***
Ignorar/excluir	7,5	6,3	1,19	0,001	0,001	0,024	**
Agresiones físicas	1,8	4,6	0,39	< ,001	< ,001	0,080	***
Mentiras/rechazo	8,2	7,3	1,12	0,020	0,022	0,017	*
Robo/destrozo	2,0	3,1	0,66	< ,001	< ,001	0,033	***
Amenazas/coacción	2,0	3,4	0,58	< ,001	< ,001	0,044	***
Racista/xenófobo	3,3	4,6	0,73	< ,001	< ,001	0,032	***
Aspecto físico	5,9	6,4	0,91	0,118	0,118	0,011	n.s.
Carácter sexual	3,1	4,4	0,71	< ,001	< ,001	0,034	***

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por Benjamini-Hochberg (control FDR) dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH).

Como se refleja en la Figura 13 y en la Tabla 11 sobre victimizaciones específicas en función del género en 2026:

1) En 2026 hay diferencias estadísticamente significativas entre chicos y chicas en casi todas las situaciones, con la única excepción de *hablar mal de tu aspecto físico para hacerte sentir mal* (6,4% en chicos y 5,9% en chicas). En 2023 las diferencias iban en sentido contrario (chicos 6,3% y chicas 7,5%): eran las chicas quienes

reconocían sufrir más este tipo de victimización, siendo significativas estas diferencias en función del género en la victimización por aspecto físico solamente hace tres años. La comparación de estos porcentajes refleja que esta situación ha disminuido en los tres últimos años de forma estadísticamente significativa solo en las chicas.

2) En 2026 los porcentajes de chicas son significativamente más elevados que los de chicos entre quienes reconocen sufrir agresiones de tipo relacional, como también se encontraba en 2023:

- *Ignorándote a propósito o excluyéndote del grupo*. En 2026 reconocen este tipo de victimización el 7,5% de chicas y 6,3% de chicos. En 2023 eran, respectivamente el 8,1% frente al 5,7%. La diferencia entre chicas y chicos se ha reducido: baja ligeramente en ellas y sube ligeramente en ellos, aunque ninguno de los dos cambios es significativo por separado.
- *Contando mentiras sobre ti para que los demás te rechacen*. En 2026 son el 8,2% de chicas y el 7,3% de chicos. En 2023 eran, respectivamente, el 9,6% y el 6,8%. Disminuye de forma significativa en ellas, mientras que en ellos no hay cambio significativo.

3) En 2026 los porcentajes de chicos son significativamente más elevados que los de chicas entre quienes reconocen sufrir agresiones físicas, de tipo racista/xenófobo y relacionadas con la orientación sexual:

- *Pegándote, dándote patadas, empujándote o encerrándote con llave*: en 2026 son 1,8% de chicas y 4,6% de chicos. En 2023 también había diferencias significativas, eran: 2,4% de chicas y 4% de chicos. Lo cual refleja que este tipo de victimización ha descendido en ellas; en ellos el ligero aumento no es significativo.
- *Insultándote o hablando mal de tu color de piel o tu país para que te sintieras mal*: en 2026 son 3,3 % de chicas y 4,6% de chicos. En 2023 también había diferencias significativas, eran: 3,4% de chicas y 4,5% chicos. No se observan diferencias significativas en esta victimización entre 2023 y 2026.
- *Haciendo bromas sobre tu orientación sexual*: en 2026 son 1,7% de chicas y 2,9% de chicos, diferencia estadísticamente significativa ($p < ,001$; $V = 0,042$). En 2023 también eran significativas: 2,1% de chicas y 3% de chicos. La diferencia por género se mantiene, con porcentajes ligeramente inferiores en ambos grupos en 2026

4) En 2026 los porcentajes de chicos son significativamente más elevados que los de chicas entre quienes reconocen sufrir cuatro tipos de victimización, diferencias que iban en el mismo sentido en 2023, pero no resultaban entonces estadísticamente significativas:

- *Llamándote por motes, burlándose de ti o ridiculizándote,* en 2026 son 6,8% de chicas y 9,4% de chicos. En 2023 eran: 9,4% de chicas y 10,4% de chicos. Se observa que la disminución de este tipo de victimizaciones en los tres últimos años se produce sobre todo en ellas.

- *Quitándote dinero, estropeando tus cosas o quitándotelas,* en 2026 son: 2% de chicas y 3,1% de chicos. En 2023 eran: 2,7% de chicas y 3,3% de chicos. El descenso se produce sobre todo en ellas.
- *Amenazándote u obligándote a hacer cosas que no querías hacer,* en 2026 son 2% de chicas y 3,4% de chicos. En 2023 eran: 2,4% de chicas y 2,9% de chicos, la diferencia entre chicas y chicos ha aumentado, aunque ninguno de los dos cambios es significativo por separado.
- *Molestándote con palabras o gestos desagradables de carácter sexual,* en 2026 son: 3,1% de chicas y 4,4% de chicos. En 2023 eran: 3,6% de chicas y 4,2% de chicos. Desciende de forma significativa en ellas, mientras que en ellos no se encuentran cambios significativos.

2.3 Agresión en situaciones específicas

Con el objetivo de conocer desde la perspectiva de quienes lo llevan a cabo cómo se produce el acoso y las situaciones de maltrato que lo preceden, se incluyeron en el cuestionario 10 preguntas similares a las de victimización, preguntando si se habían ejercido dichas agresiones. Como en la escala de victimización, ocho de las situaciones corresponden a la escala de Breivik y Olweus (2015) y dos son específicas de esta investigación, las referidas al aspecto físico y las bromas contra la orientación sexual (solo aplicada en secundaria).

2.3.1 Agresiones específicas en el conjunto del alumnado

En la Tabla 12 se incluye la distribución de respuestas a las preguntas sobre agresiones específicas en la muestra completa de 2026; y en la Figura 14 los resultados en 2023 y 2026 de quienes responden haber sufrido cada situación 2/3 veces al mes o más (en los dos últimos meses) ordenados por su frecuencia en el último año evaluado. En la Tabla 13 se presentan los resultados de los análisis estadísticos para comparar la significación de estas diferencias. La agresión relacionada con la orientación sexual se excluye en ambos casos porque solo se preguntó al alumnado de secundaria. Sus resultados se presentan en la Tabla 15.

Tabla 12. Agresión en situaciones específicas en la muestra completa en 2026 (%)

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Llamando por motes, burlándose o ridiculizando a otros compañeros/as.	86,8	10,2	1,4	0,6	1,0	3,0
Ignorando a propósito o excluyendo del grupo a otros compañeros/as.	88,3	9,4	1,1	0,5	0,7	2,4
Pegando, dando patadas, empujando o encerrando con llave a otros compañeros/as.	94,7	3,7	0,8	0,4	0,4	1,6
Contando mentiras sobre otros compañeros/as para que los demás los rechacen.	92,6	5,5	1,0	0,4	0,6	1,9
Quitando dinero, estropeando cosas o quitándoselas a otros compañeros/as.	96,5	2,4	0,5	0,2	0,3	1,1

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Amenazando u obligando a otros compañeros/as a hacer cosas que no querían.	95,6	3,1	0,7	0,3	0,4	1,4
Insultando o hablando mal del color de piel o el país de otros compañeros/as.	93,5	4,6	0,9	0,3	0,6	1,9
Hablando mal del aspecto físico para que se sintiera mal.	92,1	5,8	1,1	0,4	0,6	2,1
Molestando con palabras o gestos desagradables de carácter sexual.	95,3	3,1	0,7	0,4	0,5	1,6

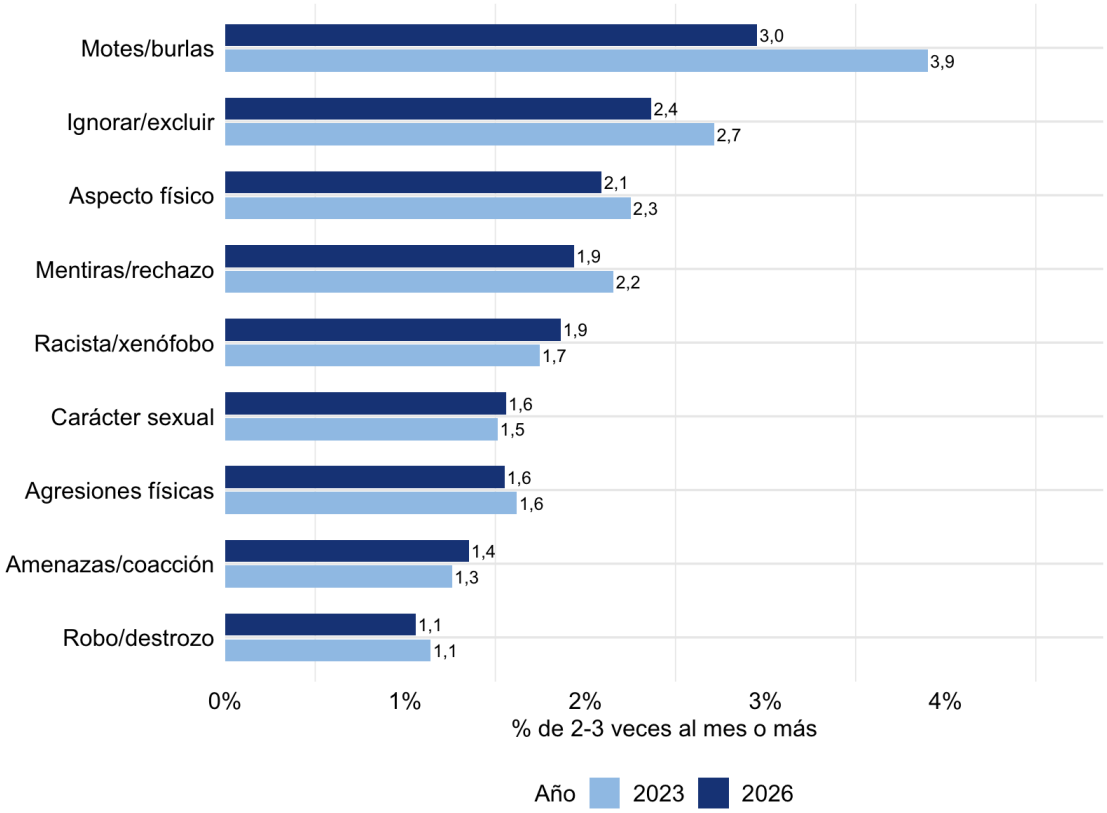


Figura 14. Porcentajes de quienes reconocen haber ejercido agresiones específicas en 2026 y 2023

Los resultados que se presentan en la Tabla 13 y en la Figura 14 reflejan que solo hay diferencias estadísticamente significativas en las agresiones más frecuentes, relacionadas con motes y burlas, que el 3% del alumnado reconoce haberlas realizado con frecuencia en 2026, frente al 3,9% que lo hacía en 2023. Este significativo descenso en los motes y burlas resulta coherente con el detectado en las victimizaciones; en las que, sin embargo, también se observaban descensos significativos en las relacionadas con el aspecto físico y el robo o destrozo de propiedades, que no se producen en las agresiones.

Tabla 13. Comparación entre quienes responden haber ejercido cada agresión (2/3 veces al mes o más) en la muestra completa de 2026 y 2023.

Situación	% 2023	% 2026	RP	V	P	p (BH)	Sig.
Motes/burlas	3,9	3,0	1,32	0,026	0,000	0,000	***
Ignorar/excluir	2,7	2,4	1,15	0,011	0,034	0,153	n.s.
Agresiones físicas	1,6	1,6	1,04	0,003	0,606	0,682	n.s.
Mentiras/rechazo	2,2	1,9	1,11	0,008	0,141	0,424	n.s.
Robo/destrozo	1,1	1,1	1,08	0,004	0,446	0,573	n.s.
Amenazas/coacción	1,3	1,4	0,93	0,004	0,430	0,573	n.s.
Racista/xenófobo	1,7	1,9	0,94	0,004	0,406	0,573	n.s.
Aspecto físico	2,3	2,1	1,08	0,006	0,289	0,573	n.s.
Carácter sexual	1,5	1,6	0,97	0,002	0,724	0,724	n.s.

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por Benjamini-Hochberg (control FDR) dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH).

La pregunta sobre la participación en agresiones *hablando mal de la orientación sexual de la víctima para hacerle sentir mal* solo se planteó en secundaria. En 2026 reconoce haber participado en dichas agresiones (2/3 veces al mes o más) el 1,4% del alumnado; en 2023 fue el 1,6%. El descenso en los últimos tres años no llega a ser estadísticamente significativo (p = 0,122; RP = 1,18; V = 0,011).

Por curso de la ESO en 2026, la prevalencia de bromas sobre la orientación sexual oscila entre el 1,2% y el 1,6%, sin diferencias estadísticamente significativas entre cursos (p = 0,554; V = 0,014). Por género en 2026 (única etapa en la que se hizo esta pregunta), el 0,9% de chicas y el 2% de chicos reconocen haber ejercido este tipo de agresiones, diferencias estadísticamente significativas (p < ,001; V = 0,049), como también se observaron en 2023, con 2,3% de chicos y 0,9% de chicas.

La comparación de las muestras ponderadas refleja que en 2026 el 6,5% del alumnado reconoce haber ejercido alguna de las nueve agresiones específicas por las que se pregunta en ambas etapas (2-3 veces al mes o más). En la muestra ponderada de 2023, esta cifra fue del 7,3%. El descenso que se detecta al comparar las muestras ponderadas específicamente para esta comparación resulta estadísticamente significativo (p < ,01; RP = 1,12; V = 0,016).

Segregando por etapas educativas se observa que:

- *En educación primaria*, en 2026 reconoce haber ejercido alguna de las nueve agresiones por las que se pregunta el 7,3%, frente al 7,9% de 2023; diferencia que no alcanza la significación estadística (p = 0,182; RP = 1,08; V = 0,011).
- *En educación secundaria*, en 2026 reconoce haber ejercido alguna de las diez situaciones por las que se pregunta el 6,1%, frente al 7,1% de 2023; descenso que resulta estadísticamente significativo (p = ,003; RP = 1,16; V = 0,020).

Como ocurre con las victimizaciones, el descenso en las agresiones específicas entre 2023 y 2026 se concentra en educación secundaria; en primaria el porcentaje se mantiene sin cambios significativos.

2.3.2. Agresiones específicas en función de la etapa educativa

En las tablas 14 y 15 se presenta la distribución de respuestas a las preguntas sobre agresiones específicas en función de la etapa educativa en 2026. En la Figura 15 se incluyen los porcentajes de quienes han respondido haber realizado cada agresión 2/3 veces al mes o más en cada etapa; y en la Tabla 16 los resultados estadísticos de esta comparación entre etapas.

Tabla 14. Agresión en situaciones específicas en educación primaria en 2026 (%)

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Llamando por motes, burlándose o ridiculizando a otros compañeros/as.	86,9	10,5	1,3	0,6	0,7	2,6
Ignorando a propósito o excluyendo del grupo a otros compañeros/as.	85,7	11,6	1,4	0,5	0,8	2,7
Pegando, dando patadas, empujando o encerrando con llave a otros compañeros/as.	93,0	5,1	0,9	0,5	0,5	1,9
Contando mentiras sobre otros compañeros/as para que los demás los rechacen.	90,2	7,5	1,2	0,5	0,6	2,3
Quitando dinero, estropeando cosas o quitándoselas a otros compañeros/as.	96,1	2,8	0,6	0,3	0,2	1,1
Amenazando u obligando a otros compañeros/as a hacer cosas que no querían.	93,6	4,7	0,9	0,3	0,6	1,7
Insultando o hablando mal del color de piel o el país de otros compañeros/as.	93,3	4,9	0,9	0,4	0,5	1,8
Hablando mal de su aspecto físico para que se sintiera mal.	90,8	6,9	1,3	0,5	0,5	2,3
Molestándole con palabras o gestos desagradables de carácter sexual.	93,7	4,5	0,9	0,5	0,5	1,9

Tabla 15. Agresión en situaciones específicas en educación secundaria en 2026 (%)

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Llamando por motes, burlándose o ridiculizando a otros compañeros/as.	86,7	10,1	1,4	0,6	1,2	3,2
Ignorando a propósito o excluyendo del grupo a otros compañeros/as.	90,1	7,8	1,0	0,4	0,7	2,1
Pegando, dando patadas, empujando o encerrando con llave a otros compañeros/as.	95,9	2,8	0,6	0,3	0,4	1,3
Contando mentiras sobre otros compañeros/as para que los demás los rechacen.	94,3	4,0	0,8	0,3	0,5	1,7
Quitando dinero, estropeando cosas o quitándoselas a otros compañeros/as.	96,9	2,1	0,5	0,2	0,4	1,0

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Amenazando u obligando a otros compañeros/as a hacer cosas que no querían.	96,9	2,0	0,5	0,2	0,4	1,1
Insultando o hablando mal del color de piel o el país de otros compañeros/as.	93,6	4,4	0,9	0,3	0,7	1,9
Hablando mal de su aspecto físico para que se sintiera mal.	93,1	5,0	1,0	0,4	0,6	2,0
Molestándole con palabras o gestos desagradables de carácter sexual.	96,5	2,2	0,6	0,3	0,5	1,3
Haciendo bromas de su orientación sexual.	95,8	2,7	0,7	0,2	0,6	1,4

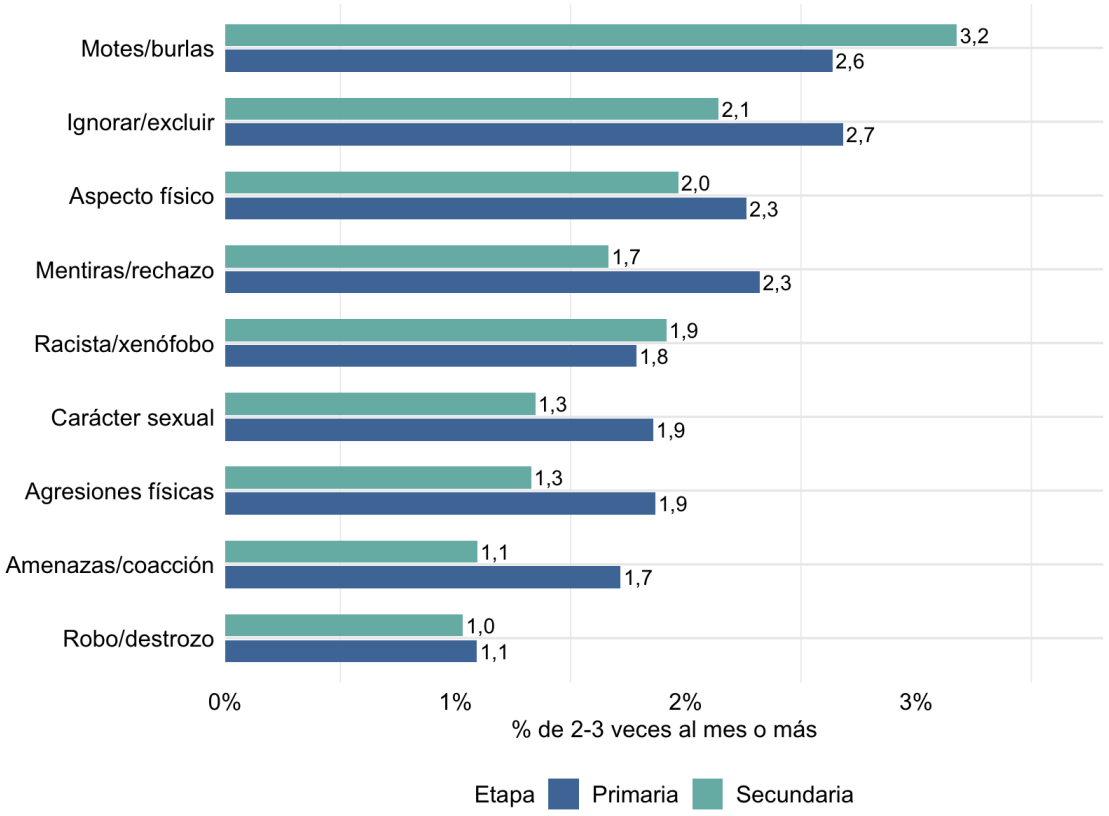


Figura 15. Porcentajes de quienes responden haber ejercido cada agresión (2/3 veces al mes o más) en 2026 en función de la etapa educativa

Tabla 16. Comparación entre quienes responden haber ejercido cada agresión (2/3 veces al mes o más) en 2026 en función de la etapa educativa

Situación	% Primaria	% Secundaria	RP	p	p (BH)	V de Cramer	Sig.
Motes/burlas	2,6	3,2	0,83	0,032	0,048	0,016	*
Ignorar/excluir	2,7	2,1	1,25	0,017	0,030	0,018	*

Situación	% Primaria	% Secundaria	RP	p	p (BH)	V de Cramer	Sig.
Agresiones físicas	1,9	1,3	1,41	0,003	0,010	0,021	*
Mentiras/rechazo	2,3	1,7	1,39	0,001	0,006	0,023	**
Robo/destrozo	1,1	1,0	1,06	0,689	0,689	0,003	n.s.
Amenazas/coacción	1,7	1,1	1,57	< ,001	0,002	0,027	**
Racista/xenófobo	1,8	1,9	0,93	0,516	0,581	0,005	n.s.
Aspecto físico	2,3	2,0	1,15	0,161	0,207	0,010	n.s.
Carácter sexual	1,9	1,3	1,38	0,005	0,012	0,020	*

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por Benjamini-Hochberg (control FDR) dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH).

Los resultados que se incluyen en la Figura 15 y en la Tabla 16, sobre las agresiones en función de la etapa educativa en 2026 reflejan que:

1) En 2026 el patrón de *situaciones de agresión más y menos frecuentes* en primaria y secundaria es en la mayoría de las situaciones bastante parecido. Lo mismo sucedía en 2023.

1) En 2026 se observa una *disminución estadísticamente significativa en educación secundaria* respecto a primaria, en 5 tipos de agresión: las relacionadas con la violencia relacional, ignorando o excluyendo (baja del 2,7% al 2,1%) y con mentiras para hacer que le rechacen (del 2,3% al 1,7%), las agresiones físicas (del 1,9% al 1,3%), las amenazas y coacciones (del 1,7% al 1,1%) y las palabras o gestos desagradables de carácter sexual (del 1,9% al 1,3%). En 2023 no se encontraron diferencias significativas entre etapas en ninguna de las situaciones por las que se pregunta. Resultados que cabe relacionar con el hecho de que la disminución de la prevalencia general de acosadores observada en 2026 se concentre en secundaria.

2) En 2026 se encuentra un *aumento estadísticamente significativo en secundaria* respecto a primaria en las agresiones con *motes o burlas* (suben del 2,6% al 3,2%): aumento que no se encontraba en 2023.

2.3.3 Agresiones específicas en función del curso

En la Figura 16 se presentan los porcentajes de quienes reconocieron en 2026 participar en cada agresión específica 2 o 3 veces al mes o con más frecuencia en función del curso; y en la Tabla 17 la significación estadística de estas diferencias.

Los resultados incluidos en la Figura 16 y en la Tabla 17 reflejan que en 2026 hay diferencias estadísticamente significativas en seis de las nueve agresiones evaluadas en primaria y secundaria:

1) En 2026 se observa el mismo patrón evolutivo en cuatro agresiones: disminuyen entre 4º y 6º de primaria, se incrementan al llegar a 1º de secundaria, descienden en 2º y se mantienen con pocos cambios hasta 4º de ESO. Es lo que se observa en las siguientes agresiones: ignorar/excluir, mentiras/rechazo, hablar mal del aspecto físico y amenazas/coacciones. En 2023, la disminución en los cursos de primaria y el incremento al llegar a secundaria se observaba también en dichas situaciones, pero entonces las diferencias en función del curso solo eran significativas en dos tipos de

agresión: mentiras/rechazos y amenazas/coacciones, con menor frecuencia en 4º de ESO que en los otros cursos.

2) En las otras dos agresiones con diferencias significativas por curso en 2026 se observa también su disminución entre 4º y 6º de primaria, y que se mantienen sin cambios relevantes en los cuatro cursos de ESO. Es lo que sucede en las agresiones físicas y en los comentarios o gestos desagradables de carácter sexual.

En relación con las agresiones por bromas sobre orientación sexual (sobre las que solo se preguntó en secundaria), reconocen haberlas realizado en 2026 entre el 1,2% y el 1,6% a lo largo de los cuatro cursos de la ESO (1º: 1,2%; 2º: 1,4%; 3º: 1,6%; 4º: 1,5%), sin que las diferencias entre cursos alcancen significación estadística (p = 0,554, V = 0,014).

La comparación de los resultados observados en las agresiones con los de las victimizaciones resulta coincidente en la disminución de 4º a 6º de primaria, así como en el incremento al llegar a 1º de ESO, disminuyendo en 2º. Pero en las agresiones no se ve el descenso en 3º y 4º detectado entre las victimizaciones.

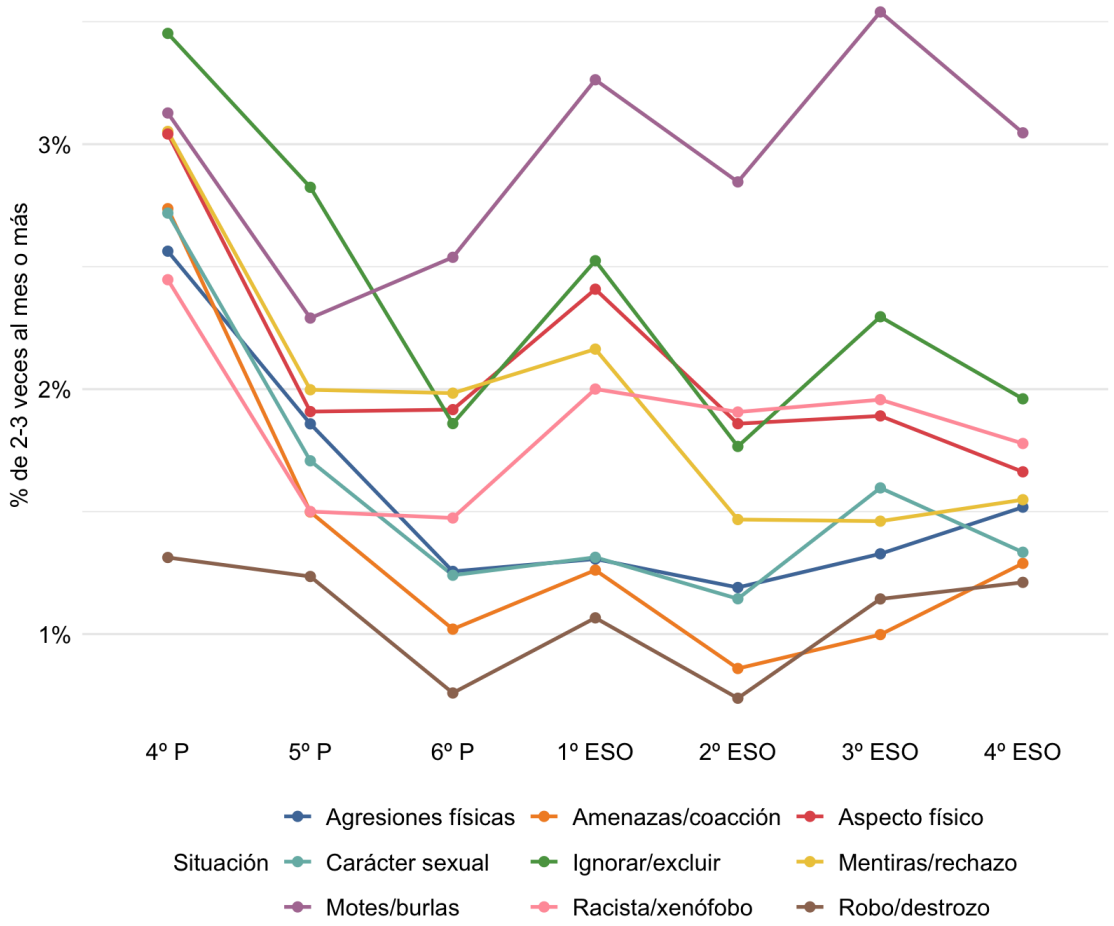


Figura 16. Agresiones específicas en función del curso en 2026

¿Por qué no disminuyen las agresiones en los últimos cursos de ESO y sí disminuyen las victimizaciones? Como posibles explicaciones cabe pensar en que: 1) el alumnado de dichos cursos son los mayores de la etapa educativa, lo cual reduce el riesgo de ser elegidos víctimas, pero no reduce el riesgo de agredir; 2) pueden elegir como

víctimas a estudiantes de cursos inferiores; 3) y pueden dirigir sus agresiones hacia varias víctimas.

Tabla 17. Comparación entre quienes dijeron haber realizado cada agresión (2/3 veces al mes o más) en 2026 en función del curso.

Situación	4º P	5º P	6º P	1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO	P	p (BH)	V de Cramer	Sig.
Motes/burlas	3,1	2,3	2,5	3,3	2,8	3,5	3,0	0,108	0,139	0,024	n.s.
Ignorar/excluir	3,5	2,8	1,9	2,5	1,8	2,3	2,0	< ,001	0,001	0,036	**
Agresiones físicas	2,6	1,9	1,3	1,3	1,2	1,3	1,5	< ,001	0,001	0,036	**
Mentiras/rechazo	3,1	2,0	2,0	2,2	1,5	1,5	1,5	< ,001	< ,001	0,037	***
Robo/destrozo	1,3	1,2	0,8	1,1	0,7	1,1	1,2	0,231	0,231	0,021	n.s.
Amenazas/coacción	2,7	1,5	1,0	1,3	0,9	1,0	1,3	< ,001	< ,001	0,049	***
Racista/xenófobo	2,4	1,5	1,5	2,0	1,9	2,0	1,8	0,159	0,179	0,022	n.s.
Aspecto físico	3,0	1,9	1,9	2,4	1,9	1,9	1,7	0,012	0,017	0,030	*
Carácter sexual	2,7	1,7	1,2	1,3	1,1	1,6	1,3	< ,001	< ,001	0,039	***

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por Benjamini-Hochberg (control FDR) dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH).

2.3.4 Agresiones específicas en función del género

En la Figura 17 se presentan los porcentajes en función del género de quienes reconocen en 2026 haber ejercido cada agresión específica 2 o 3 veces al mes o más; y en la Tabla 18 los resultados del análisis estadístico de estas diferencias.

Como se refleja en la Figura 17 y en la Tabla 18, los porcentajes de chicos que reconocen realizar las agresiones por las que se pregunta son significativamente más elevados que los de las chicas en todas las situaciones. Se presentan en primer lugar los resultados de 2026 y en segundo lugar los de 2023:

- *Llamándole por motes y burlándose de él o de ella para molestarle*: 3,9% de chicos y 2,1% de chicas. En 2023 eran respectivamente: 4,6% de chicos y 3,1% de chicas. El descenso es significativo en ambos grupos.
- *Pegándole, dándole patadas, empujándole o encerrándole con llave*: 2,2% de chicos y 0,9% de chicas. En 2023 era: 2,3% y 0,9%, respectivamente.
- *Quitándole dinero, estropeando sus cosas o quitándoselas*: 1,5 de chicos y 0,6 de chicas. En 2023 era respectivamente: 1,3% y 0,9%.
- *Amenazándole u obligándole a hacer cosas que no quería hacer*: 1,8% de chicos y 0,9% de chicas. En 2023 era de: 1,5% de chicos y 1,1% de chicas. Sin cambios relevantes.
- *Molestándole con palabras o gestos desagradables de carácter sexual*: 2,1% de chicos y 1% de chicas. En 2023 era respectivamente de: 1,9% y 1,2%.

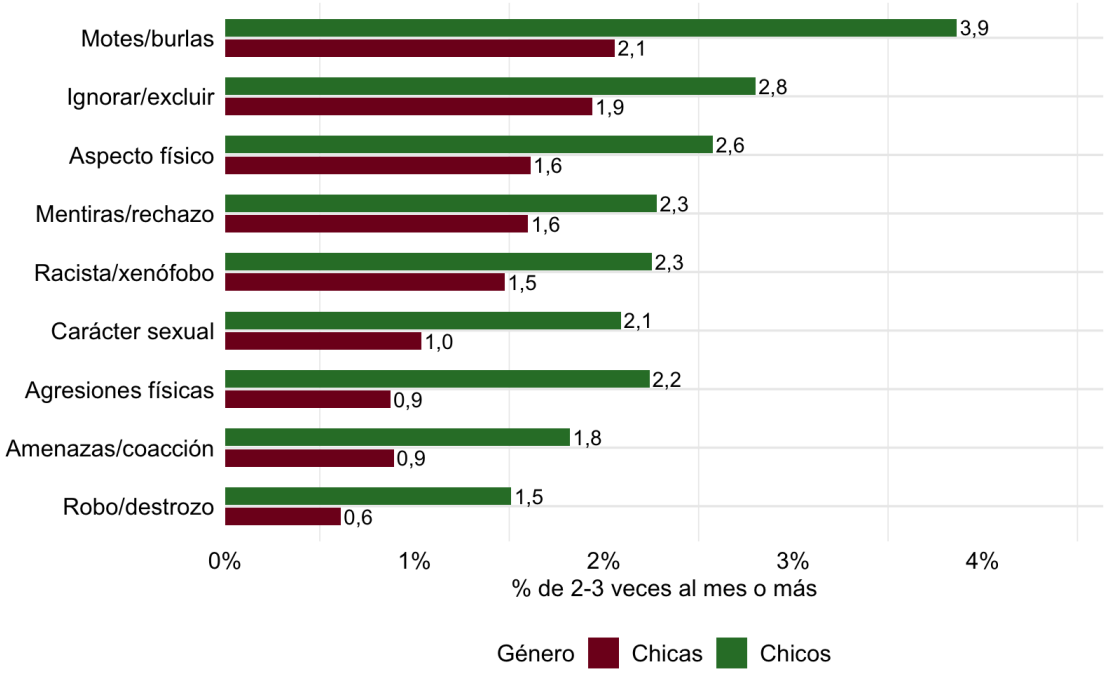


Figura 17. Porcentajes de quienes reconocen realizar cada agresión (2/3 veces al mes o más) en 2026 en función del género

Tabla 18. Comparación entre quienes reconocen realizar en 2026 cada agresión 2/3 veces al mes o más

Situación	% Chicas	% Chicos	RP	p	p (BH)	V de Cramer	Sig.
Motes/burlas	2,1	3,9	0,53	< ,001	< ,001	0,053	***
Ignorar/excluir	1,9	2,8	0,69	< ,001	< ,001	0,028	***
Agresiones físicas	0,9	2,2	0,39	< ,001	< ,001	0,055	***
Mentiras/rechazo	1,6	2,3	0,70	< ,001	< ,001	0,025	***
Robo/destrozo	0,6	1,5	0,40	< ,001	< ,001	0,044	***
Amenazas/coacción	0,9	1,8	0,49	< ,001	< ,001	0,040	***
Racista/xenófobo	1,5	2,3	0,65	< ,001	< ,001	0,029	***
Aspecto físico	1,6	2,6	0,63	< ,001	< ,001	0,034	***
Carácter sexual	1,0	2,1	0,50	< ,001	< ,001	0,042	***

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por Benjamini-Hochberg (control FDR) dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH).

En 2026 reconocen haber participado en agresiones *haciendo bromas sobre la orientación sexual* el 2% de los chicos y el 0,9% de las chicas, diferencias que resultan estadísticamente significativas (p < ,001; V = 0,049), como también lo eran en 2023 (2,3% de chicos y 0,9% de chicas).

2.4 Situaciones presenciadas por el grupo de iguales

2.4.1 Prevalencia de testigos

Con el objetivo de conocer cuántos/as estudiantes han presenciado acoso escolar se planteó a todo el alumnado la siguiente pregunta general a continuación de haber leído en qué consiste el acoso: "¿has presenciado situaciones en las que se acose a un compañero o compañera por parte de otros chicos y otras chicas del centro durante los dos últimos meses?", con las mismas opciones de respuesta que en las preguntas generales sobre victimización y acoso. En la Figura 18 se presentan los porcentajes de quienes respondieron haber presenciado acoso en la pregunta general 2/3 veces al mes o más, sin haber dado este tipo de respuesta respecto a ser víctima o acosador/a.

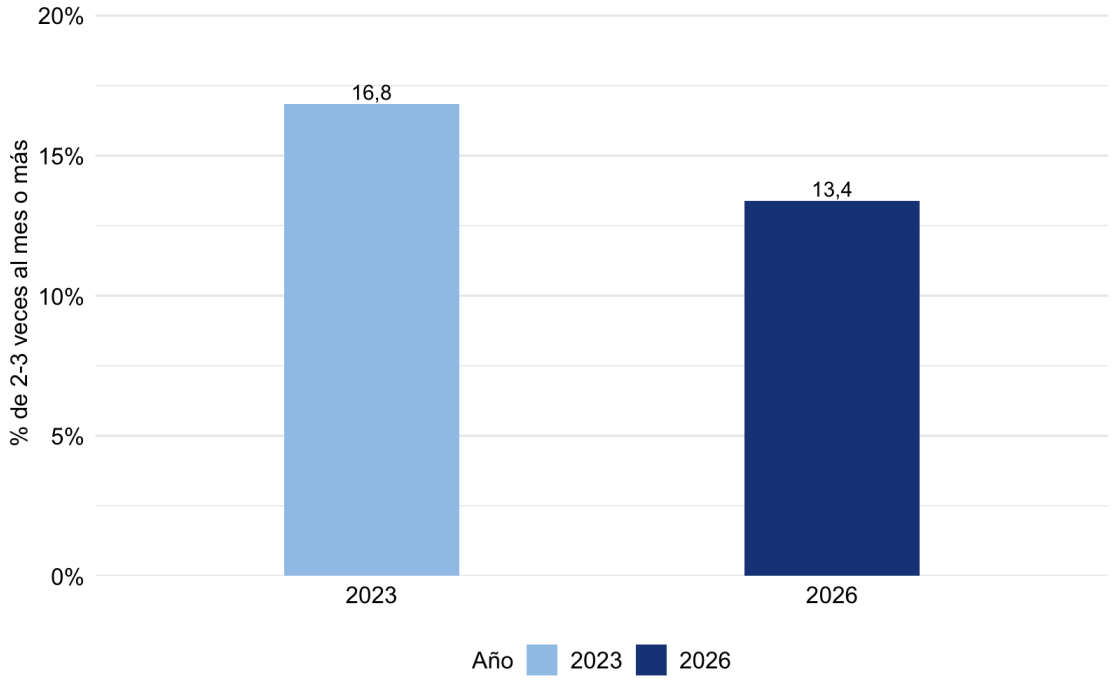


Figura 18. Prevalencia general de testigos en 2023 y 2026

Como puede observarse en la Figura 18, en 2026 el porcentaje del alumnado que responde en la pregunta general haber presenciado acoso (13,4%) es menor que en 2023 (16,8%). Este descenso resulta estadísticamente significativo ($p < ,001$; RP = 1,26; V = 0,048).

2.4.2. Situaciones presenciadas por el conjunto del alumnado

Con el objetivo de conocer cómo se produce el acoso y las situaciones de maltrato que lo preceden desde la perspectiva de quienes lo conocen sin participar en él (agrediendo ni como víctimas), se incluyó en el cuestionario la serie de 10 preguntas sobre situaciones específicas, adaptadas al rol de testigo. Solo se plantearon a quienes habían respondido en la pregunta general haber presenciado acoso 2 o 3 veces al mes o con más frecuencia (y no lo habían hecho en las preguntas generales como víctima ni como acosador/a).

En la Tabla 19 se presenta la distribución de respuestas sobre las situaciones específicas que han presenciado en 2026 quienes se habían reconocido solo como

testigos en las preguntas generales; en la Figura 19 los porcentajes de quienes responden haber presenciado cada agresión 2/3 veces al mes o más en 2026 y 2023; y en la Tabla 20 los resultados de los análisis estadísticos sobre la significación de estas diferencias.

Tabla 19. *Situaciones presenciadas en la muestra completa en 2026 (%)*

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Que llamen por motes, se burlen o ridiculicen a algún compañero/a.	37,6	25,5	16,6	9,1	11,1	36,9
Que ignoren a propósito o excluyan del grupo a algún compañero/a.	47,3	26,4	13,3	5,9	7,1	26,3
Que peguen, den patadas, empujen o encierren con llave a algún compañero/a.	65,9	18,4	7,5	4,3	4,0	15,7
Que cuenten mentiras sobre algún compañero/a para que los demás lo rechacen.	56,9	21,7	9,6	6,3	5,4	21,4
Que quiten dinero, estropeen cosas o se las quiten a algún compañero/a.	74,7	14,7	4,9	2,7	3,0	10,6
Que amenacen u obliguen a algún compañero/a a hacer cosas que no quiere.	71,5	16,7	6,3	2,9	2,6	11,8
Que insulten o hablen mal del color de piel o el país de algún compañero/a.	61,9	18,0	8,7	5,0	6,3	20,1
Que hablen mal del aspecto físico de algún compañero/a.	53,5	21,7	10,9	6,8	7,1	24,8
Que molesten con palabras o gestos desagradables de carácter sexual a algún compañero/a.	72,5	14,1	5,8	3,7	4,1	13,5

Tabla 20. Comparación de los porcentajes de estudiantes que responden en 2026 y 2023 haber presenciado cada situación.

Situación	% 2023	% 2026	RP	V	p	p (BH)	Sig.
Motes/burlas	46,9	36,9	1,27	0,099	0,000	0,000	***
Ignorar/excluir	31,4	26,3	1,20	0,055	0,000	0,000	***
Agresiones físicas	20,2	15,7	1,29	0,056	0,000	0,000	***
Mentiras/rechazo	27,1	21,4	1,26	0,064	0,000	0,000	***
Robo/destrozo	16,0	10,6	1,51	0,076	0,000	0,000	***
Amenazas/coacción	15,2	11,8	1,28	0,047	0,001	0,001	**
Racista/xenófobo	22,5	20,1	1,12	0,029	0,044	0,044	*
Aspecto físico	31,8	24,8	1,28	0,075	0,000	0,000	***
Carácter sexual	18,0	13,5	1,33	0,060	0,000	0,000	***

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por Benjamini-Hochberg (control FDR) dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH).

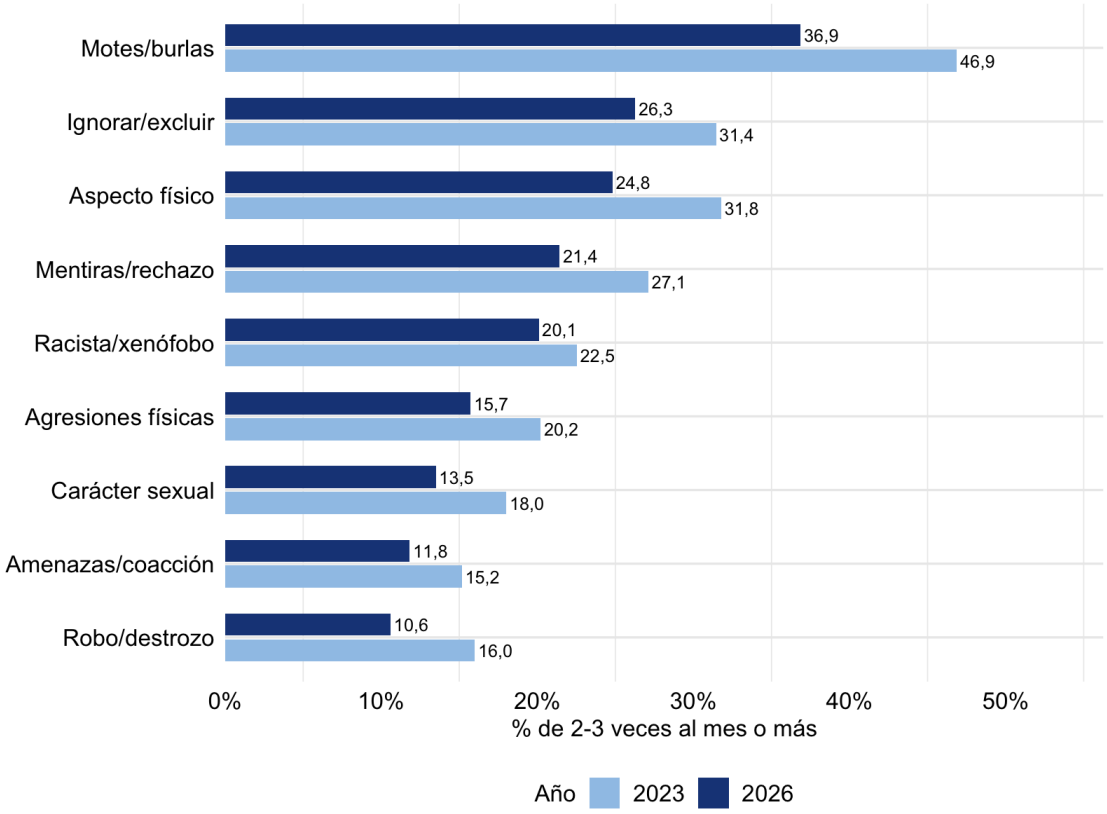


Figura 19. Porcentajes de estudiantes que responden en 2026 y 2023 haber presenciado cada situación 2/3 veces al mes o más

Como puede observarse en la Figura 19 y la Tabla 20, hay un descenso generalizado de los porcentajes de estudiantes que reconocen haber presenciado todas las situaciones por las que se pregunta, siendo más elevado el nivel de significación estadística de estos descensos en las siguientes situaciones:

- Llamándole por motes y burlándose de él o de ella para molestarle, del 46,9% en 2023 al 36,9% en 2026.
- Hablando mal de su aspecto físico para hacerle sentir mal, del 31,8% al 24,8%.
- Ignorándole a propósito, excluyéndole del grupo, del 31,4% al 26,3%.
- Contando mentiras sobre él o ella para que los demás le rechacen, del 27,1% al 21,4%.
- Quitándole dinero, estropeando sus cosas o quitándoselas: del 16% al 10,6%.
- Pegándole, dándole patadas, empujándole o encerrándole con llave: del 20,2% al 15,7%.
- Molestándole con palabras o gestos desagradables de carácter sexual: del 18% al 13,5%.

También resultan estadísticamente significativos (aunque con un menor nivel de significación) los descensos entre 2023 y 2026 en los porcentajes de estudiantes que reconocen haber presenciado (2/3 veces al mes o más) las siguientes situaciones:

- Amenazándole u obligándole a hacer cosas que no quería hacer: del 15,2% en 2023 al 11,8% en 2026.

- Insultándole o hablando mal de su color de piel o su país para hacerle sentir mal: del 22,5% al 20,1%.

El generalizado descenso observado entre 2023 y 2026 en los porcentajes de estudiantes que responden haber presenciado agresiones específicas (2/3 veces al mes o más) resulta coherente con lo que se observa en la prevalencia general de víctimas y acosadores/as, poniendo una vez más de manifiesto que el acoso parece haber descendido en los tres años transcurridos entre las dos evaluaciones.

2.4.3. Situaciones presenciadas en función de la etapa educativa

En la Tabla 21 y en la Tabla 22 se incluyen, respectivamente, las distribuciones de respuestas de primaria y secundaria, sobre haber presenciado cada una de las situaciones específicas por las que se pregunta en ambas etapas educativas; y en la Tabla 23 los resultados de los análisis estadísticos sobre la significación de las diferencias entre etapas. En la Figura 20 se presentan los porcentajes de quienes respondieron haber presenciado cada situación 2/3 veces al mes o más.

Tabla 21. Porcentajes de quienes responden haber presenciado cada situación en educación primaria en 2026

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Que llamen por motes, se burlen o ridiculicen a algún compañero/a.	50,7	24,1	13,3	6,2	5,7	25,2
Que ignoren a propósito o excluyan del grupo a algún compañero/a.	54,7	26,4	9,9	5,1	3,9	19,0
Que peguen, den patadas, empujen o encierren con llave a algún compañero/a.	70,2	17,8	6,2	3,5	2,3	12,0
Que cuenten mentiras sobre algún compañero/a para que los demás lo rechacen.	65,9	20,5	7,2	3,7	2,7	13,6
Que quiten dinero, estropeen sus cosas o se las quiten.	84,5	9,6	3,2	1,3	1,4	6,0
Amenazándole u obligándole a hacer cosas que no quiere.	73,2	16,4	5,8	2,5	2,1	10,4
Insultándole o hablen mal de su color de piel o de su país.	70,6	17,8	6,3	2,8	2,5	11,6
Hablando mal de su aspecto físico para que se sintiera mal.	65,1	19,3	7,3	5,0	3,3	15,7
Molestándole con palabras o gestos desagradables de carácter sexual.	77,3	13,7	4,4	3,2	1,4	9,0

Tabla 22. Porcentajes de quienes responden haber presenciado cada situación en educación secundaria en 2026

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Que llamen por motes, se burlen o ridiculicen a algún compañero/a.	28,4	26,5	19,0	11,2	15,0	45,2
Que ignoren a propósito o excluyan del grupo a algún compañero/a.	42,1	26,4	15,7	6,5	9,3	31,5
Que peguen, den patadas, empujen o encierren con llave a algún compañero/a.	62,8	18,8	8,5	4,8	5,1	18,4
Que cuenten mentiras sobre algún compañero/a para que los demás lo rechacen.	50,5	22,5	11,4	8,2	7,4	27,0
Que quiten dinero, estropeen cosas o se las quiten.	67,7	18,4	6,0	3,7	4,1	13,9
Amenazándole u obligándole a hacer cosas que no quiere.	70,2	17,0	6,6	3,3	2,9	12,8
Insultándole o hablando mal de su color de piel o de su país.	55,6	18,2	10,5	6,6	9,1	26,1
Hablando mal de su aspecto físico para que se sintiera mal.	45,2	23,5	13,5	8,1	9,7	31,3
Molestándole con palabras o gestos desagradables de carácter sexual	69,0	14,3	6,7	4,0	6,0	16,7
Haciendo bromas sobre su orientación sexual.	68,5	15,8	6,5	3,6	5,5	15,7

Tabla 23. Comparación de los porcentajes de estudiantes de primaria y secundaria que responden en 2026 haber presenciado cada situación (2/3 veces al mes o más)

Situación	% Primaria	% Secundaria	RP	V	p	p (BH)	Sig.
Motes/burlas	25,2	45,2	0,56	0,204	0,000	0,000	***
Ignorar/excluir	19,0	31,5	0,60	0,140	0,000	0,000	***
Agresiones físicas	12,0	18,4	0,65	0,087	0,000	0,000	***
Mentiras/rechazo	13,6	27,0	0,50	0,161	0,000	0,000	***
Robo/destrozo	6,0	13,9	0,43	0,127	0,000	0,000	***
Amenazas/coacción	10,4	12,8	0,81	0,037	0,109	0,109	n.s.
Racista/xenófobo	11,6	26,1	0,44	0,179	0,000	0,000	***
Aspecto físico	15,7	31,3	0,50	0,179	0,000	0,000	***
Carácter sexual	9,0	16,7	0,54	0,111	0,000	0,000	***

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por Benjamini-Hochberg (control FDR) dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH).

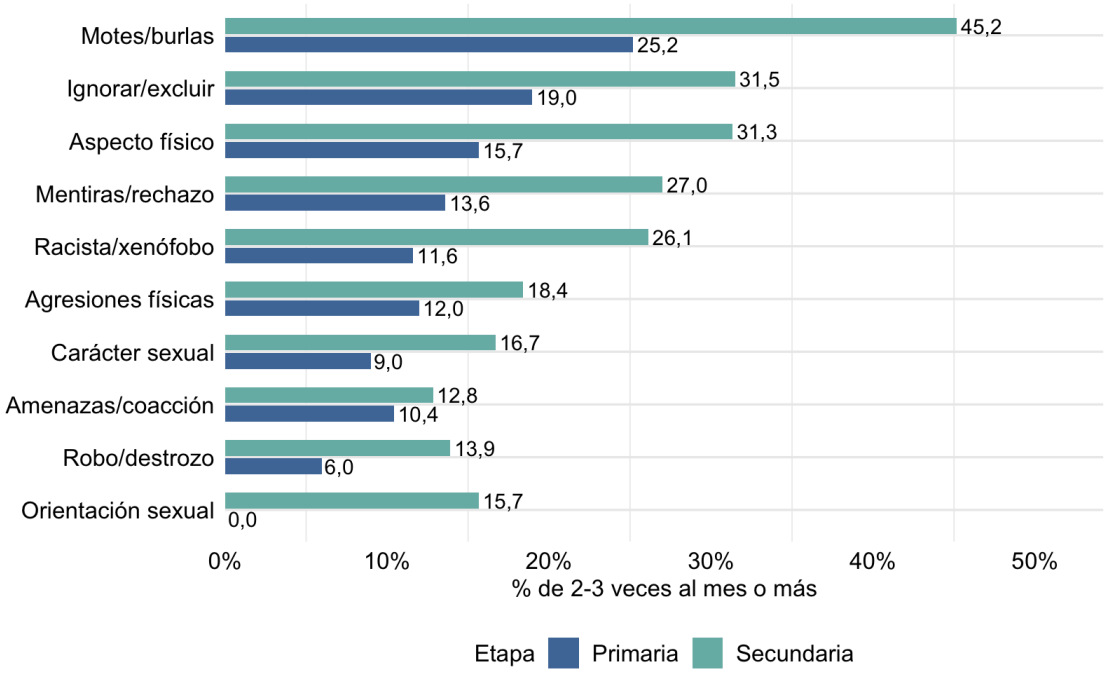


Figura 20. Porcentajes de estudiantes que responden en 2026 haber presenciado cada situación (2/3 veces al mes o más) en función de la etapa educativa

La prevalencia general de testigos en 2026 es algo mayor en primaria que en secundaria, diferencia estadísticamente significativa ($p < ,01$; RP = 1,11; V de Cramer = 0,020).

Como puede observarse en la Figura 20 y en la Tabla 23, en 2026 los porcentajes de estudiantes que reconocen haber presenciado casi todas las agresiones por las que se pregunta son más elevados en educación secundaria que en educación primaria. Solo en las amenazas y coacciones las diferencias no resultan estadísticamente significativas.

En 2023 también se encontraron superiores porcentajes de testigos en educación secundaria que en primaria respecto a situaciones específicas de maltrato, y entonces las diferencias entre etapas resultaron estadísticamente significativas en todas las situaciones.

2.4.4. Situaciones presenciadas en función del curso

En la Figura 21 se presentan los porcentajes de quienes reconocen en 2026 haber presenciado acoso en la pregunta general 2 o 3 veces al mes o más en función del curso.

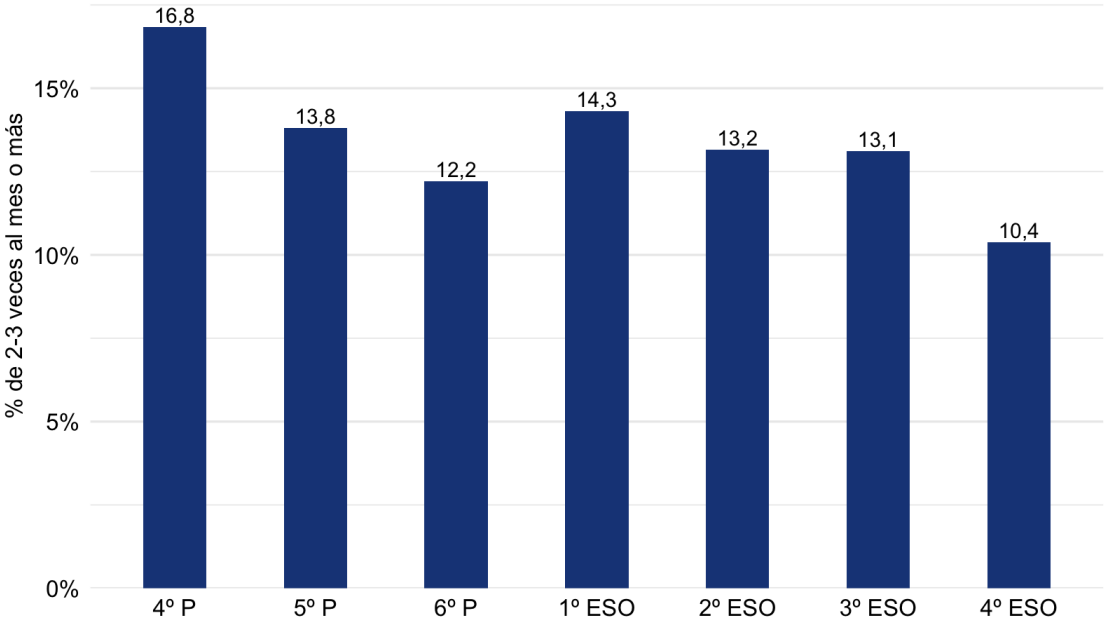


Figura 21. Porcentaje de estudiantes que responde en 2026 haber presenciado acoso en función del curso

Como puede observarse en la Figura 21, los porcentajes de estudiantes que reconocen haber presenciado acoso varían de forma significativa en función del curso ($p < ,001$; V de = 0,052), observándose que:

1) En 2026 los porcentajes de testigos *descienden progresivamente con el curso de 4º de primaria a 6º de primaria*, como también se observaba en el caso de las víctimas y de quienes acosan. En 2023, sin embargo, no había diferencias significativas entre estos tres cursos de primaria.
2) En 2026 se observa cierto *incremento de testigos al llegar a 1º de ESO, disminución en los dos cursos siguientes, y su menor frecuencia en 4º de ESO.* El incremento al llegar a secundaria se observa también en agresiones específicas, y en algunas victimizaciones, pero el descenso en los cursos siguientes y especialmente al finalizar dicha etapa, se observa en las victimizaciones, pero no en las agresiones. El patrón de diferencias en los porcentajes de testigos en los cuatro cursos de secundaria en 2023 era bastante parecido al de 2026.

2.4.5. Situaciones presenciadas en función del curso y el género

En la Figura 22 se presenta la prevalencia de testigos en 2026 en función del curso y el género; y en la Tabla 24 los resultados del análisis estadístico sobre la significación de estas diferencias.

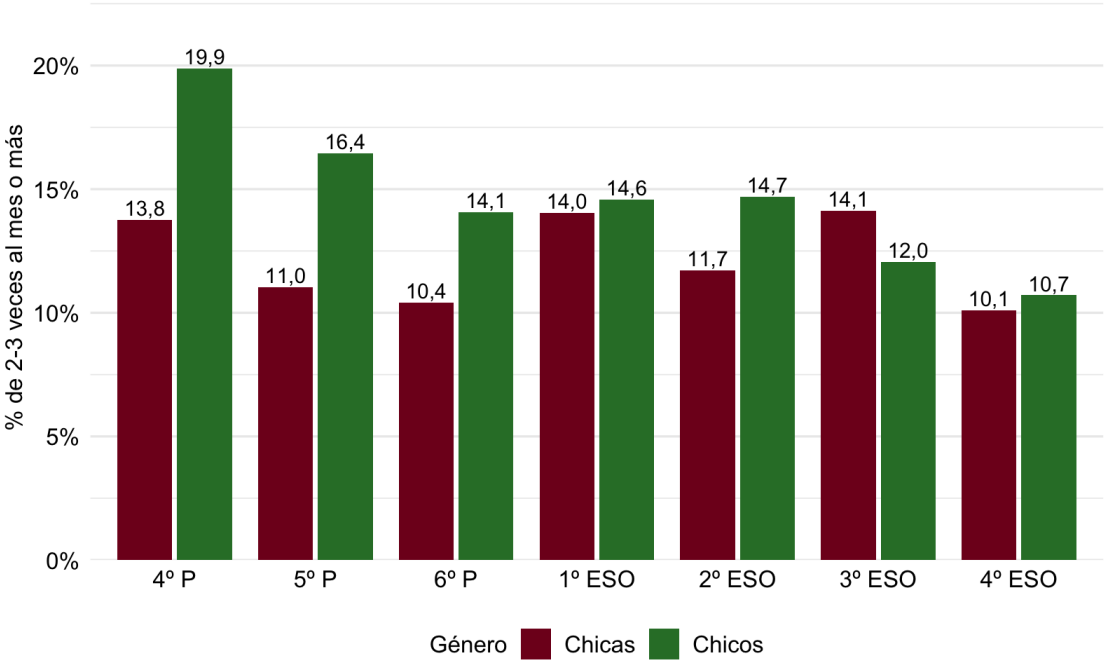


Figura 22. Porcentaje de estudiantes que responde haber presenciado acoso en 2026 en función del curso y el género

Tabla 24. Comparación del porcentaje de estudiantes que responde en 2026 haber presenciado acoso en función del curso y el género

Curso	% Chicas	% Chicos	RP	P	p (BH)	V de Cramer	Sig.
4º P	13,8	19,9	0,69	< ,001	< ,001	0,082	***
5º P	11,0	16,4	0,67	< ,001	< ,001	0,078	***
6º P	10,4	14,1	0,74	0,004	0,008	0,056	**
1º ESO	14,0	14,6	0,96	0,669	0,669	0,008	n.s.
2º ESO	11,7	14,7	0,80	0,017	0,030	0,044	*
3º ESO	14,1	12,0	1,17	0,103	0,145	0,031	n.s.
4º ESO	10,1	10,7	0,94	0,618	0,669	0,010	n.s.

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por Benjamini-Hochberg (control FDR) dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH).

El análisis de los resultados que se incluyen en la Figura 22 y en la Tabla 24 reflejó que en 2026 hay diferencias estadísticamente significativas en función del género (p < ,001; RP = 0,83; V = 0,036) y del curso (p < ,001; V = 0,052). Al analizar las diferencias entre chicos y chicas en cada curso se encuentra que son significativas en los tres cursos de primaria y en 2º de secundaria. En todos estos cursos hay un mayor porcentaje de chicos que reconoce haber presenciado acoso que de chicas, diferencias que cabe relacionar con el hecho de que una buena parte de los episodios de acoso se producen entre chicos y son presenciados por chicos.

En 2026 el patrón evolutivo en función del curso de chicos y chicas es similar en educación primaria, descendiendo en ambos casos a medida que avanza el curso y

por tanto la edad. En secundaria, las diferencias son de menor magnitud, observándose en las chicas un aumento al llegar a 1º, que desciende en 2º, y un nuevo aumento en 3º, que desciende en 4º, situándose en dicho curso en su nivel de menor frecuencia, como también se observa en ellas en las victimizaciones y en las agresiones. En los chicos en secundaria se observa el incremento al llegar a 1º, que no desciende hasta 3º, situándose en su nivel menor en 4º. Patrón que coincide con el observado en victimizaciones, pero no en agresiones. Resultado que podría deberse a que, en estos últimos cursos de secundaria, el acoso llevado a cabo por los chicos no sea tan visible para sus compañeros/as, al ocultarlo mejor y/o al elegir víctimas entre estudiantes de cursos inferiores, como también parecía suceder en 2023.

En 2023, en educación primaria, solo había diferencias en el acoso presenciado en función del género en 4º y 5º curso, con porcentajes más elevados de chicos que de chicas; y el patrón evolutivo en esta etapa era diferente en función del género: disminuyendo el acoso presenciado por los chicos a medida que avanzaba el curso y por tanto la edad; mientras que entre las chicas no cambiaba. En educación secundaria el esquema evolutivo era similar en los chicos y en las chicas, incrementándose en su primer curso respecto a primaria; y disminuyendo a partir de entonces (en los chicos a partir de 2º y en las chicas a partir de 3º). También en 2023, este esquema evolutivo se parecía al detectado a través de lo que respondían las víctimas, pero no los acosadores, cuyo porcentaje aumentaba en los dos últimos cursos de secundaria en el caso de los chicos, mientras que disminuía en las chicas. Parece por tanto que el acoso de los chicos en los últimos cursos de secundaria es poco visible por sus iguales.

CAPÍTULO TRES
CONDICIONES DE RIESGO O DE PROTECCIÓN ANTE EL ACOSO ESCOLAR PERCIBIDAS POR EL ALUMNADO

3.1. Condiciones reconocidas por quienes sufren acoso o su posible inicio

Con el objetivo de conocer qué condiciones rodean al acoso y a su posible inicio se planteó a quienes habían reconocido haber sufrido agresiones una serie de preguntas sobre: su duración, dónde se produjeron, la identidad de quienes las realizaron y si pidieron ayuda o no. Respondieron a este bloque de preguntas quienes se habían reconocido como víctimas en la pregunta general o en alguna de las 10 situaciones específicas, 2 o 3 veces al mes o con más frecuencia: 3.241 estudiantes en 2026 (el 18,3%), frente a 3.480 (el 19,8%) en 2023.

3.1.1 Duración de las situaciones de victimización

Con el objetivo de conocerla se preguntó: "¿cuánto tiempo has estado sufriendo acoso? Elige la respuesta que coincida con tu situación", con las opciones de respuesta que se incluyen en la Figura 1, en la que se presentan los resultados.

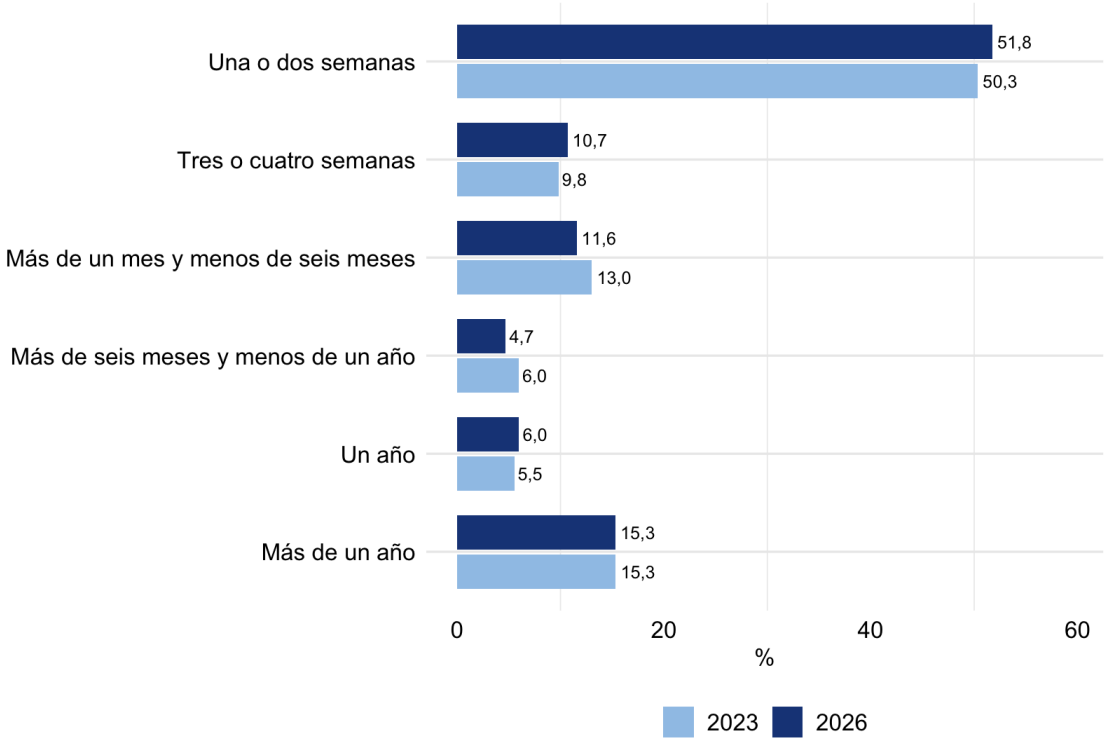


Figura 1. Duración de las situaciones de victimización según quienes reconocen haberlas sufrido en 2023 y 2026

La Figura 1 muestra que en 2026 el 62,5% de las víctimas dice que lo fueron durante un mes o menos (el 60,1% en 2023). Integrando las tres respuestas de mayor duración, el 26% dice que lo fueron más de seis meses (26,8% en 2023), cifra que equivale aproximadamente al 5% del alumnado, una situación especialmente preocupante, sin que haya diferencias significativas entre 2023 y 2026 en esta cuestión (p = 0,053).

3.1.2. Lugares en los que se producen

Para conocerlos se preguntó a quienes habían reconocido haber sufrido acoso en general o en alguna situación específica: "¿en qué lugar o lugares te han acosado chicos o chicas de tu centro? Haz clic en todos los lugares donde te hayan acosado", seguido en 2026 de los 14 lugares que se incluyen en las siguientes figuras junto a sus resultados, primero para el grupo completo (Figura 2) y a continuación para primaria (Figura 3) y secundaria (Figura 4). En el cuestionario de 2023 se preguntó por 13 lugares, puesto que el patio se incluyó de forma genérica, desdoblándose en dos elementos en 2026: 1) el patio cuando hay profesores; 2) el patio cuando hay monitores. La muestra ponderada fue de 3.241 estudiantes en 2026 (3.480 en 2023). Al ser de respuesta múltiple, la suma total de respuestas es superior a 100.

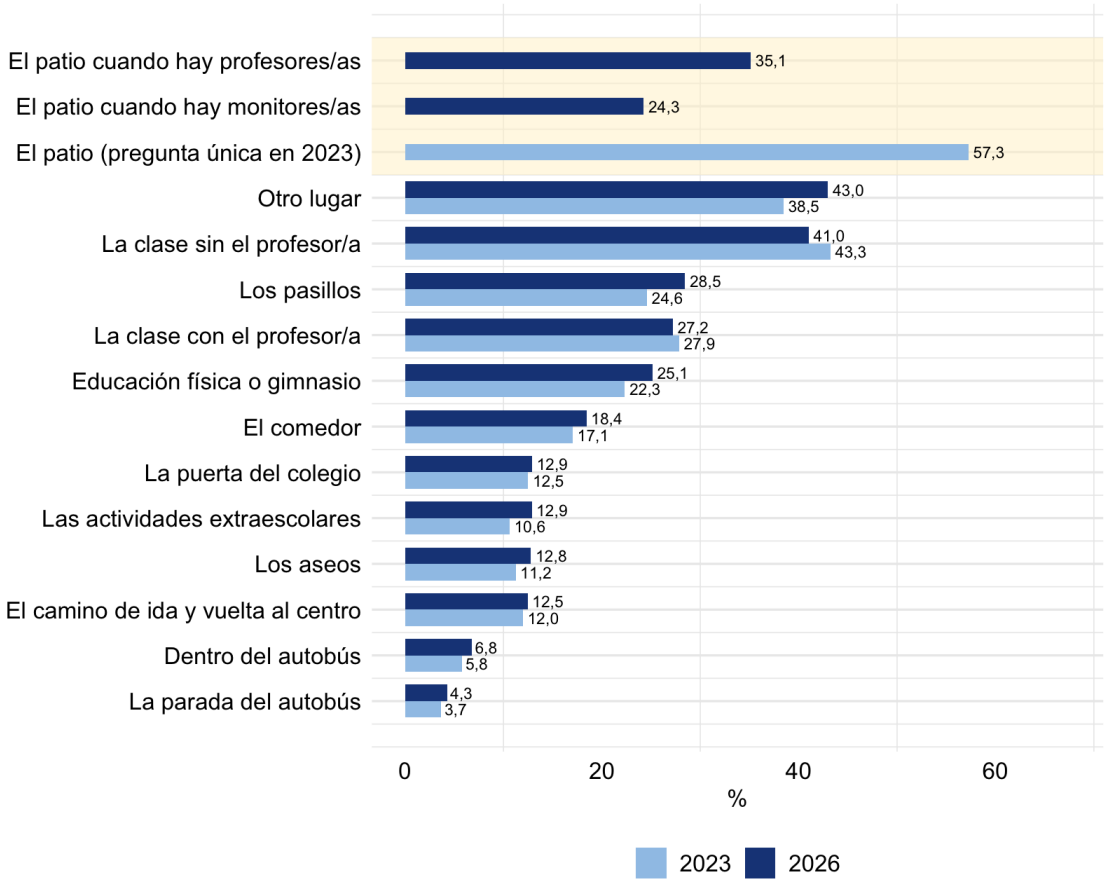


Figura 2. Lugares de las agresiones según las víctimas en la muestra total en 2023 y 2026

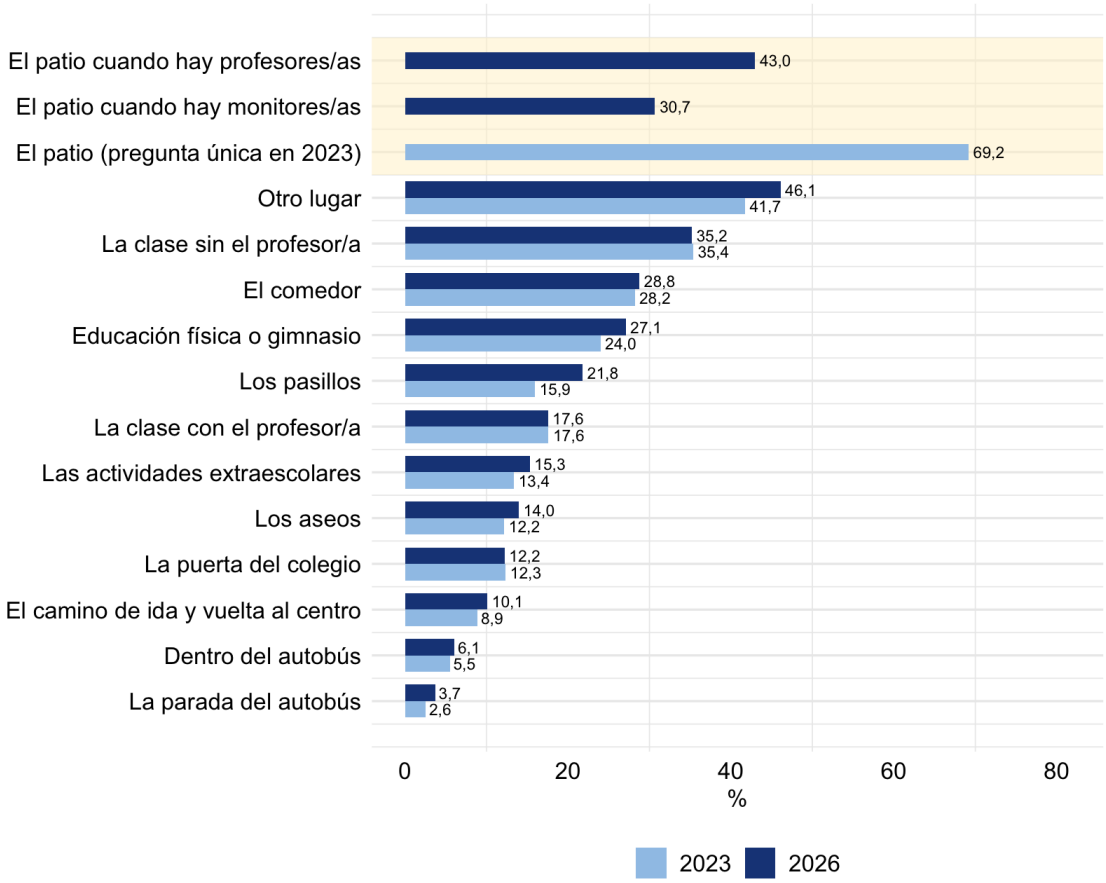


Figura 3. Lugares de las agresiones según las víctimas en educación primaria en 2023 y 2026

Como puede observarse en las Figuras 2-4, sobre los lugares en los que se producen las agresiones según sus víctimas:

1) *El patio sigue siendo uno de los lugares más frecuentes*. Sumando las dos opciones que se plantean en 2026, el 59,4% reconoce que las agresiones se produjeron en el patio: el 35,1% cuando hay profesores o profesoras y el 24,3% cuando hay monitores o monitoras. Hay importantes diferencias entre primaria (43% y 30,7%, respectivamente) y secundaria (28,4% y 18,7%). En 2023 cuando se preguntaba genéricamente por el patio, el 57,3% respondió haber sufrido agresiones en dicho lugar.

2) *El aula es el escenario de las victimizaciones en un porcentaje muy elevado de casos, sobre todo en secundaria*. Reconocen en 2026 que allí se produjeron en ausencia del profesorado el 35,2% de las víctimas en primaria y el 46,1% en secundaria; y con su presencia, el 17,6% y el 35,6%, respectivamente. Sorprende especialmente este último porcentaje. No hay diferencias estadísticamente significativas con 2023.

3) *En tercera posición* por su frecuencia cabe situar cuatro lugares en los que se producen *aumentos estadísticamente significativos en 2026* y a los que convendría prestar una especial atención:

- *El gimnasio o la clase de educación física*: 27,1% en primaria y 23,5% en secundaria en 2026, frente al 24% y 21,1%, en 2023 (p = 0,015).
- *Los pasillos*: 21,8% en primaria y 34,2% en secundaria, frente al 15,9% y 31,1% (p = 0,001), con diferencias importantes entre las dos etapas educativas.
- *Las actividades extraescolares*: 15,3% en primaria y 10,8% en secundaria; frente al 13,4% y 8,6% (p = 0,011).
- *Otros lugares*: 46,1% en primaria y 40,3% en secundaria: frente al 41,7% y 36% (p < ,001). Resultados que sugieren la posible extensión del acoso por parte de estudiantes del centro más allá de la escuela, siendo probablemente el entorno digital la extensión más frecuente, como se analiza en el capítulo cuatro.

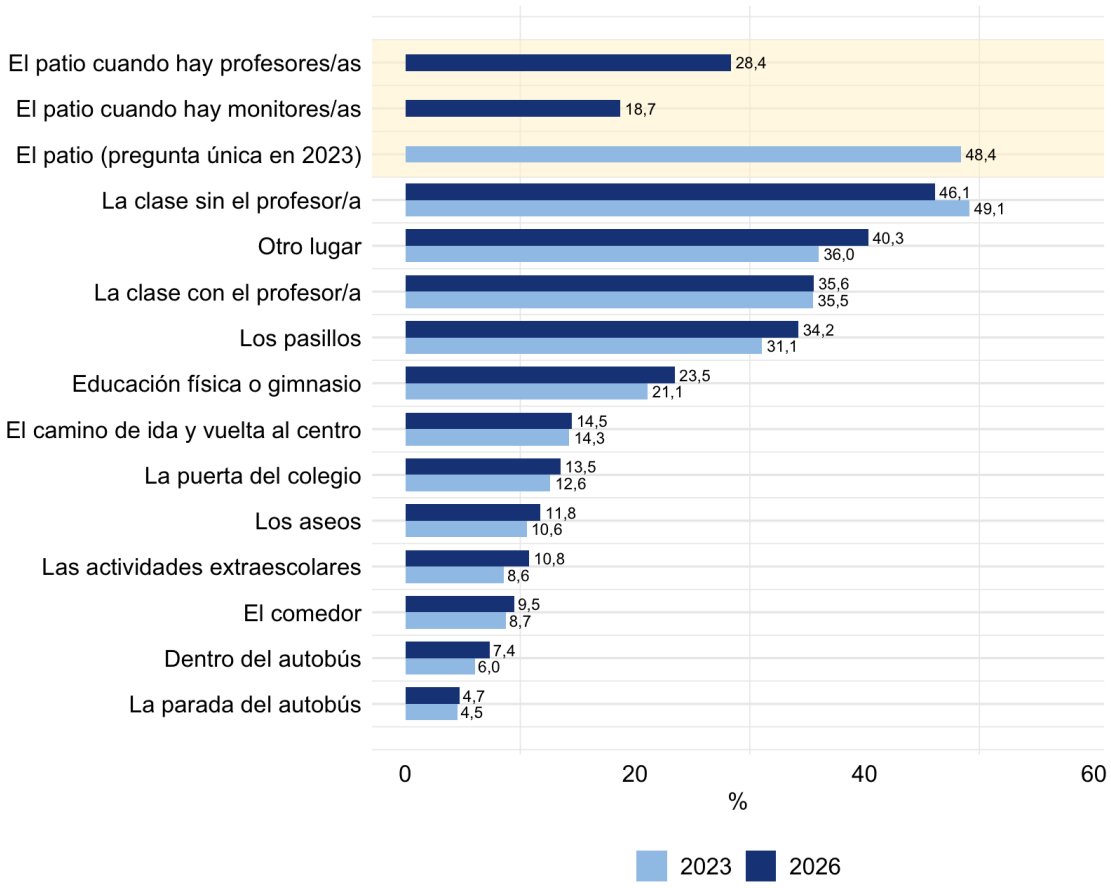


Figura 4. Lugares de las agresiones según las víctimas en educación secundaria en 2023 y 2026

4) *No hay diferencias estadísticamente significativas* en los porcentajes de quienes responden que las agresiones se produjeron en los siguientes lugares:

- *El comedor*: 28,8% en primaria y 9,5% en secundaria; frente al 28,2% y 8,7%.
- *Los aseos*, lugar que puede ser el escenario de un acoso de especial gravedad: 14% en primaria y 11,8% en secundaria; frente al 12,2% y el 10,6%.
- *El camino de ida y vuelta al centro*: 10,1% en primaria y 14,5% en secundaria; frente al 8,9% y el 14,3%.
- *La parada del autobús:* 3,7% en primaria y 4,7% en secundaria; frente al 2,6% y el 4,5%.

- *Dentro del autobús*: 6,1% en primaria y 7,4% en secundaria; frente al 5,5% y 6%.

El hecho de que la suma de los porcentajes incluidos en cada lugar sea muy superior a 100 refleja que las víctimas responden que las agresiones se produjeron en varios lugares; y que, aunque el porcentaje de víctimas haya disminuido en 2026 respecto a 2023, los lugares en los que reconocen haber sido agredidas han aumentado ligeramente.

Estos resultados ponen de manifiesto la necesidad de incrementar la formación sobre cómo detectar y prevenir el acoso, y las situaciones con las que se inicia, a todas las personas que acompañan al alumnado en los lugares anteriormente expuestos.

3.1.3. Género, curso y número de participantes en la agresión

Para conocer las características de quienes agreden a partir de las víctimas, se plantearon las tres preguntas siguientes a quienes habían reconocido haber sufrido acoso 2 o 3 veces al mes o con más frecuencia, en la pregunta general o en alguna de las 10 situaciones específicas de victimización: "¿quién o quiénes te han acosado?; ¿de qué clases eran quienes te acosaron?; cuando te han acosado, ¿cuántos/as estudiantes solían participar en el acoso, molestándote o agrediéndote?". Los resultados se presentan en las Tablas 1-3. Para interpretarlas conviene tener en cuenta que podían seleccionar varias opciones de respuesta, por lo que los porcentajes suman más de 100. La muestra ponderada es de 3.241 estudiantes en 2026 (3.480 en 2023).

Tabla 1. Quienes te acosaron, ¿eran chicos o chicas? Respuestas por género de la víctima, frecuencia ponderada y porcentaje, en 2023 y 2026

Ítem	Chicos 2023	Chicos 2026	Chicas 2023	Chicas 2026	p año (BH) chicos	p año (BH) chicas
Principalmente una chica	231 (13,3)	235 (14,4)	428 (24,6)	456 (28,4)	0,446	0,037
Varias chicas	214 (12,3)	203 (12,5)	468 (26,9)	462 (28,7)	0,869	0,331
Principalmente un chico	657 (37,7)	629 (38,5)	339 (19,5)	371 (23,1)	0,708	0,037
Varios chicos	742 (42,6)	635 (38,9)	447 (25,7)	378 (23,5)	0,056	0,263
Chicas y chicos por igual	345 (19,8)	355 (21,7)	454 (26,1)	356 (22,2)	0,263	0,037

Bases (N ponderado de víctimas que respondieron): chicos 1.741 (2023) / 1.634 (2026); chicas 1.739 (2023) / 1.607 (2026). Frecuencia = N ponderado que marcó cada opción; % sobre víctimas de cada género que respondieron. p año = contraste Rao-Scott del cambio 2023-2026 dentro de cada género, ajustado BH en la familia de 10 contrastes.

Como puede observarse en la Tabla 1, sobre la identidad de quienes realizaron las agresiones según lo que reconocen las víctimas:

1) *Los agresores son con más frecuencia chicos*, tanto en 2026 como en 2023 (56,8% chico frente a 35,5%-37,5% chica; $p < ,001$ en ambos años). Este resultado coincide con lo que responden quienes agreden, puesto que tanto en

la pregunta general como en las situaciones específicas hay mayor porcentaje de chicos, como se analiza en el capítulo dos.

2) *Las agresiones sufridas por chicos son realizadas sobre todo por otros chicos*, siendo muy poco frecuente que ellos sufran acoso realizado solo por chicas, tanto en 2026 como en 2023: entre las víctimas chicos, el 80,3% (en 2023) y el 77,4% (en 2026) señala a uno o varios chicos como agresores, frente al 25,6% y 26,9% que señala a una o varias chicas ($p < ,001$ en ambos años).
3) *El porcentaje de chicas que destaca cada una de las cinco opciones oscila entre el 22,2%* y el *28,7% en 2026*, y el 19,5% y el 26,9% en 2023, un rango relativamente estrecho. Aunque estas diferencias resultan estadísticamente significativas debido al elevado tamaño de la muestra, son de magnitud mucho menor a las que se observan en los chicos, en los que predomina con claridad la agresión de “varios chicos”, por encima del 38%-42%, frente a "varias chicas" en torno al 12%-14%).

La suma de estos porcentajes (125,7% en 2026 y 124,3% en 2023) refleja que lo más habitual sigue siendo elegir solo una de las opciones de respuesta. Por lo que parece que las agresiones sufridas por cada víctima han sido realizadas por los/as mismos estudiantes en una gran mayoría de casos.

Tabla 2. ¿De qué curso eran quienes te acosaron? Porcentajes en 2026 sobre las víctimas que respondieron, en la muestra total y por género y etapa

Ítem	Total	Chicos	Chicas	Primaria	Secundaria
De tu clase	66,6	62,8	70,4	66,4	66,7
De una clase diferente, pero de tu curso	36,1	37,4	34,7	33,5	38,3
De un curso más alto	20,3	24,5	16,0	22,7	18,2
De un curso más bajo	9,2	9,8	8,7	10,2	8,4

La suma es más de 100 porque podían elegir varias respuestas.

En la Tabla 2 puede observarse que la mayor parte de las agresiones se llevan a cabo por estudiantes del mismo curso que la víctima (el 66,6% de su propia clase y el 36,1% de otra clase de su mismo curso), aunque en un 20,3% de los casos las realizan estudiantes de un curso más alto y en un 9,2% de un curso más bajo. La suma de porcentajes (132,2%) refleja de nuevo que la mayoría ha elegido solo una respuesta, sin diferencias significativas con 2023 en ninguna de las opciones de respuesta.

Tabla 3. ¿Cuántos eran quienes te acosaron? Porcentajes en 2026 sobre las víctimas que respondieron, en la muestra total y por género y etapa

Ítem	Total	Chicos	Chicas	Primaria	Secundaria
Generalmente un estudiante	42,1	43,6	40,5	43,3	40,9
Un grupo de 2-3	42,6	41,3	44,0	42,3	42,9
Un grupo de 4-9	18,2	18,2	18,1	18,4	18,0
Un grupo de 10 o más	5,2	6,2	4,3	5,2	5,3
Varios estudiantes de distintos grupos	7,8	8,9	6,6	7,1	8,3

La suma es más de 100 porque podían elegir varias respuestas.

Los resultados de la Tabla 3 reflejan que en 2026: el 42,1% de las agresiones han sido realizadas solo por un/a estudiante, por lo que el 57,9% de las víctimas ha reconocido su realización grupal. Porcentajes que en 2023 eran del 39,9% y el 60,1%, respectivamente. Respecto al tamaño del grupo en 2026 el mayor porcentaje (42,6%) responde que eran 2-3 estudiantes (respuesta que dio el 41,8% de las víctimas en 2023). La única diferencia entre 2026 y 2023 que resulta estadísticamente significativa es el descenso de quienes responden que las agresiones fueron realizadas por un grupo de 4-9 estudiantes (p = ,003), que pasa del 21,3% en 2023 al 18,2%.

La suma de porcentajes es del 115,9%, reflejando que casi todas las víctimas han seleccionado solo una opción. Lo cual sugiere que las agresiones fueron realizadas, en la mayoría de los casos, por los mismos estudiantes.

3.2. Con qué características de la víctima relacionan la victimización

Con el objetivo de conocer posibles características de las víctimas que incrementan el riesgo de ser elegidas por quienes les acosan, a partir de 5º de primaria se incluyó en los cuestionarios una lista de características (con respuesta sí o no a cada ítem) preguntando:

1) A quienes habían reconocido sufrir acoso en la pregunta general 2 o 3 veces al mes o con más frecuencia: "¿por qué crees que te acosaron a ti?".
2) A quienes habían reconocido haber ejercido o presenciado acoso en las preguntas generales 2 o 3 veces al mes o con más frecuencia: "¿por qué crees que se acosó a esos chicos o a esas chicas?

Dada la dificultad de responder dos veces a este bloque, a quienes cumplían las dos condiciones anteriores, reconociéndose como víctimas y habiendo presenciado o ejercido acoso, solo se planteó la primera pregunta. En 2026 se añadieron tres características nuevas a la lista: la religión, el nombre y apellido, y la familia.

3.2.1 Quienes se han reconocido víctimas de acoso

En la Tabla 4 se presentan los resultados sobre con qué características propias asocian las víctimas de acoso su victimización. Se basa en las respuestas de quienes reconocieron haber vivido acoso 2 o 3 veces al mes o más en la pregunta general. La muestra ponderada fue de 727 estudiantes en 2026 (833 en 2023).

Tabla 4. Con qué características asocian su propia victimización quienes se reconocen víctimas de acoso, en 2023 y 2026

Características de la víctima	% 2023	% 2026	p (BH)	Sig.
Por ser un chico que no se comporta como la mayoría de los chicos	23,9	21,3	0,404	n.s.
Por ser una chica que no se comporta como la mayoría de las chicas	20,3	20,8	0,889	n.s.
Por mi orientación sexual	12,4	11,9	0,669	n.s.
Por mi aspecto físico	52,9	50,8	0,927	n.s.
Porque me tienen envidia	42,2	40,6	0,889	n.s.
Por no defenderme	41,1	41,7	0,948	n.s.

Características de la víctima	% 2023	% 2026	p (BH)	Sig.
Por ser nuevo/a en el centro	12,1	13,3	0,404	n.s.
Por tener buenas notas	19,7	16,8	0,402	n.s.
Por ser más gordo/a	26,6	25,7	0,889	n.s.
Por llevarme bien con los profesores y las profesoras	19,2	17,7	0,652	n.s.
Por estar aislado/a, sin amigos ni amigas	25	26,5	0,767	n.s.
Por tener malas notas	15,5	17,8	0,669	n.s.
Por tener dificultades de aprendizaje	18,6	21,3	0,402	n.s.
Por tener dificultades para ver	11,8	11,9	0,968	n.s.
Por tener dificultades para oír	6,4	6,5	0,948	n.s.
Por tener dificultades para moverme	6,3	6,4	0,948	n.s.
Por venir de otro país	13,9	21,9	< ,001	***
Por mi color de piel	10,7	14,9	0,122	n.s.
Por repetir curso	9,5	9,4	0,948	n.s.
Por ser gitano o gitana	4,2	6,8	0,194	n.s.
Por otra razón	62,9	54,4	0,006	**
Por mi religión	—	12,4	—	—
Por mi nombre y apellido	—	35,5	—	—
Por mi familia	—	17,2	—	—

Respuesta sí o no a cada ítem. Porcentajes sobre quienes respondieron al bloque en las muestras ponderadas. Los ítems sin dato en 2023 se incorporaron al cuestionario en 2026; p ajustada por Benjamini-Hochberg dentro de la tabla.

Como puede observarse en la Tabla 4, sobre las condiciones que incrementan el riesgo de ser elegido/a como víctima de acoso según las propias víctimas:

1) *La característica más relevante sigue siendo el aspecto físico:* el 50,8% de las víctimas así lo destaca en 2026, porcentaje que no difiere de forma estadísticamente significativa respecto al 52,9% que lo destacaba en 2023. En relación con lo cual cabe considerar también que el 25,7% relacione dicha situación con *ser más gordo o gorda* (el 26,6% en 2023). Es decir, que además del sobrepeso parece seguir habiendo otras peculiaridades físicas con las que las víctimas asocian su victimización, características que habían sido muy poco investigadas con anterioridad al estudio de 2023 y que es muy importante tener en cuenta en la prevención del acoso escolar.

2) *La indefensión y el aislamiento* son reconocidos como causas de victimización por el 41,7% (en "no defenderme") y el 26,5% (en "estar aislado/a, sin amigos ni amigas"), sin cambios respecto a 2023, cuando dichos porcentajes eran del 41,1% y el 25%, respectivamente. Resultados que siguen reflejando que las víctimas reconocen haber sido elegidas por no poderse defender, así como la importancia de las amistades para detenerlo y prevenirlo.

3) *Porque me tienen envidia* es reconocido por un 40,6% (42,2% en 2023). En relación con dicha característica cabe considerar también que el 16,8% atribuya su situación a

tener buenas notas (19,7% en 2023) y el 17,7% a *llevarse bien con el profesorado* (19,2% en 2023). Estos resultados reflejan que, además del éxito académico, puede haber otras peculiaridades positivamente valoradas por las que podrían ser elegidas las víctimas, como por ejemplo tener un aspecto envidiable.

4) *Contrariar estereotipos sexistas* es asociado a su victimización por un 21,3% de chicos y un 20,8% de chicas (23,9% y 20,3% en 2023), que la atribuyen, respectivamente, a ser un chico o una chica que no se comporta como la mayoría de los chicos o de las chicas. En relación con lo cual cabe considerar también que el 11,9% atribuya la victimización a su *orientación sexual* (el 12,4% en 2023).

5) En 2026 las atribuciones a características relacionadas con el *acoso racista y xenófobo* son: *venir de otro país* (21,9%), *el color de piel* (14,9%) y *ser gitano o gitana* (6,8%). En 2023, estos porcentajes eran, respectivamente del 13,9%, 10,7% y el 4,2%. Como puede observarse en la Tabla 4, el único cambio significativo respecto a 2023 se produce en la atribución a venir de otro país ($p < ,001$). Aumento que cabe relacionar en primer lugar con el significativo incremento del porcentaje de alumnado nacido en otro país en 2026 (11%) respecto a 2023 (7,5%), puesto que, al analizar específicamente en las víctimas nacidas fuera de España cuántas lo atribuyen a dicha condición, las diferencias no son estadísticamente significativas (66% en 2023, 71,6% en 2026; $p = 0,397$), aunque en el último año el porcentaje sea más elevado.

6) De la *diversidad funcional* es la *dificultad para aprender* con la que más víctimas relacionan que les hayan acosado, 21,3% (18,6% en 2023), seguida de las dificultades *de visión*, 11,9% (11,8% en 2023); *de audición*, 6,5% (6,4% en 2023); *y de movilidad* 6,4% (6,3% en 2023). Al analizar estadísticamente la relación entre dichas respuestas y el porcentaje del alumnado que reconoce tener cada diversidad se observa que no es estadísticamente significativa en la dificultad para aprender, pero sí en los otros tres tipos de diversidad:

- *La dificultad para ver que no se resuelve solo con llevar gafas*, que el 5,8% del alumnado reconoce tener en 2026, frente al 11,9% de las víctimas de acoso escolar que lo atribuyen a dicha diversidad, el doble de su representación en la muestra en ambos años ($p < ,001$).
- *La dificultad para oír*, que el 2,7% del alumnado reconoce tener en 2026, frente al 6,5% de las víctimas que lo atribuyen a dicha diversidad. En 2023 los porcentajes eran del 2,9% y el 6,4% en 2023; más del doble de su representación en la muestra en ambos años ($p < ,001$).
- *La dificultad para moverse*, que el 1,6% del alumnado reconoce tener en 2026, frente al 6,4% de las víctimas que lo atribuyen a dicha diversidad. En 2023 estos porcentajes eran del 1,6% y el 6,3%, casi cuatro veces más que su representación en la muestra en ambos años ($p < ,001$).

7) En las tres características por las que se ha preguntado solo en 2026, la más destacada por las víctimas es su *nombre y apellido* (35,5%); seguida a cierta distancia de *su familia* (17,2%) y *su religión* (12,4%). Tres características que pueden estar relacionadas con el origen cultural del alumnado y vuelven a poner de manifiesto la necesidad de tenerlo en cuenta en la prevención y atención del acoso escolar.

8) *Por otra razón* sigue siendo una de las respuestas más extendidas, 54,4% (62,9% en 2023). Respuesta que ha disminuido de forma estadísticamente significativa en

2026 (p = 0,006), probablemente por la incorporación de las tres características nuevas mencionadas en el punto anterior.

3.2.2. Quienes han reconocido haber presenciado o realizado acoso

A quienes respondieron haber presenciado o realizado acoso en las preguntas generales (sin haberse reconocido víctimas), 2 o 3 veces al mes o con más frecuencia, se les preguntó: "¿por qué crees que se acosó a esos chicos o a esas chicas?", seguido de las características que se presentan en la Tabla 5, con respuesta sí o no a cada ítem. La muestra ponderada fue de 1.680 estudiantes en 2026 (1.061 en 2023).

Tabla 5. Características de la víctima a las que atribuyen la victimización quienes la han presenciado o ejercido, en 2023 y 2026

Características de la víctima	% 2023	% 2026	p (BH)	Sig.
Por ser un chico que no se comporta como la mayoría de los chicos	56,5	57,7	0,604	n.s.
Por ser una chica que no se comporta como la mayoría de las chicas	41,3	47,0	0,008	**
Por su orientación sexual	33,1	36,5	0,103	n.s.
Por su aspecto físico	62,8	66,4	0,089	n.s.
Porque le tienen envidia	35,0	44,1	< ,001	***
Por no defenderse	50,5	53,6	0,148	n.s.
Por ser nuevo/a en el centro	26,0	30,6	0,018	*
Por tener buenas notas	21,9	22,0	0,975	n.s.
Por ser más gordo/a	53,9	59,7	0,008	**
Por llevarse bien con los profesores y las profesoras	32,7	28,0	0,018	*
Por estar aislado/a, sin amigos ni amigas	48,1	48,0	0,975	n.s.
Por tener malas notas	22,1	20,0	0,246	n.s.
Por tener dificultades de aprendizaje	38,7	38,8	0,975	n.s.
Por tener dificultades para ver	19,5	24,8	0,003	**
Por tener dificultades para oír	14,8	20,7	< ,001	***
Por tener dificultades para moverse	17,8	24,8	< ,001	***
Por venir de otro país	38,2	47,9	< ,001	***
Por su color de piel	37,5	47,8	< ,001	***
Por repetir curso	23,3	24,6	0,501	n.s.
Por ser gitano o gitana	20,3	23,8	0,053	n.s.
Por otra razón	63,4	58,7	0,021	*
Por su religión	—	31,1	—	—
Por su nombre y apellido	—	40,7	—	—
Por su familia	—	25,5	—	—

Respuesta sí o no a cada ítem. Porcentajes sobre quienes respondieron al bloque en las muestras ponderadas. Los ítems sin dato en 2023 se incorporaron al cuestionario en 2026; p ajustada por Benjamini-Hochberg dentro de la tabla.

Los resultados de la Tabla 5, sobre las características de la víctima a las que atribuyen su victimización quienes han presenciado o ejercido acoso, reflejan que:

1) La característica más relevante es *el aspecto físico* (66,4% en 2026, frente al 62,8% en 2023), resultado que coincide con lo que responden también las víctimas. Su relevancia es mayor en las generaciones que han crecido utilizando fotos y vídeos en el entorno digital, sobreestimando el valor de la apariencia. En relación con lo cual hay que tener en cuenta también que el 59,7% atribuya la victimización a que la víctima sea *más gordo o gorda*, un porcentaje significativamente más elevado al de 2023, 53,9% ($p = 0,008$) y mucho mayor que el de las víctimas que lo relacionan con dicha característica (25,7%).

2) *Contrariar estereotipos sexistas* es asociado a la victimización de los chicos por un 57,7% ("ser un chico que no se comporta como la mayoría de los chicos"); y de las chicas por un 47% ("ser una chica que no se comporta como la mayoría de las chicas"). Estos porcentajes eran en 2023 del 56,5% y 41,3%, respectivamente. El único incremento estadísticamente significativo relacionado con contrariar estereotipos sexistas es el que se refiere a las chicas ($p = 0,008$). En relación con estos resultados cabe considerar que el 36,5% atribuya la victimización a *la orientación sexual* (33,1% en 2023). El hecho de que estos porcentajes sean muy superiores al preguntar a quienes han presenciado o ejercido acoso que a quienes lo han sufrido puede estar relacionado con la visibilidad o la gravedad que estas características han tenido en la agresión, tanto en 2026 como en 2023.

3) *No defenderse* (53,6%) y estar *aislado/a, sin amigos ni amigas* (48%) son destacadas por cerca de la mitad (50,5% y 48,1% en 2023), y *ser nuevo/a en el centro* por el 30,6%, un porcentaje estadísticamente más elevado que en 2023, cuando se situaba en el 26% ($p = 0,018$). Las tres características son más reconocidas por quienes presencian o ejercen el acoso que por quienes lo sufren, lo cual pone de manifiesto la visibilidad de la indefensión y el aislamiento en la victimización, tanto en 2026 como en 2023.

4) Dos de las características relacionadas con el *acoso racista y xenófobo* son reconocidas por un porcentaje considerable, y aumentan de forma significativa respecto a 2023: *venir de otro país* (del 38,2% al 47,9%; $p < ,001$) *y el color de piel* (del 37,5% al 47,8%; $p < ,001$). Para interpretar estos cambios conviene tener en cuenta que el porcentaje del alumnado que reconoce haber nacido en otro país ha aumentado de forma significativa en 2026 (11%) respecto a 2023 (7,5%); y que no se ha detectado un incremento de esta atribución entre las víctimas cuando se compara exclusivamente a las que en cada año reconocieron haber nacido fuera de España. Los elevados porcentajes de agresores y testigos que atribuyen el acoso a que la víctima proceda de otro país o pertenezca a una minoría étnica detectados ya en 2023, junto al hecho de que se hayan incrementado en 2026, ponen de manifiesto la necesidad de prestar una especial atención a este tipo de acoso.

5) De la *diversidad funcional* son de nuevo las *dificultades para aprender* las más reconocidas, por el 38,8% (38,7% en 2023), seguidas de las de *visión*, por el 24,8% (19,5% en 2023), *movilidad*, por el 24,8% (17,8% en 2023) y *audición*, por el 20,7% (14,8% en 2023); estas tres últimas aumentan significativamente respecto a 2023 ($p < ,001$ o $p = 0,003$). El hecho de que estos porcentajes sean muy superiores al preguntar a quienes han presenciado o ejercido acoso que a quienes lo han sufrido

puede estar relacionado de nuevo con la gravedad y visibilidad que estas características han tenido en la agresión.

6) *Ser envidiado* es destacado por el 44,1%, porcentaje que resulta significativamente más elevado que el 35% de 2023 (p < ,001). Desde 2010, esta característica era más destacada por las víctimas que por acosadores y testigos. Así sucedía también en 2023 (42,2% frente a 35%), resultando esta diferencia estadísticamente significativa entonces (p = 0,004). El incremento del porcentaje de acosadores y testigos que se ha producido en 2026 hace que ya no haya diferencias significativas en su atribución a la envidia como causa del acoso (44,1%) respecto a la que realizan las víctimas (40,6%) (p = 0,103).

7) *Llevarse bien con el profesorado* es reconocido como posible causa de acoso por el 28%, significativamente menos que el 32,7% de 2023 (p = 0,018).

8) En las tres características por las que se ha preguntado solo en 2026, la más destacada también por acosadores y testigos es su *nombre y apellido* (40,7%); seguida de *su religión (31,1%) y su familia* (25,5%). Lo cual refleja una vez más la necesidad de prestar una especial atención a la diversidad cultural y familiar para la prevención del acoso escolar.

3.3. Pertenencia a grupos minoritarios y victimización

En el capítulo cinco se analizará la relación de la victimización con la situación escolar; y en el seis con la salud mental. Se presenta a continuación la existente con cuatro características que, según investigaciones anteriores y los resultados del epígrafe 3.2. incrementan el riesgo de sufrir dicho problema, con el objetivo de poder estimarlo con precisión, detectando avances y limitaciones en su prevención relacionadas con la diversidad: de orientación sexual y de género, funcional, de origen cultural y de aspecto físico.

En este apartado se identifica como víctimas de acoso escolar a quienes han respondido haberlo sufrido 2/3 veces al mes o con más frecuencia en los dos últimos meses, en la pregunta general, después de haber leído en qué consiste dicho problema.

3.3.1. En función de la orientación sexual y la identidad de género

Con el objetivo de analizar si la pertenencia a una minoría en función de la orientación sexual o la identidad de género incrementa el riesgo de ser víctima de acoso, se preguntó al alumnado de educación secundaria: "¿cuál de las siguientes opciones te describe mejor? Elige la opción o las opciones con las que te identifiques: 1) heterosexual; 2) homosexual (gay o lesbiana); 3) bisexual; 4) transexual; 5) género no binario (no me identifico como hombre ni como mujer; 6) describo mi identidad de alguna otra forma; 7) no estoy seguro/a de mi identidad; 8) no entiendo qué me están preguntando".

Los análisis estadísticos realizados con las respuestas a estas cuestiones en educación secundaria (única etapa en la que se plantearon) reflejaron que la pertenencia a los grupos mencionados en las preguntas 2-5 incrementa de forma estadísticamente significativa el riesgo de ser víctima de acoso escolar en los dos

últimos meses (p < ,001). Se incluyen entre paréntesis los tamaños de efecto de cada condición, que son de baja magnitud[3] :

1) *Homosexualidad* (V = 0,060; p < ,001). En 2026, en total, 196 adolescentes respondieron identificarse con dicha condición; de los cuales, 26 (el 13,3%) se reconocieron como víctimas de acoso escolar, y 170 (el 86,7%) no se reconocieron en dicha situación. Son el 6,2% de las víctimas de acoso escolar y el 1,7% de quienes no lo son. La diferencia con 2023 no es estadísticamente significativa, cuando el 13,8% respondió haber sufrido acoso escolar.

2) *Bisexualidad* (V = 0,081; p < ,001). En 2026, en total, 440 adolescentes respondieron identificarse con dicha condición; de los cuales, 54 (el 12,3%) se reconocieron como víctimas de acoso escolar, y 386 (el 87,7%) no. Son el 12,8% de las víctimas de acoso escolar y el 3,9% de quienes no lo son. La diferencia con 2023 no es estadísticamente significativa, cuando el 10% reconoció haber sufrido acoso escolar
3) *Transexualidad* (V = 0,068; p < ,001). En 2026, en total, 88 estudiantes respondieron identificarse con dicha condición; de los cuales, 18 (el 20,5%) se reconocieron como víctimas de acoso escolar, y 70 (el 79,5%) no. Son el 4,3% de las víctimas de acoso escolar y el 0,7% de quienes no lo son. La diferencia con 2023 no es estadísticamente significativa, cuando el 21,5% respondió haber sufrido acoso escolar.
4) *Género no binario* (V = 0,069; p < ,001). En 2026, en total, 86 adolescentes respondieron identificarse con dicha condición; de los cuales, 17 (el 19,8%) reconocieron haber sido víctima de acoso escolar, y 69 (el 80,2%) no. Son el 4% de las víctimas y el 0,7% de quienes no lo son. La diferencia con 2023 no es estadísticamente significativa, cuando el 18,4% reconoció haber sufrido acoso escolar.

Integrando los resultados que se acaban de exponer, 637 estudiantes respondieron identificarse con alguna de las cuatro orientaciones sexuales o identidades de género mencionadas, de los que 73 (el 11,5%) se reconocieron como víctimas de acoso escolar en los dos últimos meses (V = 0,090; p < ,001); sin cambios significativos con 2023, cuando eran el 10,7%.

Estos resultados vuelven a poner de manifiesto que las orientaciones sexuales o identidades de género no normativas por las que se ha preguntado incrementan de forma estadísticamente significativa el riesgo de sufrir acoso escolar en educación secundaria. También reflejan que actualmente el 88,5% de quienes se incluyen en dichos colectivos no se reconocen como víctimas de acoso escolar durante los dos últimos meses después de haber leído en qué consiste dicho problema. Resultados que reflejan la necesidad de incrementar las medidas contra la LGTBIfobia desde la escuela.

---

[3] Cuando se analiza la relación entre variables categóricas (cualitativas), como en este caso la pertenencia a un determinado grupo y el hecho de haberse reconocido víctima de acoso, se utiliza como estimación del tamaño de efecto el estadístico para la asociación/relación entre variables de este tipo V de Cramer. Su interpretación varía en función del número de categorías de la variable que tiene menos. Con dos categorías, como en este caso: pequeño: 0,10, medio: 0,30 y grande: 0,50. Con tres, pequeño: 0,07, medio: 0,21 y grande: 0,35. Con cuatro: pequeño, 0,06, medio: 0,17 y grande: 0,29.

El hecho de que el 36,5% de acosadores y testigos atribuyan en 2026 la victimización a la orientación sexual de la víctima pone de manifiesto la gran visibilidad que este tipo de acoso sigue teniendo, que puede incrementar el daño que produce. En 2023 era el 33,1%.

3.3.2 En función de la diversidad funcional

Con el objetivo de analizar si las dificultades para aprender, ver, oír o moverse incrementan el riesgo de ser víctima de acoso, se preguntó a todo el alumnado, con respuesta "sí o no" a cada cuestión: ¿tienes alguna de las siguientes dificultades?

1. Dificultades importantes para ver (que no se resuelven solo con llevar gafas).
2. Dificultades importantes para oír.
3. Dificultades importantes para moverte.
4. Te cuesta más aprender que a tus compañeros y compañeras.

Los análisis estadísticos con las respuestas a estas cuestiones reflejaron que, como se había encontrado en 2023, también en 2026 la pertenencia a los grupos minoritarios mencionados incrementa de forma estadísticamente significativa el riesgo de ser víctima de acoso escolar ($p < ,001$), con tamaños de efecto bajos en las tres primeras dificultades y moderado en la cuarta:

1. *Dificultades para ver* ($V = 0,068$; $p < ,001$). Responden tenerlas 1.025 estudiantes, de los que 124, el 12,1%, dicen haber sufrido acoso escolar y 901, el 87,9%, que no lo han sufrido en los dos últimos meses. Son el 13% de las víctimas de acoso escolar y el 5,4% de quienes no lo son. La diferencia con 2023 no es estadísticamente significativa, cuando el 11,4% reconoció haber sufrido acoso escolar.

2. *Dificultades para oír* ($V = 0,059$; $p < ,001$). Responden tenerlas 487 estudiantes, de los que 67, el 13,8%, dicen haber sufrido acoso escolar y 420, el 86,2%, que no lo han sufrido en los dos últimos meses. Son el 7% de las víctimas de acoso escolar y el 2,5% de quienes no lo son. La diferencia con 2023 no es estadísticamente significativa, cuando el 16,4% reconoció haber sufrido acoso escolar.

3. *Dificultades para moverse* ($V = 0,073$; $p < ,001$). Responden tenerlas 278 estudiantes, de los que 54, el 19,4%, dicen haber sufrido acoso escolar y 224, el 80,6%, que no lo han sufrido en los dos últimos meses. Son el 5,7% de las víctimas de acoso escolar y el 1,3% de quienes no lo son. En 2023 reconoció haber sufrido acoso escolar el 13,3%; diferencia que, a pesar del salto de porcentaje, no resulta estadísticamente significativa ($p = 0,126$) debido al tamaño reducido de la muestra en este grupo.

4. *Dificultades para aprender* ($V = 0,086$; $p < ,001$). Responden tenerlas 3.426 estudiantes, de los que 331, el 9,7%, dicen haber sufrido acoso escolar y 3.094, el 90,3%, que no lo han sufrido en los dos últimos meses. Son el 34,7% de las víctimas de acoso escolar y el 18,4% de quienes no lo son. En 2023 reconoció haber sufrido acoso escolar el 12,3%; el descenso al 9,7% en 2026 resulta estadísticamente significativo ($p < ,001$).

El hecho de que el porcentaje de acosadores y testigos que atribuyen la victimización a estas características, (38,8% en aprendizaje, 24,8% en visión, 24,8% en movilidad y 20,7% en audición), sean muy superiores a los de las víctimas que se reconocen en dichas situaciones refleja su elevada visibilidad, que puede incrementar el daño que producen. Resultado que, junto al riesgo de sufrir acoso que la diversidad funcional parece suponer, obligan a prestar una especial atención a este tipo de acoso escolar.

3.3.3. En función del país de origen

Para conocerlo se preguntó a todo el alumnado por su país de nacimiento, así como por el de su madre y su padre.

El análisis realizado con las respuestas a estas tres preguntas en 2026 reflejó que proceder de otro país incrementa ligeramente el riesgo de ser víctima de acoso escolar, aunque con un tamaño de efecto muy bajo:

1) Han nacido fuera de España 1.952 estudiantes, de los que 149 (el 7,6%) reconocen haber sido víctimas de acoso escolar en los dos últimos meses; frente al 5,1% del alumnado nacido en España que responde haber sufrido dicho problema. Representan el 15,6% de las víctimas y el 10,7% de quienes no lo son. En 2023, el porcentaje de alumnado nacido fuera de España víctima de acoso escolar era también de 7,6%, el mismo porcentaje que se encuentra en 2026 ($p = 0,905$). El hecho de que en 2026 la relación entre haber nacido fuera y ser víctima de acoso escolar resulte estadísticamente significativa ($V = 0,033$; $p < ,001$) y no lo fuera en 2023, puede ser atribuido al incremento de quienes responden haber nacido fuera de España en 2026 (11%) respecto a 2023 (7,5%), que favorece la significación estadística de estas diferencias.

2) Responden que su madre y/o su padre ha nacido en otro país 4.961 estudiantes, de los que 325 (el 6,6%) se reconocen víctimas de acoso escolar; frente al 4,9% del alumnado con ambos progenitores nacidos en España ($V = 0,030$; $p < ,001$). Representan el 34% de las víctimas y el 27,6% de quienes no lo son. En 2023, el porcentaje de alumnado con padre y/o madre nacidos fuera de España y víctima de acoso escolar era de 7,3%; frente al 5,7% de víctimas de acoso entre quienes tenían a ambos progenitores nacidos en España. Las diferencias con 2026 no son estadísticamente significativas.

Estos resultados vuelven a reflejar la necesidad de promover la tolerancia y el respeto intercultural en los programas de prevención del acoso escolar, así como la de reconocer el esfuerzo de las escuelas por incluir a las minorías culturales y prevenir la xenofobia; esfuerzo que es necesario incrementar y generalizar, contrarrestando los riesgos que la desinformación y los discursos de odio pueden provocar.

3.3.4. En función del aspecto físico

La característica vinculada al aspecto físico sobre cuya relación con el acoso existe más evidencia es el sobrepeso. Con el objetivo de estimarlo se preguntó a todo el alumnado: cuánto mides y cuánto pesas, aproximadamente; si no lo sabes, indícalo.

A partir de las respuestas sobre talla y peso de 12.998 estudiantes en 2026 (el resto respondió no conocer su peso y/o su altura, o dio valores fuera de rango) se calculó

su índice de masa corporal (IMC). Su comparación con los baremos existentes para cada edad permitió establecer tres situaciones: peso normal, sobrepeso y obesidad. El análisis de la relación entre dichas situaciones reflejó que la victimización en acoso escolar está significativamente relacionada con el índice de masa corporal (V = 0,056; p < ,001) manteniendo el mismo patrón que en 2023. En 2026, la victimización desciende de forma significativa en el alumnado con peso normal (del 5,4% al 4,5%), sin cambios significativos en el alumnado con sobrepeso u obesidad:

- Entre el alumnado con peso normal (10.058), hay 454 víctimas, que representan el 4,5% (eran el 5,4% en 2023).
- Entre el alumnado con sobrepeso (2.150), hay 143 víctimas, que representan el 6,7% (igual que en 2023)
- Entre el alumnado con obesidad (790), hay 70 víctimas, que representan el 8,9% (10,2% en 2023).

El hecho de que el 50,8% de las víctimas y el 66,4% de acosadores y testigos atribuyan la victimización al aspecto físico (porcentajes muy superiores al de quienes tienen sobrepeso u obesidad) refleja que entre las características físicas de riesgo se incluyen otras, como el color de piel o incluso el hecho de tener un aspecto envidiable. Resultados que conviene tener en cuenta en la prevención de este tipo de acoso, que sigue siendo uno de los más frecuentes.

3.4. Qué hace el grupo de iguales ante el acoso

3.4.1. Postura que reconoce cada estudiante ante el acoso

Para evaluarla se planteó al alumnado que había reconocido haber vivido acoso en las preguntas generales (como testigo, víctima o acosador) o en alguna de las situaciones específicas (como víctima o agresor/a), 2 o 3 veces al mes o con más frecuencia: "Cuando algún compañero o compañera ha sufrido acoso (le insultan, le pegan…), tú ¿qué sueles hacer? Elige solo una respuesta", seguida de las opciones que se incluyen en la Tabla 6 y en la Figura 5. La muestra ponderada fue de 2.934 estudiantes en 2026 (3.425 en 2023).

Tabla 6. Postura adoptada ante las agresiones por quienes han vivido acoso o su inicio, en 2023 y 2026

Conductas	2023: Frecuencia (%)	2026: Frecuencia (%)
Participo, dirigiendo al grupo que se mete con él o con ella	149 (4,4)	140 (4,8)
Me meto con él o con ella, lo mismo que el grupo	89 (2,6)	69 (2,3)
No participo, pero tampoco me parece mal lo que hacen	88 (2,6)	100 (3,4)
No hago nada, no es mi problema	284 (8,3)	286 (9,8)
Creo que debería impedirla, pero no hago nada	549 (16)	468 (15,9)
Intento cortar la situación, si es mi amigo o amiga	827 (24,2)	631 (21,5)
Intento cortar la situación, aunque no sea mi amigo o amiga	1.437 (42)	1.241 (42,3)
Total	3.425 (100,0)	2.934 (100,0)

Frecuencias ponderadas (pesos de post-estratificación por CCAA); porcentajes sobre quienes respondieron cada año

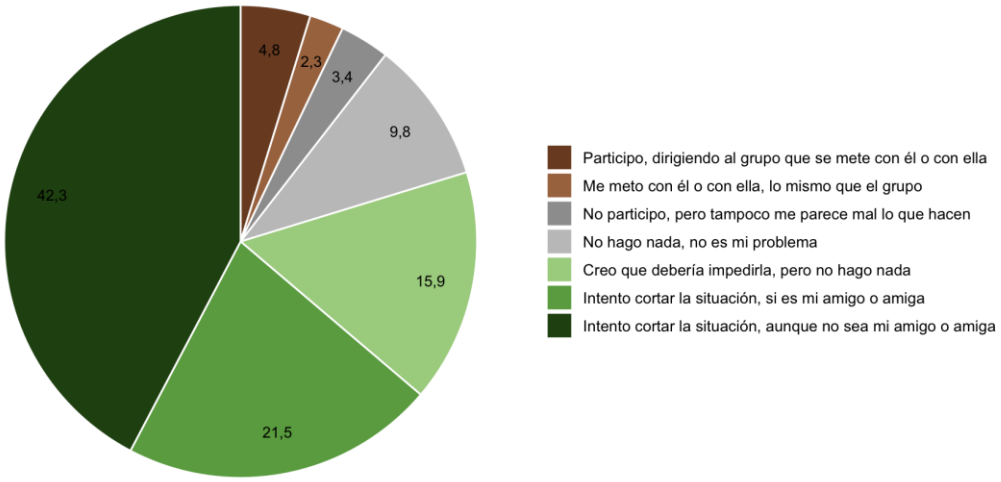


Figura 5. Porcentajes de estudiantes que reconocen cada postura entre quienes han vivido acoso o su inicio, como víctima, agresor o testigo en 2026

El análisis estadístico de las posturas que reconocen haber adoptado ante las agresiones en 2026 y 2023 refleja diferencias significativas en la distribución global, pero con un tamaño de efecto muy bajo ($p = 0,030$; $V = 0,018$). En 2026 aumentan ligeramente las dos posturas de indiferencia hacia la violencia y disminuye en una medida similar la de intentar detenerla cuando la víctima es amigo o amiga.

Para interpretar estos resultados conviene tener en cuenta que plantear esta cuestión solo a quienes habían reconocido haber vivido acoso o su inicio en los dos últimos meses hace que haya sobrerrepresentación de víctimas y acosadores, lo cual puede afectar sobre todo a los porcentajes de quienes participan en el acoso y de quienes creen que deberían intervenir, pero no se atreven; porcentajes que cabe pensar serían de menor magnitud si la pregunta se hubiera planteado a todo el alumnado.

En la Figura 6 se incluyen los resultados sobre la postura adoptada por cada estudiante en función de la etapa educativa. Como se refleja en dicha figura, hay una relación estadísticamente significativa entre la postura que se reconoce adoptar y la etapa educativa, con un tamaño de efecto moderado ($V = 0,245$). Las diferencias

estadísticamente significativas se producen en las tres posturas más contrarias a la violencia:

1) Siendo bastante más elevado el intento de cortar la situación independientemente de quién sea la víctima en primaria (53,7%) que en secundaria (32,3%).
2) Por el contrario, son más elevados los porcentajes de secundaria en:
    - Intento cortar la situación si es mi amigo o amiga: 17,1% en primaria; 25,3% en secundaria.
    - Creo que debería impedirla, pero no hago nada: 11,2% en primaria; 20,1% en secundaria.

El patrón de diferencias entre primaria y secundaria detectado en 2026 es similar al de 2023 y cabe relacionarlo con la mayor influencia de la presión del grupo de iguales en la adolescencia.

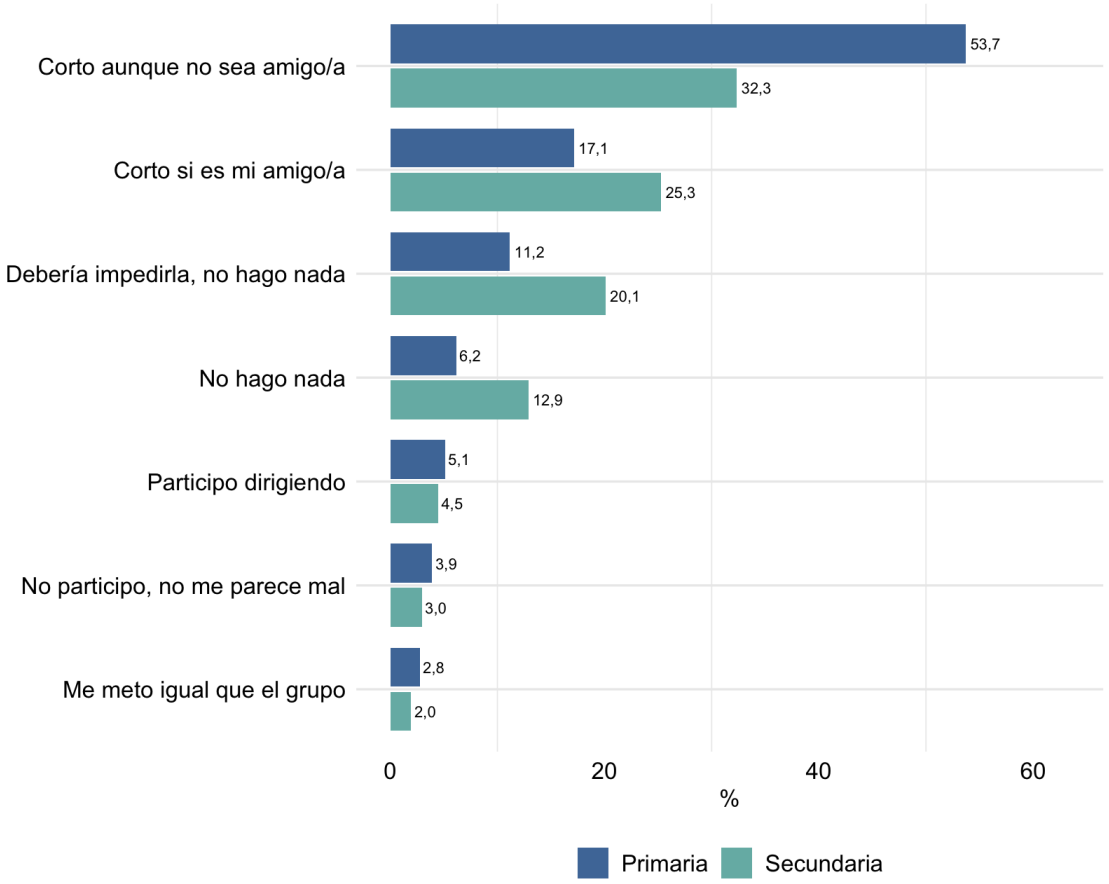


Figura 6. Porcentajes de estudiantes que reconocen cada postura entre quienes han vivido acoso o su inicio, según etapa, en 2026

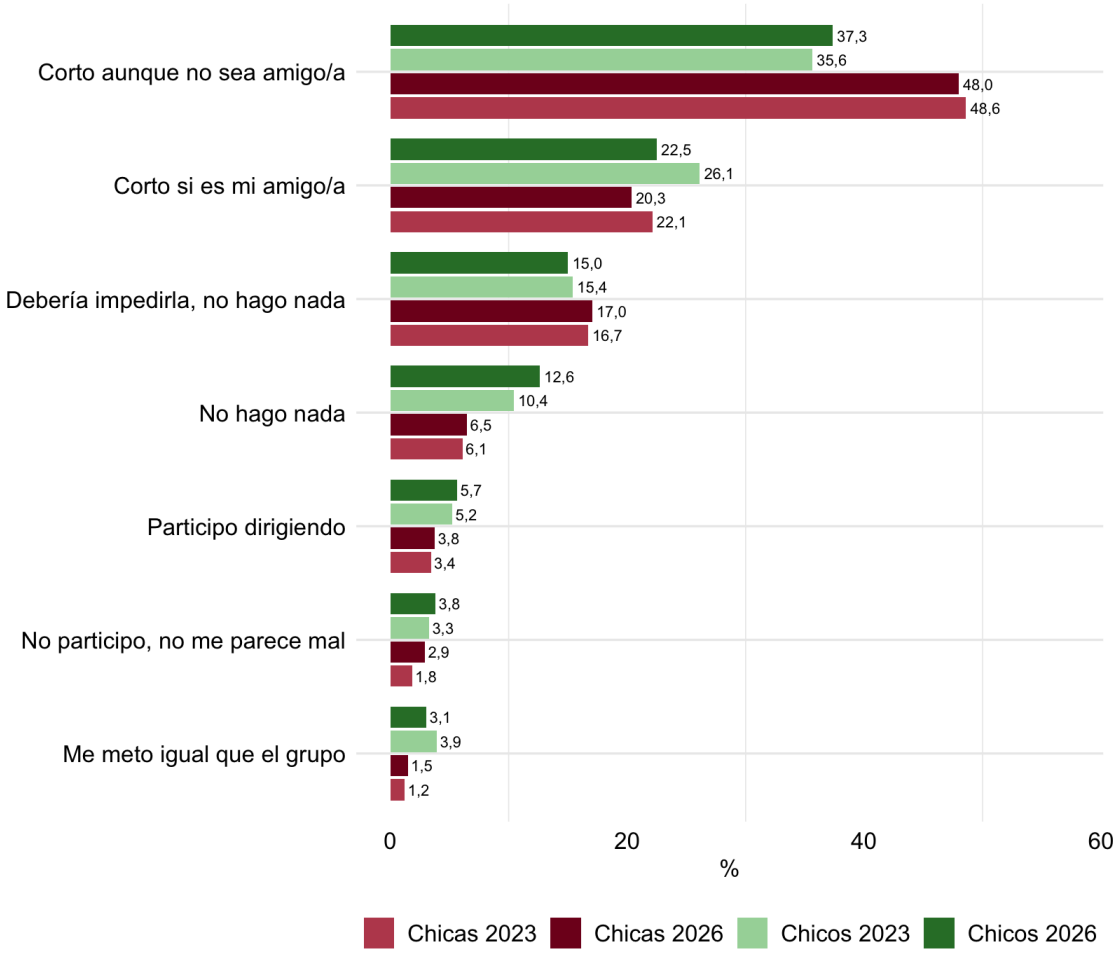


Figura 7. Porcentajes de chicos y de chicas que reconocen cada postura entre quienes han vivido acoso o su inicio, en 2023 y 2026

El análisis de los resultados que se presentan en la Figura 7 reflejó diferencias estadísticamente significativas en función del género, con un tamaño de efecto moderado (V = 0,150) en cuatro de las posturas:

1) La principal diferencia se produce en la postura más contundente contra el acoso: "*intento cortar la situación, aunque no sea mi amigo o mi amiga"*, postura que reconoce adoptar un 48% de chicas y 37,3% de chicos (48,6% y 35,6%, respectivamente, en 2023).

2) En las dos formas de participación en la violencia son más elevados los porcentajes de chicos:
   - *Participo, dirigiendo al grupo* que se mete con él o con ella: 5,7% de chicos y 3,8% de chicas (eran el 5,2% y 3,4% en 2023).
   - *Me meto con él o con ella lo mismo que el grupo*; 3,1% de chicos y 1,5% de chicas (3,9% y 1,2% en 2023).

3) En las dos posturas de *indiferencia o apoyo pasivo a la violencia* son más elevados los porcentajes de chicos, aunque la diferencia solo es significativa en "no hago nada":

- *No participo, pero tampoco me parece mal lo que hacen*: 3,8% de chicos y 2,9% de chicas (3,3% y 1,8% en 2023).
- *No hago nada, no es mi problema*: 12,6% de chicos y 6,5% de chicas (10,4% y 6,1% en 2023).

Las diferencias en función del género no son estadísticamente significativas en las dos posturas siguientes: 1) “creo que debería impedirlo, pero no hago nada”, en la que suelen encontrarse las víctimas de acoso y quienes tienen miedo de serlo debido a su débil integración en el grupo de iguales; 2) y en “intento cortar la situación si es mi amigo o amiga”.

Estos resultados vuelven a poner de manifiesto la relación que sigue existiendo entre el acoso y los estereotipos sexistas, que asocian la identidad masculina con el dominio y la violencia, con los que se identifican más los chicos. También reflejan que las chicas tienen menos riesgo de identificarse con dicho modelo, pero que su protección en este sentido no es absoluta, así como la necesidad de enseñar a rechazar dicho modelo como la antítesis de la igualdad y el respeto mutuo con los que se identifica nuestra sociedad.

3.4.2. Apoyo a la víctima y su dificultad

Para evaluarlos se utilizaron dos tipos de preguntas adaptadas a partir de la Escala de apoyo a la víctima de Salmivalli y Voeten (2004) y la de Percepción de autoeficacia para ayudar a la víctima de Pöyhönen et al. (2010). Se preguntó al alumnado que había reconocido haber vivido acoso o su inicio: "cuando durante los dos últimos meses han acosado a algún compañero o compañera, ¿cuántas veces has hecho lo que se indica en cada frase?", seguido de las cuatro conductas y cinco opciones de respuesta que se incluyen en la Figura 8. Como puede observarse en dicha figura:

1) La distribución de frecuencias en las cuatro conductas refleja diferencias mínimas. La respuesta más frecuente en todas es no haberlas realizado nunca (entre el 28,2% en "decir a quienes acosan que dejen de hacerlo" y el 30,2% en "intentar hacer que los demás detengan el acoso").

2) En el otro extremo, quienes las realizan bastantes veces o casi siempre se sitúan entre el 36,4% en "animo al estudiante acosado a contárselo al profesorado" y el 31,7% en "intento hacer que los demás detengan el acoso".

Estos resultados son muy parecidos a los encontrados en 2023 y concuerdan con los del epígrafe anterior, reflejando que alrededor del 70% de quienes han vivido acoso o su inicio responde que interviene para detener el acoso al menos en algunas ocasiones.

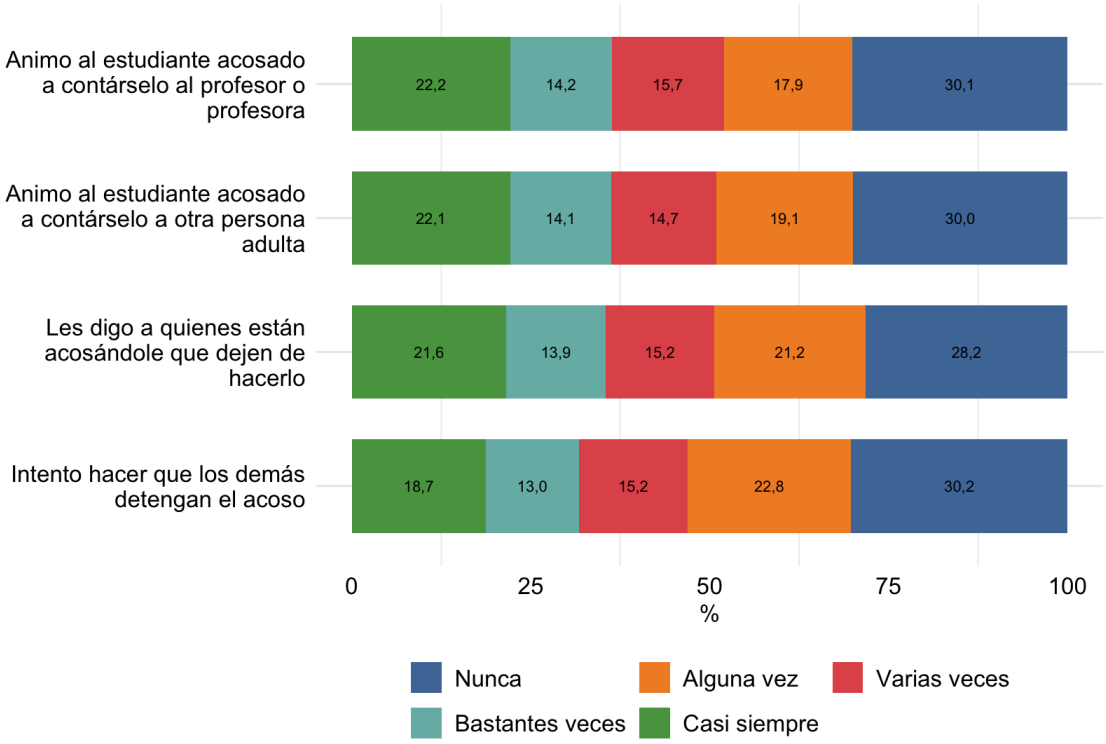


Figura 8. Frecuencia con la que adoptan cada tipo de conducta para apoyar a la víctima quienes han vivido acoso o su inicio, como víctima, acosador o testigo, en 2026

A quienes habían respondido intervenir para apoyar a la víctima alguna vez o más en cada conducta se preguntó: "¿te resultó fácil o difícil?", con las opciones de respuesta que se incluyen en la Tabla 7.

Tabla 7. Dificultad percibida en las conductas realizadas para apoyar a la víctima en 2026

Ítem	N	Muy fácil	Poco difícil	Algo difícil	Bastante difícil	Muy difícil
Animo al estudiante acosado a contárselo al profesor o profesora	2.052	13,7%	25,5%	40,9%	12,1%	7,8%
Animo al estudiante acosado a contárselo a otra persona adulta	2.055	15,1%	28,6%	34,8%	12,7%	8,7%
Les digo a quienes están acosándole que dejen de hacerlo	2.106	12,4%	18,0%	28,1%	18,3%	23,2%
Intento hacer que los demás detengan el acoso	2.047	7,9%	17,1%	30,8%	20,0%	24,2%

Respondieron quienes indicaron haber realizado la conducta correspondiente. N ponderado.

Como puede observarse en la Tabla 7, sobre la dificultad de las acciones para detener el acoso:

1) *Animar al estudiante acosado a contarlo a una persona adulta* resulta bastante o muy difícil para uno de cada cinco estudiantes que reconoce haber realizado dicha conducta (el 19,9% respecto a decírselo al profesorado y el 21,4% a otra

persona adulta). Porcentajes muy parecidos a los de 2023: 20,5% y 21,9%, respectivamente.

2) La dificultad aumenta considerablemente para *intervenir a través del grupo de iguales*, que parece bastante o muy difícil casi a la mitad: al 44,2% en "intentar que los demás detengan el acoso" y al 41,5% en "decir a quienes acosan que dejen de hacerlo". Eran ligeramente más elevados en 2023: 46,2% y 45%. Los resultados que se analizan en el epígrafe sobre el papel del grupo de iguales ante el acoso ayudan a explicarlo.

En la Figura 9 se presentan las puntuaciones medias en dificultad percibida para apoyar a la víctima en función del curso y el género (1 = muy fácil, 5 = muy difícil).

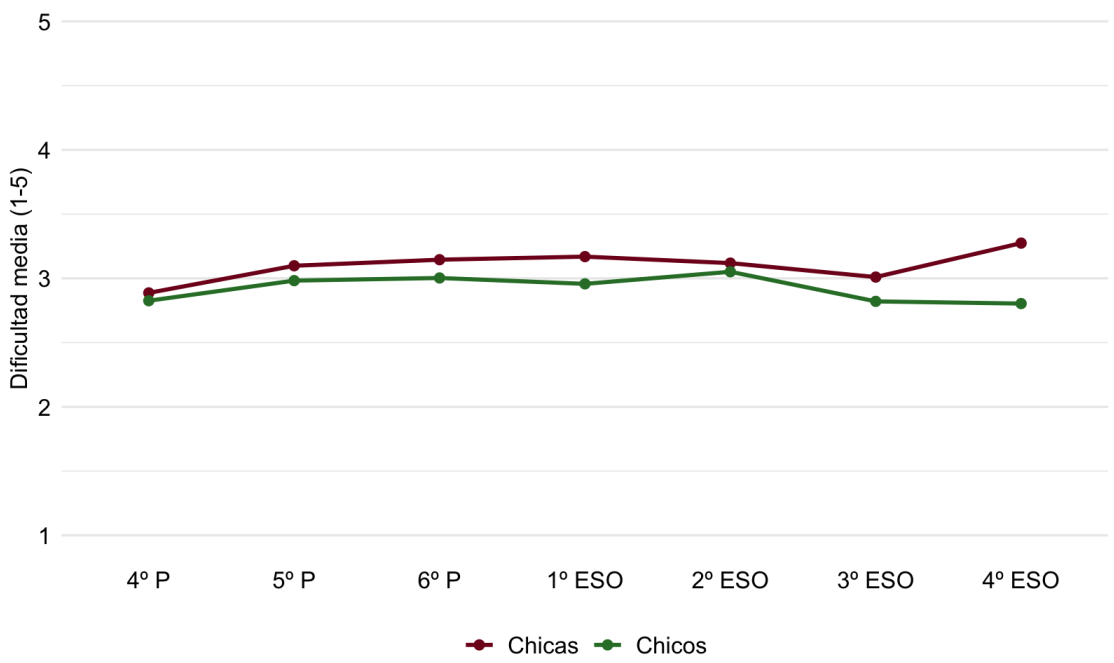


Figura 9. Puntuaciones medias en dificultad percibida para apoyar a la víctima en función del curso y el género, en 2026

El análisis estadístico de los resultados de la Figura 9 reflejó que la puntuación media de las chicas es ligeramente más elevada que la de los chicos en todos los cursos (medias entre 2,89 y 3,27 en ellas; frente a 2,80 y 3,05 en ellos), aunque solo es significativa en 4º de ESO (3,27 frente a 2,80; $p < ,001$). La dificultad para intervenir aumenta en las chicas en el último curso, sin cambios significativos en los chicos. También en 2023 se encontró una mayor dificultad percibida para apoyar a la víctima en las chicas; resultados que conviene relacionar con que ellas reconozcan intentarlo más que ellos: 48% frente a 37,3%, respectivamente.

3.4.3 Qué hicieron y sintieron los testigos del acoso escolar

En 2026 se incluyó un bloque nuevo de preguntas para el alumnado que había reconocido haber presenciado acoso durante los dos últimos meses (2 o 3 veces al mes o más), en la pregunta general o en alguna de las situaciones específicas, sin haberse reconocido como víctima ni como acosador. La pregunta genérica era:

“cuando presencias en la escuela que están acosando a un compañero o compañera, ¿qué piensas o sientes?”, con respuesta sí o no a cada una de las 9 reacciones que se incluyen en la Tabla 8 junto a sus resultados.

Tabla 8. Porcentajes de lo que piensan o sienten al presenciar el acoso o su inicio quienes lo han vivido solo como testigos en 2026, en total, por género y por etapa

Lo que piensan o sienten	Total	Chicos	Chicas	Primaria	Secundaria
Que probablemente se lo merece	13,5	19,2	7,0	14,2	12,9
Me parece normal, no lo veo tan malo	6,9	8,9	4,6	8,5	5,7
No me afecta mucho	35,6	40,6	30,0	34,6	36,4
Siento impotencia	54,9	48,7	61,8	51,2	57,5
Me quedo paralizado sin saber qué hacer	36,7	32,1	42,0	39,9	34,5
Tengo miedo de que me acosen a mí también	39,4	34,6	44,7	47,4	33,7
Me da pena por él o ella y quiero ayudarle	85,2	80,3	90,7	89,4	82,1
Que tengo que intervenir para detener el acoso, pero no sé cómo	53,7	48,8	59,2	56,1	51,9
Que tengo que intervenir para detener el acoso y sé cómo hacerlo	41,5	42,9	39,9	49,8	35,6

Bloque incorporado en 2026. Base: 1.806 estudiantes (N ponderado) que respondieron. Respuesta Sí/No por elemento.

Como puede observarse en la Tabla 8, sobre lo que reconocen haber pensado o sentido quienes respondieron haber presenciado acoso escolar o su inicio en los dos últimos meses:

1) Una gran mayoría (85,2%) reconoce *sentir pena por la víctima y deseo de ayudar*. Respuesta más frecuente en las chicas (90,7%) que en los chicos (80,3%) y en educación primaria (89,4%) que en secundaria (82,1%).

2) Sin embargo, solo el 41,5% responde *creer que debe intervenir para detener el acoso y saber cómo hacerlo*; sin grandes diferencias entre chicos (42,9%) y chicas (39,9%); y más en primaria (49,8%) que en secundaria (35,6%).

3) Por el contrario, más de la mitad (53,7%) dice creer que debe intervenir para detener el acoso, pero no saber cómo; más las chicas (59,2%) que los chicos (48,8%); sin diferencias significativas entre primaria (56,1%) y secundaria (51,9%). De lo cual se deduce la necesidad de enseñar a detenerlo como medida de especial relevancia actual para prevenirlo.

4) Las dificultades emocionales que suele producir la violencia e impiden actuar son reconocidas por un elevado porcentaje:

- *Siento impotencia*: 54,9%; bastante más las chicas (61,8%) que los chicos (48,7%); y más en secundaria (57,5%) que en primaria (51,2%).
- *Tengo miedo de que me acosen a mí también*: 39,4%; más las chicas (44,7%) que los chicos (34,6%); y más en primaria (47,4%) que en secundaria (33,7%).
- *Me quedo paralizado sin saber qué hacer*: 36,7%; más las chicas (42%) que los chicos (32,1%); y más en educación primaria (39,9%) que en secundaria (34,5%).

5) No me afecta mucho es reconocido por el 35,6%; más los chicos (40,6%) que las chicas (30%); sin grandes diferencias entre primaria (34,6%) y secundaria (36,4%).

6) La justificación de la violencia culpando a la víctima y su normalización son las respuestas que menos estudiantes reconocen:

- Pienso *que probablemente se lo merece*: 13,5%; mucho más los chicos (19,2%) que las chicas (7%); sin grandes diferencias entre primaria (14,2%) y secundaria (12,9%).
- *Me parece normal, no lo veo tan malo:* 6,9%; más los chicos (8,9%) que las chicas (4,6%); y más en primaria (8,5%) que en secundaria (5,7%).

7) *Las chicas reconocen sentir más impotencia, quedarse paralizadas y no saber cómo intervenir*, y también más pena y deseo de ayudar, que los chicos. Integrando estos resultados con el hecho de que sean ellas las que intervienen más para detener el acoso (aunque no sepan cómo y les resulte más difícil), cabe pensar que la exposición al acoso escolar genere en ellas más problemas emocionales (tristeza, ansiedad, depresión…) que en ellos.

8) *Son mucho más elevados los porcentajes de chicos que culpan a la víctima* y dicen que esto no les afecta y que es normal. Respuestas que podrían estar relacionadas con el hecho de que sientan menos empatía e impotencia. Estas diferencias en lo que ellos reconocen sentir resultan coherentes con las observadas en lo que reconocen hacer, con porcentajes significativamente superiores de chicos entre quienes dicen participar en el acoso, o no hacer nada porque no es su problema. Lo cual está estrechamente relacionado con la educación sexista, que entrena a los chicos a curtirse o incluso a identificarse con el dominio y la violencia, y ayuda a explicar por qué ser testigo de acoso escolar incrementa especialmente en los chicos el riesgo de ejercer ciberacoso, reproduciendo en el entorno digital conductas, pensamientos y emociones observadas como testigos a quienes ejercían acoso escolar (Díaz-Aguado et al., 2026).

Estos resultados reflejan que la exposición al acoso escolar:

1) *Puede dañar también al conjunto del alumnado que lo vive como testigo*, con el que es necesario intervenir para paliar sus destructivos efectos, teniendo en cuenta las diferencias anteriormente descritas.

2) Aunque siga siendo necesario enseñar a *condenar la violencia y a empatizar con la víctima del acoso escolar,* estas dos medidas no son suficientes, debiendo incrementar considerablemente las acciones que ayuden también al conjunto del alumnado a:

- Desarrollar desde la educación primaria habilidades para *saber cómo detenerlo*, que algo más de la mitad de quienes han presenciado acoso reconoce no tener, aplicándolo a las distintas situaciones y lugares en las que se produce.
- Aprender a *gestionar las dificultades emocionales* que suele producir la violencia, con especial atención al sentimiento de impotencia y quedarse

paralizado; así como la falta de empatía, que puede ser activada como un mecanismo de defensa ante la impotencia para no sufrir.

- Desarrollar el *poder para intervenir sin riesgo de convertirse en víctima*, mejorando la inclusión de todo el alumnado en su grupo de referencia, así como el empoderamiento derivado de saber cómo actuar poniendo en marcha conductas compartidas con quienes pueden ayudar (en el grupo de iguales, el profesorado, el equipo de mediación…).

3.4.4. Qué percepción tienen de la conducta del grupo de iguales ante el acoso

Se evaluó planteando a quienes habían respondido haberlo sufrido, ejercido o presenciado (2 o 3 veces al mes o más), en la pregunta general o en alguna de las situaciones específicas: "cuando un estudiante es acosado, ¿cuántos estudiantes hacen lo que se indica en cada frase?", con los cinco elementos y opciones de respuesta que se incluyen en la Tabla 9 , en la que se presentan los resultados de la muestra total en estas preguntas; en las Tablas 10 y 11 se incluyen estos mismos resultados en primaria y en secundaria, respectivamente; y en la Figura 10 los porcentajes de quienes responden que cada situación se da en bastantes o muchos estudiantes.

Tabla 9. Qué hace el grupo de iguales ante el acoso según quienes lo han vivido como víctima, agresor o testigo. Resultados en primaria y secundaria en 2026

Ítem	Ninguno	Alguno	Varios	Bastantes	Muchos
Intervienen para detenerlo y lo consiguen	28,8%	38,4%	18,7%	6,7%	7,3%
Tratan de detenerlo, pero no lo consiguen	26,1%	40,2%	19,6%	8,5%	5,7%
Se ríen	23,9%	23,6%	20,3%	16,1%	16,0%
Animan al que está acosando	33,9%	27,8%	17,1%	12,0%	9,2%
No hacen nada	20,9%	20,2%	15,1%	15,8%	28,1%

Tabla 10. Qué hace el grupo de iguales ante el acoso según quienes lo han vivido como víctima, agresor o testigo. Resultados en primaria en 2026

Ítem	Ninguno	Alguno	Varios	Bastantes	Muchos
Intervienen para detenerlo y lo consiguen	20,1%	33,2%	23,7%	10,5%	12,6%
Tratan de detenerlo, pero no lo consiguen	21,6%	37,2%	23,2%	9,7%	8,3%
Se ríen	34,8%	29,5%	15,6%	10,5%	9,6%
Animan al que está acosando	45,5%	25,1%	13,9%	8,3%	7,2%
No hacen nada	30,1%	25,3%	16,3%	12,2%	16,1%

Tabla 11. Qué hace el grupo de iguales ante el acoso según quienes lo han vivido como víctima, agresor o testigo. Resultados en secundaria en 2026

Ítem	Ninguno	Alguno	Varios	Bastantes	Muchos
Intervienen para detenerlo y lo consiguen	36,4%	43,0%	14,3%	3,5%	2,7%

Ítem	Ninguno	Alguno	Varios	Bastantes	Muchos
Tratan de detenerlo, pero no lo consiguen	30,0%	42,8%	16,4%	7,4%	3,4%
Se ríen	14,5%	18,5%	24,5%	21,0%	21,5%
Animan al que está acosando	23,7%	30,2%	19,9%	15,3%	10,8%
No hacen nada	12,9%	15,7%	14,1%	18,8%	38,5%

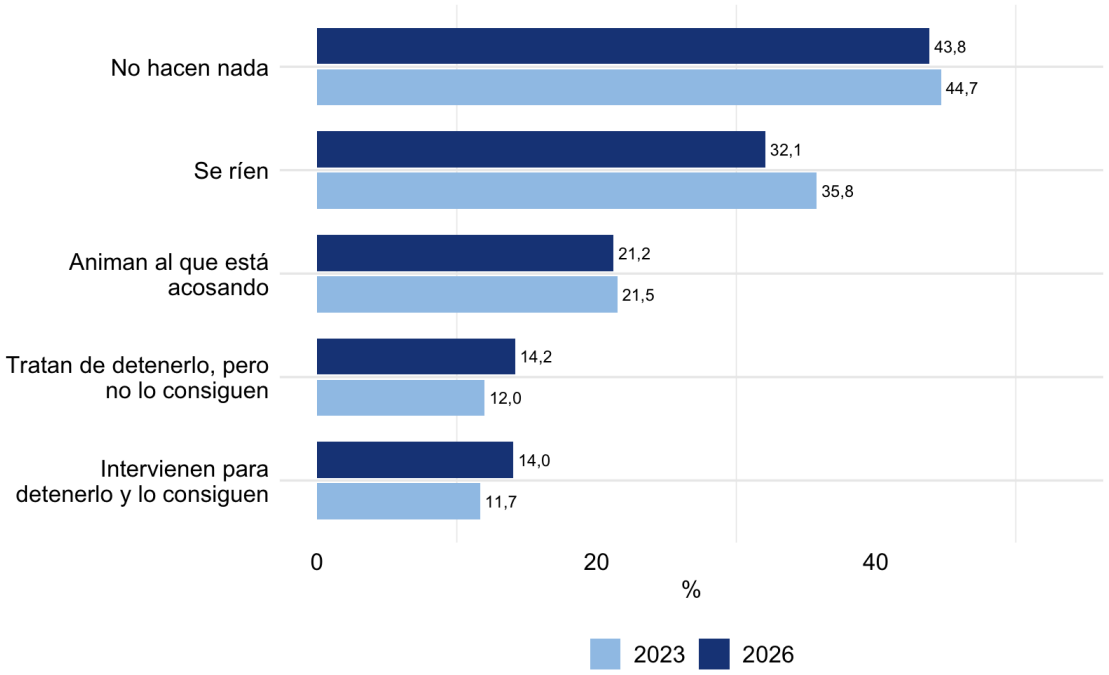


Figura 10. Porcentajes de estudiantes que reconocen cada conducta ante el acoso en bastantes o muchos estudiantes, entre quienes lo han vivido como víctima, agresor o testigo, en 2023 y 2026

Como puede observarse en la Figura 10, lo que con más frecuencia han observado también en 2026 quienes reconocen haber vivido acoso escolar o su inicio (atribuyéndolo a bastantes o muchos estudiantes) es que "no hacen nada" (43,8%) y que "se ríen" (32,1%); porcentajes superiores a los que se detectan cuando se pregunta al alumnado por su propia postura (Figuras 5-7). Las Tablas 10 y 11 muestran las enormes diferencias que existen entre etapas, empeorando dicho papel en secundaria, en la que el 38,5% percibe que muchos estudiantes no hacen nada cuando se produce acoso escolar, frente al 16,1% que así responde en primaria. Diferencias que cabe relacionar con la mayor presión que ejerce el grupo de iguales en la adolescencia.

La comparación de las respuestas a estas preguntas en los dos años evaluados refleja que la percepción de lo que hace el grupo de iguales mejora ligeramente en 2026 respecto a 2023: aumentando quienes perciben que bastantes o muchos *intervienen y consiguen detenerlo* (del 11,7% al 14%; p = 0,009) o *lo intentan sin conseguirlo* (del 12% al 14,2%; p = 0,014), y disminuyendo la percepción de que *se ríen* (del 35,8% al 32,1%; p = 0,008).

Para interpretar estos resultados sobre el papel del grupo de iguales, conviene tener en cuenta que corresponden a contextos en los que se ha producido acoso y ayudan a explicar por qué se produjo, así como la dificultad que parece tener intervenir a través del grupo de iguales para detenerlo (reconocida por algo más del 44% del alumnado que lo intentó). De lo cual se deduce la necesidad de incrementar los esfuerzos para que todo el alumnado se posicione contra el acoso para detenerlo y sepa cómo hacerlo, como una de las principales medidas de prevención.

3.5. Condiciones educativas de protección contra el acoso

Para evaluarlas a partir de lo que percibe el alumnado se incluyeron en el cuestionario una serie de preguntas sobre: si recuerda haber trabajado en clase específicamente contra dicho problema, qué hace el profesorado ante el acoso, a quién pedir ayuda, qué piensa la familia de este problema, si alguna persona adulta ha hablado sobre el acoso con quienes lo ejercen y la eficacia de posibles medidas educativas para evitar que se repita.

3.5.1. Haber trabajado en clase contra el acoso escolar

A la pregunta “¿recuerdas haber trabajado en clase sobre qué es el acoso escolar y qué hacer para detenerlo?”, en 2026 el 81,1% respondió que sí y el 18,9% que no, frente al 79,7% que respondió que sí en 2023. El ligero incremento de respuesta afirmativa que se observa en 2026 respecto a 2023 es estadísticamente significativo ($p. < ,001$). La muestra ponderada para este análisis fue de 17.746 estudiantes en 2026 (17.079 en 2023).

Al analizar estas respuestas en función de la titularidad del centro, en 2026 se encuentra que recuerda dicho trabajo el 80,8% del alumnado de centros públicos; frente al 81,7% del de centros concertado/privados; diferencias que no resultan estadísticamente significativas ($p = 0,110$). Tampoco lo eran en 2023, cuando estos porcentajes se situaban, respectivamente, en el 79,8% y 79,5%.

En 2026, el porcentaje de quienes recuerdan haber trabajado en clase contra el acoso escolar es del 79% en primaria y del 82,5% en secundaria. También sucedía así en 2023, cuando los porcentajes eran, respectivamente, del 76,6% y el 81,8%. Lo cual refleja que el incremento de la respuesta afirmativa en 2026 es algo mayor en educación primaria.

Estos resultados ponen de manifiesto que el ligero incremento de quienes recuerdan haber trabajado en clase sobre lo que es el acoso escolar y qué hacer para detenerlo puede estar relacionado con el ligero descenso en acoso escolar que se ha producido en 2026 respecto a 2023, así como con la mejoría en la percepción del papel del grupo de iguales ante el acoso y del papel del profesorado, entre quienes responden haberlo vivido en los dos últimos meses (como víctima, acosador o testigo). En el capítulo siete se analizan las diferencias en dicha respuesta en función del curso, así como su relación con haber sufrido o ejercido acoso escolar.

3.5.2. Qué hace el profesorado ante el acoso

Se evaluó planteando a quienes habían respondido haberlo sufrido, ejercido o presenciado (2 o 3 veces al mes o más) en la pregunta general o en alguna de las situaciones específicas: "¿qué hacen los profesores y las profesoras cuando se

produce el acoso?", con los elementos y opciones de respuesta que se incluyen en la Tabla 12 (resultados completos), la Figura 11 (porcentajes de "bastantes veces o casi siempre") y la Figura 12 (dichos porcentajes por etapa). La muestra ponderada fue de 2.934 estudiantes en 2026 (3.425 en 2023). Para interpretar estos resultados conviene tener en cuenta que las preguntas en las que se basan solo se plantearon al alumnado que reconoce haber vivido acoso o su inicio en los dos últimos meses; y que cabe pensar serían mejores si se hubieran planteado a todo el alumnado.

Tabla 12. Qué hace el profesorado ante el acoso según víctimas, agresores y testigos en 2026

Ítem	Nunca	Alguna vez	Varias veces	Bastantes veces	Casi siempre
Se enteran	16,9%	33,6%	17,9%	14,3%	17,4%
Miran para otro lado	48,2%	26,2%	10,9%	6,5%	8,2%
Saben impedirlos	17,1%	25,3%	17,8%	16,7%	23,0%
Trabajan con eficacia para que esos problemas no se produzcan	19,1%	22,9%	16,2%	17,9%	23,8%
Podemos contar con los profesores y profesoras en esas situaciones	21,0%	21,6%	14,4%	14,3%	28,7%
Son un gran apoyo	21,0%	24,4%	14,0%	16,3%	24,3%

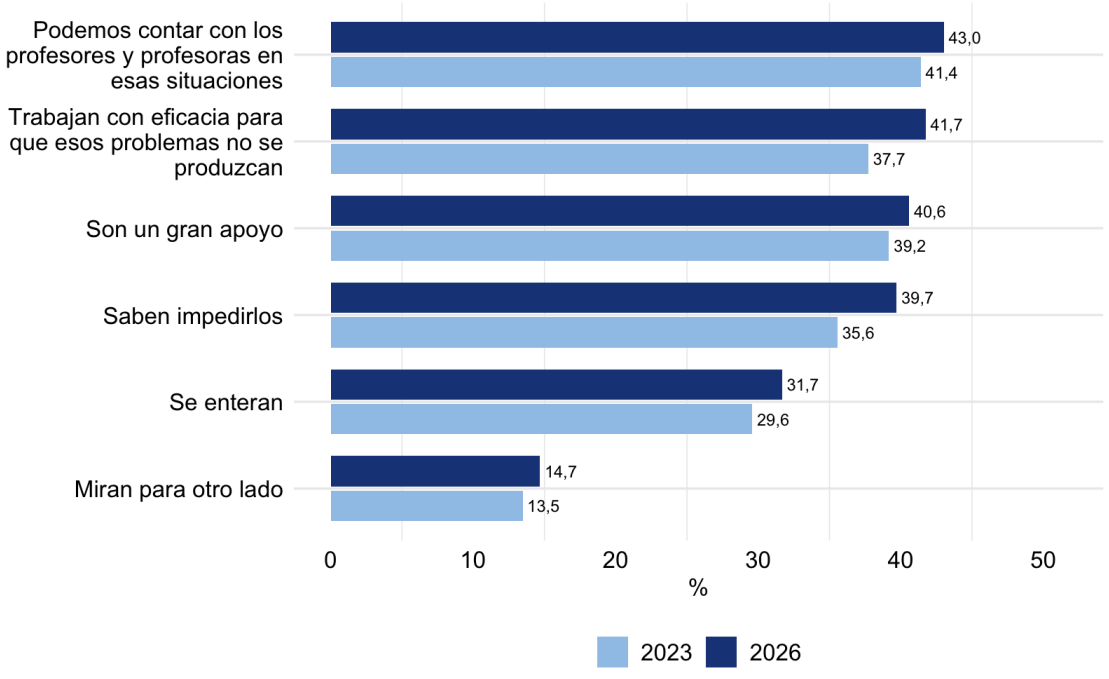


Figura 11. Qué hace el profesorado ante el acoso bastantes veces o casi siempre, según víctimas, agresores y testigos, en 2023 y 2026

Como puede observarse en la Figura 11, se observa una ligera mejoría entre 2023 y 2026 en el papel del profesorado ante el acoso, tal como es percibido por quienes reconocen haberlo vivido en los dos últimos meses, que resulta estadísticamente significativa en los dos elementos más relevantes, al reflejar no solo su disponibilidad

sino también su eficacia contra el acoso escolar, aumentando quienes responden que los profesores, bastantes veces o casi siempre:

- *Trabajan con eficacia para que estos problemas no se produzcan*, que pasa del 37,7% en 2023 al 41,7% en 2026 (p = 0,003).
- *Saben impedirlos*, del 35,6% en 2023 al 39,7% en 2026 (p = 0,003).

En el resto de los elementos no hay diferencias estadísticamente significativas:

- *Se enteran*: 29,6% en 2023; 31,7% en 2026.
- *Podemos contar con ellos*: 41,4% en 2023; 43% en 2026.
- *Son un gran apoyo*: 39,2% en 2023; 40,6% en 2026.
- *Miran para otro lado*: 13,5% en 2023; 14,7% en 2026.

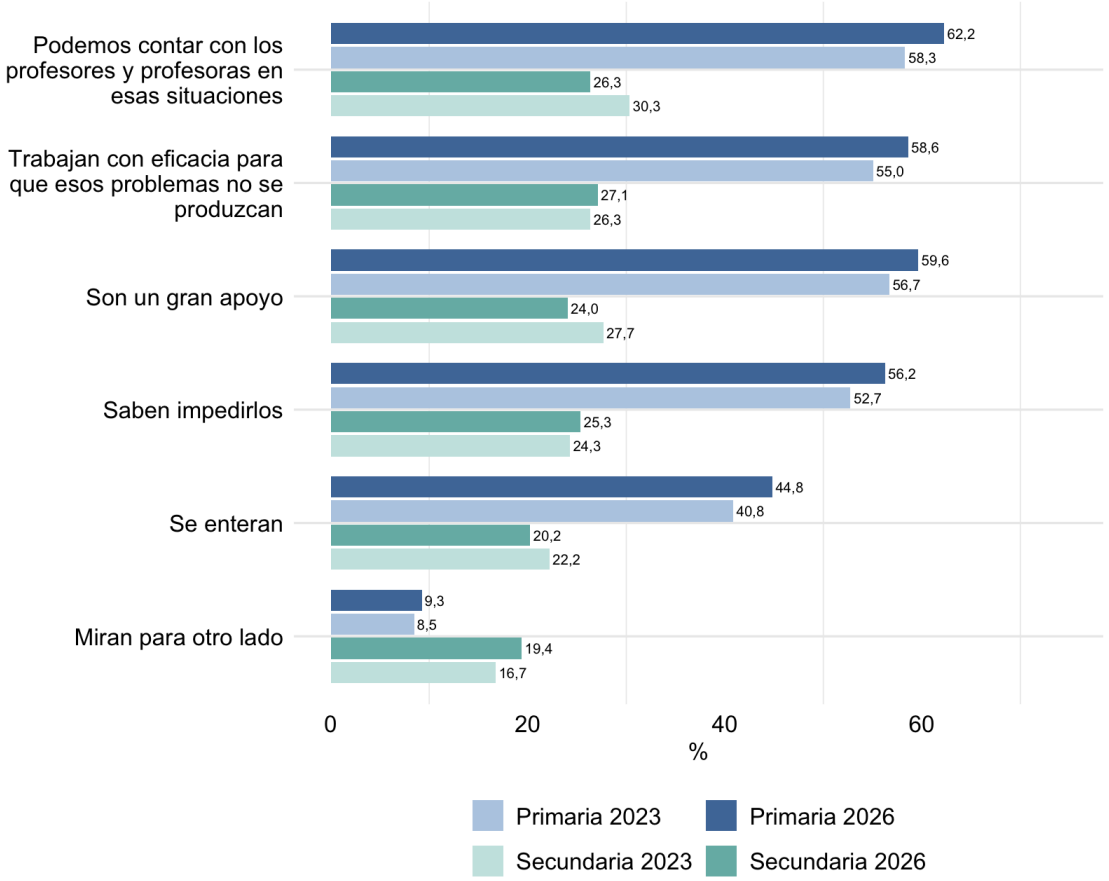


Figura 12. Qué hace el profesorado ante el acoso bastantes veces o casi siempre, según víctimas, agresores y testigos por etapa educativa en 2023 y 2026

Los resultados de la Figura 12 reflejan grandes diferencias entre primaria y secundaria en lo que hace el profesorado ante el acoso bastantes veces o casi siempre, tal como es reconocido por el alumnado, como se pone de manifiesto en los siguientes porcentajes. Se incluyen primero los de primaria y a continuación los de secundaria:

1) En los dos elementos con mejorías globales estadísticamente significativas, el incremento de quienes perciben que se dan bastantes veces o casi siempre no difiere entre etapas (p = ,471 y ,523).

- *Trabajan con eficacia* para que estos problemas no se produzcan: 58,6% y 27,1%. En 2023: 55% y 26,3%.
- *Saben impedirlos*: 56,2% y 25,3%. En 2023: 52,7% y 24,3%.

2) En otros tres elementos, sin cambios significativos globales, el cambio difiere entre etapas (p = ,004; ,011; ,023): al aumentar en primaria (sin llegar a ser significativos) y descender significativamente en secundaria los dos primeros (p = ,034):

- *Podemos contar con el profesorado* en esas situaciones: 62,2% y 26,3%. En 2023: 58,3% y 30,3%.
- *Son un gran apoyo*: 59,6% y 24%. En 2023: 56,7% y 27,7%.
- *Se enteran*: 44,8% y 20,2%. En 2023: 40,8% y 22,2%.

3) En el elemento, *miran para otro lado*, el patrón es similar en ambas etapas: 9,3% y 19,4%. En 2023: 8,5% y 16,7%.

Estos resultados reflejan que la mejoría del papel del profesorado contra el acoso escolar tal como es percibida por el alumnado que lo ha vivido en los dos últimos meses, es similar en ambas etapas en los dos elementos que mejoran globalmente. En educación secundaria, aunque se incrementan ligeramente quienes responden que bastantes veces o casi siempre trabajan con eficacia y saben impedir esos problemas, también descienden significativamente quienes responden que son un gran apoyo, y que pueden contar con ellos/as; sin cambios significativos en quienes responden que miran para otro lado. Por otra parte, como puede observarse en la Tabla 12, son especialmente preocupantes los porcentajes de quienes siguen diciendo en 2026 que nunca sucede lo que debería suceder siempre, que se sitúan en el grupo completo entre el 21% en “son un gran apoyo”, y el 17,1% en “saben impedirlos”. De lo cual se deduce la necesidad de seguir incrementando la formación *de todo* el profesorado para trabajar con eficacia contra el acoso escolar.

3.5.3. A quién pedirían ayuda quienes no han sufrido acoso

Para conocerlo se preguntó por 12 posibles personas o equipos a quién pedir ayuda en una situación de acoso, con respuesta "sí o no" a cada elemento. A quienes no habían sufrido acoso se les preguntó: "si te acosaran, ¿a quién pedirías ayuda?". En la Figura 13 se presentan los porcentajes de respuestas afirmativas. En 2026 se añadió el elemento "otra persona de mi familia", no incluido en 2023. La muestra ponderada fue de 12.772 estudiantes en 2026 (12.017 en 2023).

Como puede observarse en la Figura 13, sobre las figuras a las que pedirían ayuda en un caso hipotético de acoso quienes no lo han sufrido en los dos últimos meses:

1) Las amistades y la familia son la principal fuente de ayuda: la madre (90,9%), los amigos o amigas (88,2%) y el padre (85,9%), seguidos de otra persona de la familia (66,3%) y hermanos o hermanas (60,2%). Lo cual refleja la generalizada disponibilidad de las amistades y la familia frente a este problema, como ya se detectaba hace más

de 15 años y también en 2023 respecto a: amigos o amigas, 90,1%; la madre, 90%; el padre, 84,7%; y hermanos o hermanas, 59,5%. La pregunta sobre “otra persona de la familia” se incluyó solo en 2026.

2) *Pedir ayuda al profesorado, a otras personas adultas de la escuela y al departamento de orientación.* Resulta muy relevante que en 2026 el 79% del alumnado responda que pediría ayuda al profesorado, más elevado que el 77,8% de 2023. El 59,8% responde en 2026 que pediría ayuda a otra persona adulta del centro escolar; cifra que era del 59,1% en 2023. Cabe pensar en este sentido en el personal de apoyo, el de actividades extraescolares o el personal de administración y servicios, entre quienes pueden encontrarse personas que generan confianza y disponibilidad para ayudar. El 50,3% pediría ayuda al departamento de orientación o similar en 2026; frente al 48,2% en 2023. El incremento significativo de la disponibilidad a pedir ayuda al profesorado y al departamento de orientación refleja que el importante cambio detectado ya en 2023 respecto a décadas anteriores sigue avanzando.

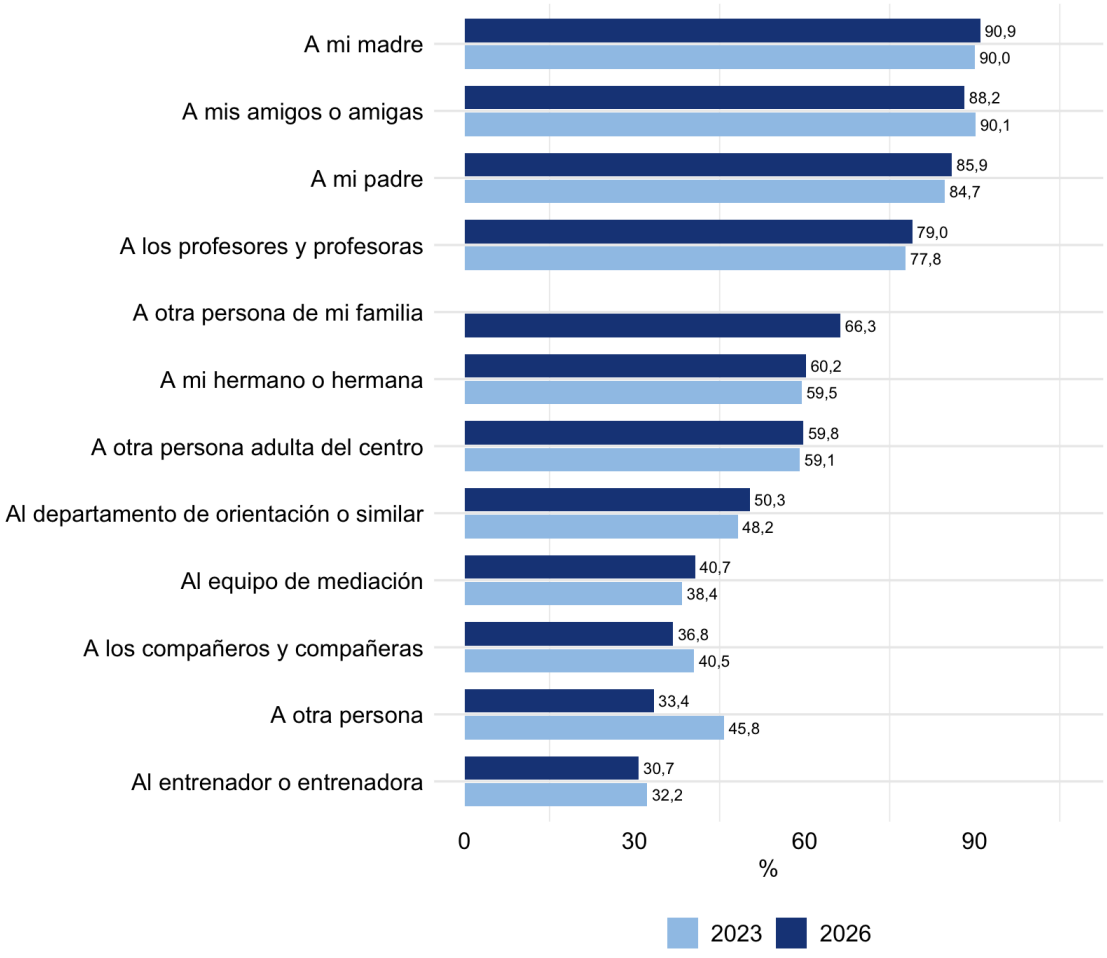


Figura 13. A quién pedirían ayuda en una situación de acoso quienes no lo han sufrido como víctimas, en 2023 y 2026

3*) Pedir ayuda al grupo de iguales*. Solo el 36,8% pediría ayuda a compañeros/as en 2026. Para comprender por qué esta respuesta no es más frecuente conviene tener

en cuenta los resultados anteriormente comentados sobre cómo perciben su papel en el acoso. En 2023 este porcentaje era algo mayor: 40,5%.

4) *La disponibilidad de otras figuras es minoritaria*. Los porcentajes del resto de las figuras por las que se pregunta pueden estar relacionados con su menor disponibilidad: como el equipo de mediación (40,7% en 2026; frente a 38,4% en 2023) o el entrenador o entrenadora de actividades deportivas (30,7% en 2026; frente a 32,2% en 2023).

Interpretados globalmente los resultados anteriores reflejan que en 2026 aumenta significativamente respecto a 2023 la disponibilidad para pedir ayuda si se sufriera acoso escolar a figuras adultas de especial relevancia para dicha función, en la escuela (profesorado, departamento de orientación, equipo de mediación) y en la familia (madre y padre). Por el contrario, disminuye significativamente la tendencia a pedir ayuda a los iguales (amigos o amigas, compañeros o compañeras), el entrenador o entrenadora, y "otra persona" distinta de aquellas por las que se pregunta. El cambio no es estadísticamente significativo respecto a otra persona adulta del centro ni en hermanos o hermanas.

3.5.4. A quién pidieron ayuda quienes habían sufrido agresiones

A quienes habían respondido haber sufrido acoso en la pregunta general o en alguna de las situaciones específicas de victimización, 2 o 3 veces al mes o con más frecuencia, se preguntó: “¿le has contado a alguien que has sufrido acoso?” La muestra ponderada fue de 3.240 estudiantes en 2026 (3.480 en 2023).

En 2026 el 61,1% de las víctimas respondió que le había contado a alguien que había sufrido agresiones; y el 38,9% que no. Porcentajes que no difieren significativamente de los encontrados en 2023, cuando eran del 61,8% y el 38,2%, respectivamente ($p = 0,780$). Lo cual refleja una tendencia mayoritaria a contarlo, pero que dista mucho de ser total, sin que se hayan producido avances en 2026.

A quienes respondieron haberlo contado se preguntó: “¿a quién o quiénes se lo has contado?”, seguido de los 12 elementos por los que también se preguntó al alumnado que no ha sufrido agresiones. En la Figura 14 se presentan los resultados obtenidos en esta pregunta.

Como puede observarse en la Figura 14, sobre con quién hablaron de las agresiones sus víctimas:

1) *La tendencia a recurrir a las 12 figuras en 2026 es menor a la estimada por quienes no han sido víctimas*. Así se observa al comparar los resultados de las Figuras 13 y 14. Lo cual refleja una menor tendencia a contarlo cuando se es víctima que cuando se estima dicha posibilidad en un caso hipotético sin haberlo sufrido. Así sucedía también en 2023.

2) *La madre, las amistades y el padre siguen siendo las principales fuentes a las que contaron las agresiones sus víctimas.* Una gran mayoría se lo ha contado a: su madre 79,9% (77,3% en 2023) y a sus amigos o amigas 70,9% (72,4% en 2023), seguido de su padre 65,6% (63% en 2023). Estas tres figuras son también las más destacadas para pedir ayuda en un hipotético caso de acoso, con menos diferencias entre la

madre y el padre de las que se detectan en las víctimas. Entre las cuales también es bastante frecuente pedir ayuda a hermanos, por el 41,7% (40,6% en 2023). En 2026 se ha incluido un nuevo elemento: “a otra persona de mi familia”, a la que responden haber acudido el 44,9% de las víctimas que lo contaron.

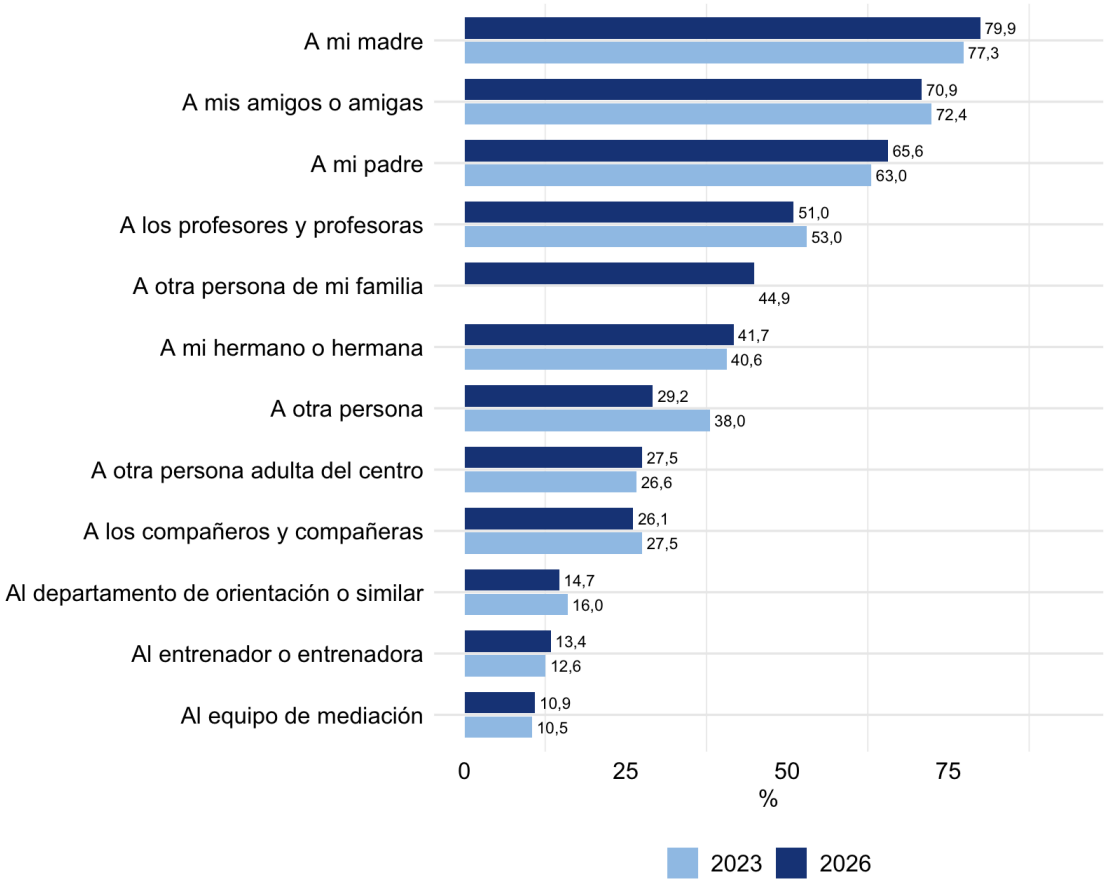


Figura 14. Porcentajes de víctimas que hablaron de las agresiones con cada figura, en 2023 y 2026

3) *Pedir ayuda al profesorado, a otras personas adultas del centro y al departamento de orientación.* Resulta muy relevante que la mitad de las víctimas que lo contaron (51%) haya hablado del acoso con el profesorado (el 53% en 2023), porcentaje superior al de otras épocas, pero claramente menor al de quienes responden que recurrirían a dicha figura en un caso hipotético de acoso (79%). También hay grandes diferencias entre ambas situaciones, respecto a otras personas adultas del centro, a las que solo el 27,5% (el 26,6% en 2023) de las víctimas que lo contaron acudieron, frente al 59,8% de quienes dicen que se lo contarían si lo vivieran. Al departamento de orientación ha hablado de las agresiones el 14,7% de quienes lo contaron (16% en 2023), frente al 50,3% de quienes responden que lo harían si sufrieran acoso.

4) Pedir ayuda al grupo de iguales. Solo el 26,1% (el 27,5% en 2023) de las víctimas que lo contaron ha hablado de la agresión con compañeros o compañeras. De nuevo, una cifra menor a la de quienes hipotéticamente lo harían (el 36,8%), y que vuelve a reflejar la escasa confianza que genera el grupo de iguales ante las agresiones.

5) La disponibilidad de otras figuras es muy minoritaria. Los porcentajes del resto de las figuras por las que se pregunta pueden estar relacionados con su menor disponibilidad, como el equipo de mediación, 10,9% (10,5% en 2023), o el entrenador o entrenadora de actividades deportivas, 13,4% (12,6% en 2023); a gran diferencia de los que dijeron recurrirían a dichas figuras en caso de sufrir acoso, el 40,7% y el 30,7% respectivamente.

6) *El único cambio significativo* en este bloque de preguntas entre 2023 y 2026 es el descenso de víctimas que responden habérselo contado *a otra persona* (del 38% al 29,2%; p < ,001), atribuible a la incorporación del nuevo elemento sobre "otra persona de mi familia", con la que el 44,9% de quienes lo contaron responde haber hablado de la agresión sufrida.

3.5.5. Por qué no se habló con nadie sobre la victimización escolar

A quienes habían reconocido victimizaciones presenciales y no contárselo a nadie (el 38,9%) se preguntó: "¿por qué no se lo has contado a nadie?", seguido de las razones que se incluyen en la Tabla 13, en la que se presentan sus resultados. La muestra ponderada fue de 1.262 estudiantes en 2026 (1.344 en 2023). Las respuestas suman más de 100 porque podían responder sí o no a cada una de las razones.

Tabla 13. Razones por las que no contaron las agresiones las víctimas, en 2023 y 2026

Razones	% 2023	% 2026	RP	p (BH)	Sig.
Por miedo	68,8	28,0	2,46	< ,001	***
Porque te sientes solo/a sin saber a quién pedir ayuda	24,7	25,8	0,96	0,733	n.s.
Por no preocupar a tu familia	40,7	39,8	1,02	0,796	n.s.
Por no ser chivato/a	27,7	27,3	1,01	0,922	n.s.
Porque no va a servir de nada	33,9	33,8	1,00	0,796	n.s.
Por otra razón	40,7	22,4	1,82	< ,001	***
Porque podrían reñirme	—	21,3	—	—	—
Porque no le di importancia	—	39,8	—	—	—

Los porcentajes suman más de 100 porque debían responden si o no a cada una de las razones presentadas.

Como se refleja en la Tabla 13, sobre las razones por las que las víctimas no hablaron con nadie de las agresiones sufridas:

1) En 2026, las principales razones para no contarlo son: 1) *por no preocupar a mi familia,* 39,8%, (el 40,7% en 2023); 2) *porque no le di importancia,* 39,8%, razón que se incluyó por primera vez en 2026; 3) y *porque no va a servir de nada,* 33,8% (33,9% en 2023).

2) Se observa un importante cambio entre 2023 y 2026, estadísticamente significativo (p < ,001), en el porcentaje de víctimas que no hablaron con nadie de la agresión sufrida *por miedo*. Era la principal razón para no hacerlo en 2023 (68,8%) y desciende al 28% en 2026, pasando a ser la cuarta razón para no haber hablado con nadie de la agresión sufrida. Es importante tener en cuenta, en este sentido, que respondieron

a estas preguntas tanto quienes reconocieron haber sufrido acoso en la pregunta general como en alguna de las victimizaciones específicas, que pueden ser su inicio, pero no siempre son acoso; y que casi el 40% de estas víctimas no le dieron importancia. Cabe pensar que no se la dieran en los casos menos graves; aunque no puede descartase que, en algunos casos, negar su importancia pueda formar parte de un mecanismo de defensa que reduzca el miedo y otras emociones negativas, pero lleve a normalizar la agresión, con el riesgo que de ello puede derivarse.

3) La quinta razón para no contarlo en 2026 ha sido *por no ser chivato/a*, para el 27,3% de las víctimas (27,7% en 2023). Resultado que refleja lo difícil que parece ser generalizar la superación de la estigmatización de quienes piden ayuda ante una agresión.

4) El hecho de *sentirse solo/a sin saber a quién pedir ayuda* es aludido como razón para no pedirla por el 25,8% en 2026, (el 24,7% en 2023), poniendo de manifiesto la relevancia del aislamiento como causa para no contar las victimizaciones sufridas.

5) El 21,3% de las víctimas responde que no lo contó *porque podrían reñirme;* razón incluida en el cuestionario por primera vez en 2026. Para interpretar este resultado conviene tener en cuenta que quienes abusan de su fuerza suelen culpan a las víctimas de la violencia que sufren, amenazándolas con que les reñirán si lo cuentan; y que la victimización puede producirse en contextos que quizá las personas adultas de referencia hayan desaconsejado por implicar cierto riesgo.

6) Hay un claro descenso en 2026 respecto a 2023 en el porcentaje de víctimas que responden no haberlo contado *por otra razón* (del 40,7% al 22,4%), que resulta estadísticamente significativo ($p < ,001$). Cabe relacionarlo con el hecho de incluir en 2026 por primera vez dos nuevas razones: no darle importancia y porque podrían reñirme.

3.5.6. Actitudes de las familias ante el acoso

Para conocerlas se preguntó a todo el alumnado: “¿qué piensa tu familia sobre el acoso? Elige la respuesta que coincida con tu situación”, seguida de las frases que se incluyen en la Figura 15, en la que se presentan los porcentajes de quienes seleccionaron cada opción. La muestra ponderada fue de 17.746 estudiantes en 2026 (17.079 en 2023). Como puede observarse en la Figura 15, sobre las actitudes de las familias ante el acoso:

1) La mayoría del alumnado (72,8%) reconoce la actitud de rechazo más contundente: *creen que está muy mal y que hay que hacer todo lo posible para que no se produzca*. Este porcentaje era algo menor en 2023: 69,5%. Su incremento en 2026 es estadísticamente significativo ($p < ,001$).

2) El 17% *no sabe lo que piensa su familia*, porcentaje algo menor al de 18,5% de 2023.

3) El 6,9% percibe una actitud de rechazo, pero pasividad (*creen que está mal, pero no hacen nada*), porcentaje menor al de 2023 (8,1%)

4) Solo el 3,3% reconoce *actitudes que quitan importancia al acoso o lo normalizan* (aludiendo a que ha sucedido siempre); porcentaje menor al del 3,8% de 2023.

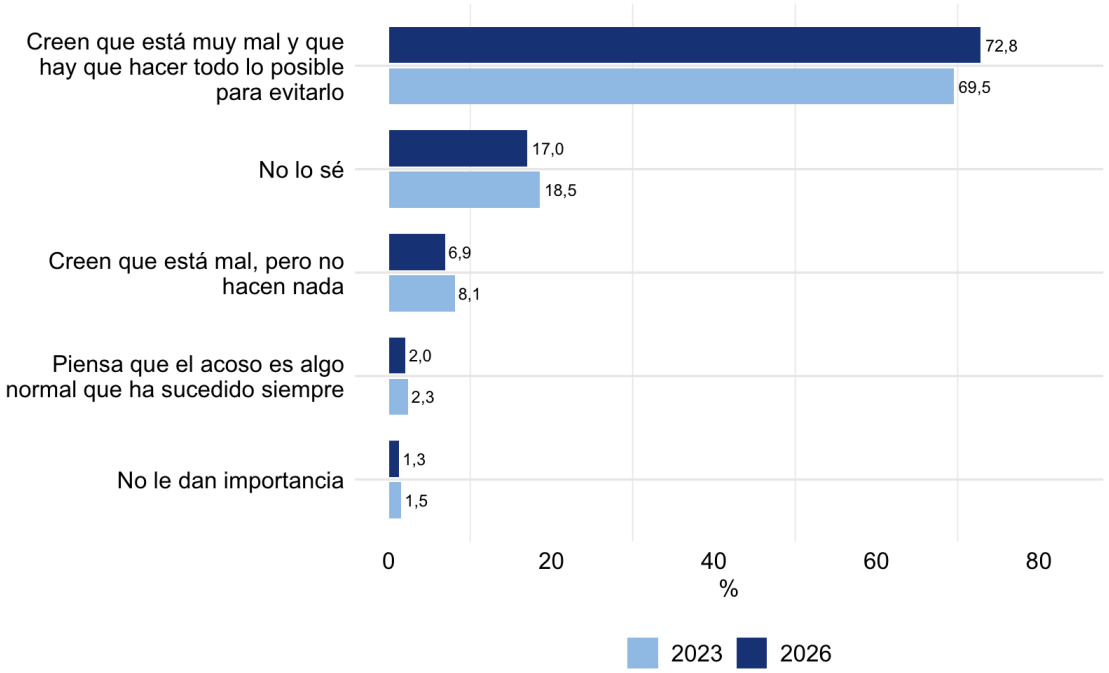


Figura 15. Actitudes ante el acoso que el alumnado reconoce en su familia en 2023 y 2026

Las diferencias entre 2023 y 2026 en las actitudes de las familias ante el acoso escolar son estadísticamente significativas ($p < ,001$; $V = 0,018$) y ponen de manifiesto que la mayoría de las familias han trasmitido también en 2026 un claro rechazo al acoso, siendo este ligeramente mayor al de 2023. Cambios que pueden estar relacionados con las disminuciones de víctimas, acosadores y testigos de acoso escolar que se encuentran en 2026 respecto a 2023. Sigue siendo necesario, sin embargo, incrementar los esfuerzos para que todas las familias transmitan a sus hijos e hijas la actitud más contundente contra el acoso escolar.

3.5.7. Qué figuras educativas han hablado con quienes acosan

Para conocerlo se preguntó a quienes reconocieron haber participado en situaciones de acoso (2 o 3 veces al mes o más), tanto en la pregunta general como en las agresiones específicas, si el profesorado o alguna persona adulta de su familia había hablado con ellos/as en los dos últimos meses sobre su conducta de acoso; y a quienes respondieron afirmativamente si habían hablado una vez o varias. La muestra fue de 1.265 estudiantes en 2026 (1.467 en 2023).

En 2026, el 63,7% de quienes habían reconocido participar en agresiones dijo que ningún docente había hablado con ellos sobre su conducta de acoso, el 22,9% dijo que había hablado una vez; y el 13,4% que lo había hecho varias veces. Estos porcentajes eran de 65,8%, 21,1% y 13,1%, respectivamente en 2023. Las diferencias entre los dos años no son estadísticamente significativas ($p = 0,248$).

A la pregunta sobre algún adulto de su familia, el 62,5% dijo que ninguna persona de su familia había hablado con ellos de su conducta de acoso, el 20,3% que lo había hecho una vez y el 17,2% varias veces. En 2023 eran, respectivamente: 62,3%, 20,7% y 17%. No hay cambios significativos en esta cuestión entre 2023 y 2026 ($p = 0,950$).

Estos resultados siguen reflejando una importante limitación educativa para detener el acoso escolar desde sus inicios, en la que no se observan avances, que probablemente está relacionada con la dificultad para detectarlo o con la falta de habilidades para intervenir con quienes lo llevan a cabo, tanto para el profesorado como para las familias.

3.5.8. Eficacia de medidas educativas para detener las agresiones según el alumnado

Para conocer qué eficacia anticipan a posibles medidas para que quienes agreden dejen de hacerlo, se planteó a todo el alumnado de secundaria: "valora el grado de eficacia que crees puede tener cada una de las medidas que se mencionan a continuación (nada, poca, algo, bastante, mucha) para que los/as estudiantes que han molestado o agredido a otro/a estudiante no vuelvan a repetirlo", seguido de nueve elementos. En la Tabla 14 se incluyen los resultados de la muestra total y en la Figura 16 los porcentajes de quienes estimaron bastante o mucha eficacia, en función del género. No se planteó esta pregunta en primaria debido a su dificultad. La muestra ponderada fue de 10.403 estudiantes en 2026 (10.271 en 2023).

Tabla 14. Valoración de la posible eficacia de medidas contra las agresiones en 2026

Medidas	Nada	Poca	Algo	Bastante	Mucha
Expulsar de la escuela temporalmente al alumno que agrede	12,6%	17,5%	22,9%	22,8%	24,3%
Hacer que el estudiante que agrede entienda por qué está mal lo que hace y pida perdón	18,3%	18,8%	19,2%	18,3%	25,4%
Llevar al estudiante que acosa al psicólogo o al psiquiatra	15,5%	15,6%	24,5%	24,1%	20,3%
Que toda la clase apoye al estudiante agredido, sin dejarle solo	10,8%	8,8%	15,9%	26,4%	38,0%
Con el trabajo cooperativo, por equipos, para que la clase esté más unida	14,7%	15,8%	23,8%	23,3%	22,4%
Poniéndonos todos de acuerdo en normas para acabar con la violencia en el centro	13,8%	15,5%	22,3%	23,3%	25,2%
Con la acción de personas mediadoras que ayuden a que los estudiantes se pongan de acuerdo para resolver sus conflictos	14,3%	16,9%	26,7%	22,9%	19,1%
Educando en la igualdad y el respeto mutuo para que nadie acose al que es diferente	12,7%	13,0%	21,5%	23,1%	29,5%
Facilitar y procurar que quien se ha portado mal repare el daño ocasionado	7,2%	15,8%	19,9%	24,2%	32,9%

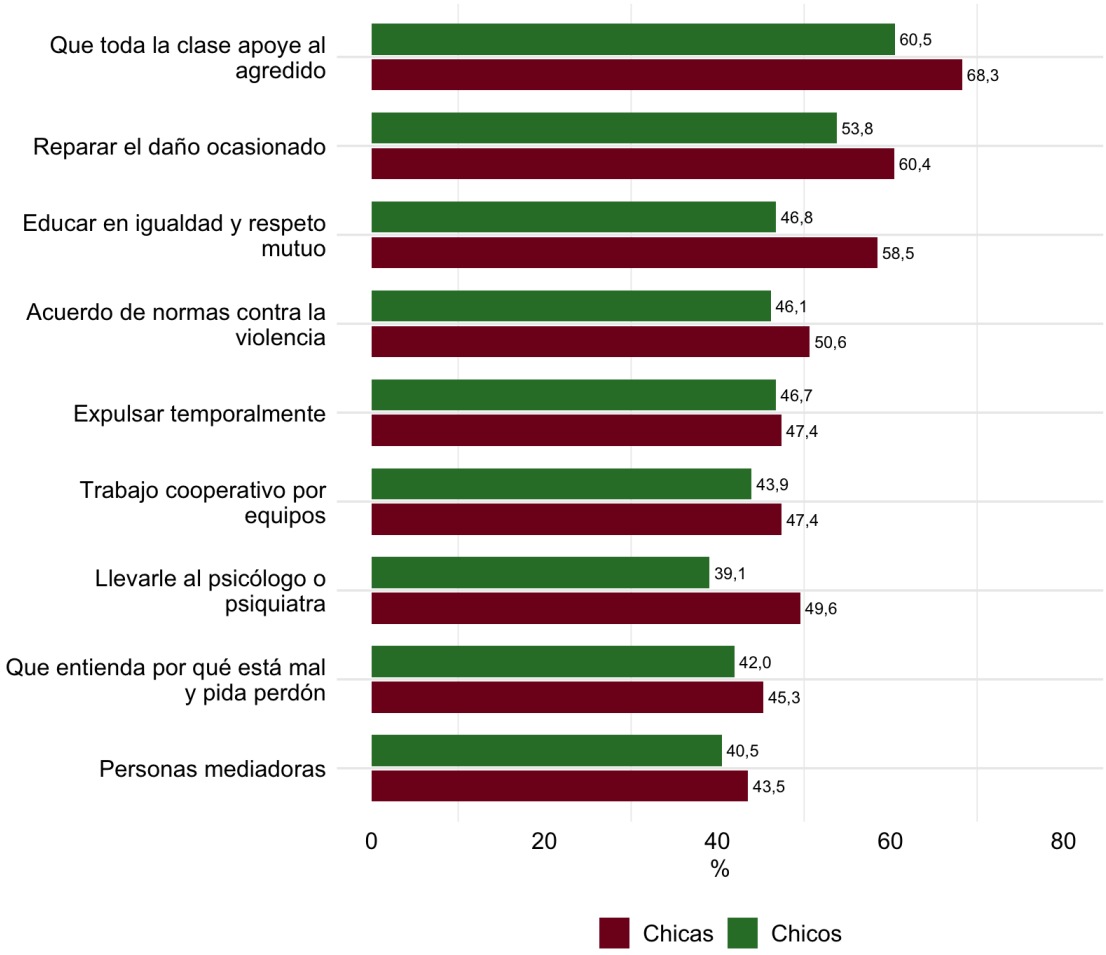


Figura 16. Porcentajes de estudiantes que estiman bastante o mucha eficacia a cada medida en función del género en 2026

Los resultados de la Tabla 14 y la Figura 16, sobre la eficacia de las medidas para que no se repitan las agresiones, reflejan que:

1) *La medida más relevante en 2026 y 2023,* estimada como bastante o muy eficaz por un mayor porcentaje de estudiantes (64,4% en 2026; 61,3% en 2023), es *que toda la clase apoye al estudiante agredido sin dejarle solo/a*. Sigue siendo la más eficaz cuando se segregan los resultados en función del género: el 68,3% de las chicas en 2026 (65,1% en 2023) y el 60,5% de los chicos (57,5% en 2023), así lo reconocen. Resultado que coincide con el que se encuentra en las investigaciones sobre este tema, destacando la indefensión y aislamiento de las víctimas como una de las principales condiciones de riesgo y que el acoso suele cesar si el grupo de iguales apoya a la víctima, como parece reconocer la mayoría del alumnado de secundaria.

2) La segunda medida considerada más eficaz en 2026 es *facilitar y procurar que quien se ha portado mal repare el daño ocasionado* (57,1%), tanto por las chicas (60,4%) como por los chicos (53,8%). Estos porcentajes eran menores en 2023: 45,1%, 49,1% y 41,2%, respectivamente, cuando se situaba en una cuarta posición de eficacia estimada. Cabe relacionar estos cambios con la mayor utilización de las prácticas restaurativas en los centros educativos en 2026 que en 2023, como se

analiza en el capítulo siete, así como con la eficacia que suele tener su incorporación para corregir la conducta antisocial cuando se aplica adecuadamente.

3) La tercera medida que podría ser más eficaz según el alumnado es *educar en la igualdad y el respeto mutuo para que nadie acose al que es diferente:* 52,6% global; 58,5% en las chicas y 46,8% en los chicos. En 2023 estos porcentajes eran muy parecidos: 52,1%, 59,2% y 45,2%, respectivamente. Se trata de nuevo de una medida que coincide con los resultados de las investigaciones, incluidos los que se obtienen en este estudio, sobre la tendencia a acosar a compañeros que se perciben diferentes, y especialmente a quienes pertenecen a colectivos que tienen más riesgo de sufrir exclusión y estigmatización en el conjunto de la sociedad.

4) El 48,5% reconoce que podría ser bastante o muy eficaz *ponernos todos de acuerdo en normas para acabar con la violencia en el centro* (50,6% en las chicas; 46,1% en los chicos). En 2023 estos porcentajes eran del 45,4%, 48,1% y 42,6%, respectivamente.

5) *En el resto de las medidas*, los porcentajes globales de quienes las consideran bastante o muy eficaces se sitúan entre el 47,1% (en *expulsar de la escuela temporalmente al alumno que agrede)* y el 42% (*en con la acción de personas mediadoras* que ayuden a que los estudiantes se pongan de acuerdo para resolver sus conflictos), con diferencias mínimas entre ellas.

6) Diferencias en función del género. En todas las medidas por las que se pregunta, las chicas estiman una mayor eficacia de la que estiman los chicos. Estas diferencias son estadísticamente significativas, y especialmente en las tres siguientes (con valores de V del 0,10 o más): “educando en la igualdad y el respeto mutuo para que nadie acose al que es diferente” (0,14), “llevar al estudiante al psicólogo o al psiquiatra” (0,14) y “que toda la clase apoye al estudiante acosado sin dejarle solo” (0,10). Así sucedía también en 2023.

CAPÍTULO CUATRO
EL CIBERACOSO

4.1. Exposición a los riesgos del entorno digital

El riesgo de ciberacoso depende de la utilización que el alumnado hace de los dispositivos digitales. Para conocerla se incluyeron las dos preguntas siguientes: 1) "¿puedes acceder a internet o a las redes sociales desde un ordenador, móvil o Tablet, sin que ninguna persona adulta vea lo que estás haciendo?"; 2) "¿tienes cuenta en alguna red social?". A quienes respondieron afirmativamente a esta última cuestión se les preguntó: "¿en qué redes tienes cuenta?", seguida de las ocho redes de uso más frecuente en las edades del alumnado participante. Estas preguntas se plantearon a partir de quinto de primaria, debido a que el uso de las redes sociales, así como el de dispositivos digitales sin presencia adulta, es mínimo por debajo de dicha edad, y en el estudio piloto con alumnado de cuarto curso de primaria se observó que ni siquiera entendían bien estas preguntas. En la Figura 1 se presentan los resultados a estas dos cuestiones en función del curso en 2026; en la Figura 2, los obtenidos en 2023 y 2026; y en las Tablas 1 y 2 se incluyen los resultados de su comparación estadística. La muestra ponderada es 15.141 estudiantes en 2026 y 14.978 en 2023.

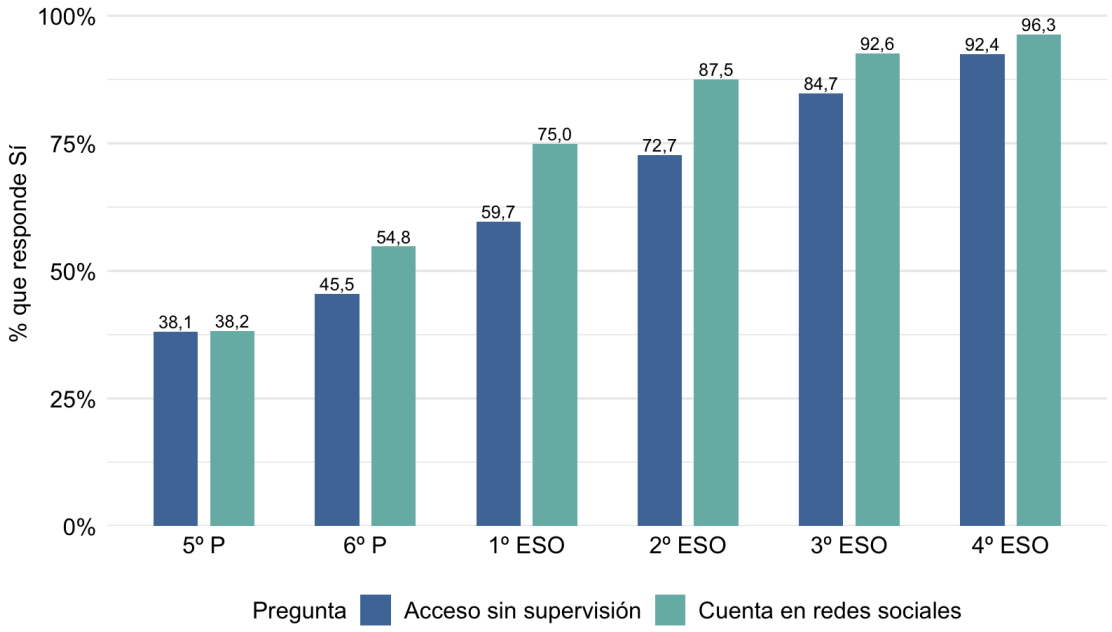


Figura 1. Porcentajes de estudiantes con acceso a internet sin supervisión adulta y con cuenta en redes sociales en función del curso en 2026

Como puede observarse en la Figura 1, en 2026 tanto el acceso a internet sin supervisión adulta como las cuentas en redes sociales van aumentando a medida que avanza el curso y por tanto la edad del alumnado. Estas diferencias por curso son estadísticamente significativas tanto para el acceso sin supervisión adulta ($p < ,001$;

V = 0,406) como para la cuenta en redes sociales (p < ,001; V = 0,476)[4]. También era así en 2023.

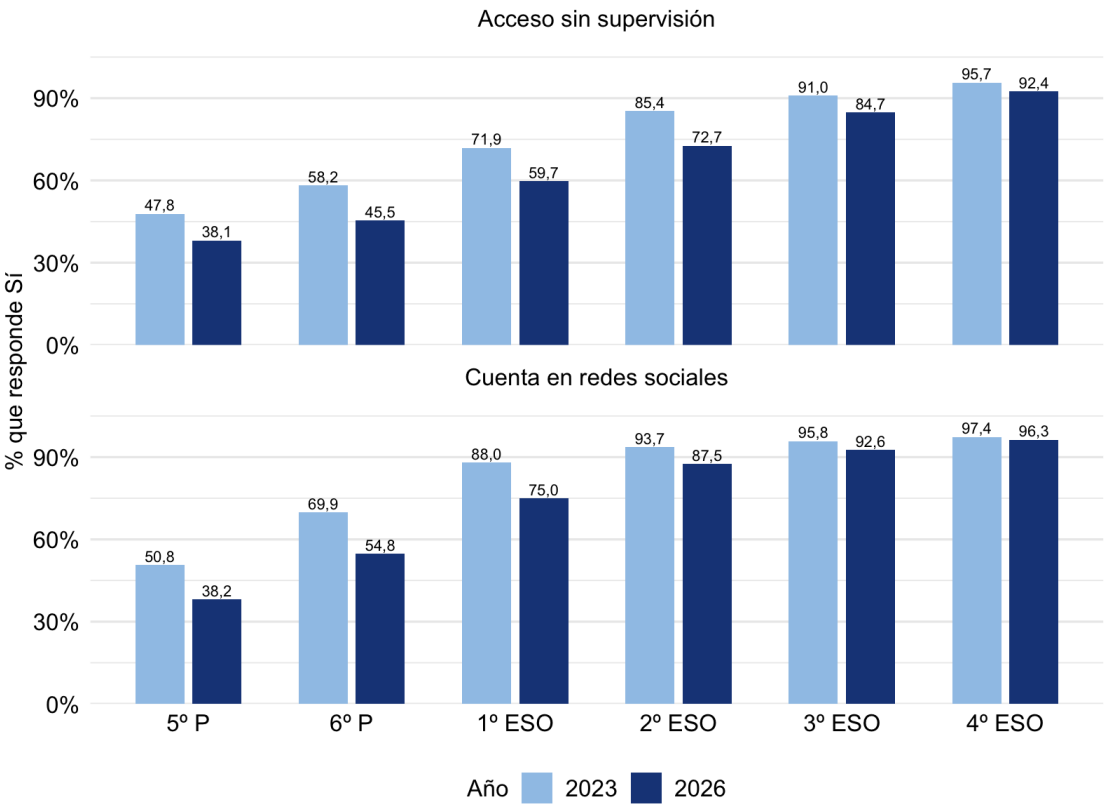


Figura 2. Porcentajes de estudiantes con acceso a internet sin supervisión adulta y con cuenta en redes sociales en función del curso en 2023 y 2026

Como se refleja en la Figura 2, en 2026 descienden en todos los cursos las dos condiciones de riesgo de ciberacoso por las que se pregunta respecto a lo observado en 2023. El análisis realizado (a través de regresión logística), para ver si el descenso varía en función del curso, reflejó que hay una interacción significativa, tanto para el acceso sin supervisión (F (5, 36.155) = 4,03, p < ,01), como para la cuenta en redes sociales (F (5, 36.956) = 4,61, p < ,001). Es decir, que el descenso difiere

[4] Como medidas de la magnitud de las diferencias entre grupos se utilizan dos indicadores complementarios:
1) La razón de prevalencias (RP) compara la frecuencia con la que aparece una característica en dos grupos: RP = 1 indica que ambos grupos presentan la misma prevalencia; RP > 1 indica mayor prevalencia en el primer grupo y RP < 1 en el segundo (por ejemplo, RP = 1,92 significa que la prevalencia en el primer grupo es casi el doble que en el segundo).
2) La V de Cramer mide la intensidad de la relación o diferencia observada entre las variables analizadas: sus valores oscilan entre 0 y 1, cuanto más próximo a 1 más intensa. Como referencia orientativa, valores en torno a 0,1 suelen considerarse pequeños, alrededor de 0,3 moderados y de 0,5 o superiores grandes (Cohen, 1988); se incluye para comparar los resultados con los del estudio de 2023.
Interpretación conjunta de V y RP: cuando el fenómeno medido es poco frecuente, como sucede con el acoso escolar, valores de V que en términos absolutos podrían considerarse pequeños (≈ 0,07–0,10) pueden acompañar a razones de prevalencias sustanciales (por ejemplo, RP ≈ 1,80, casi el doble en un grupo respecto a otro). Por este motivo conviene interpretar ambos indicadores en conjunto: V indica la intensidad estadística de la asociación, y RP su magnitud relativa.

significativamente en función del curso. En las tablas 1 y 2 se incluyen los resultados de su significación estadística.

A partir de los resultados que se presentan en las Tablas 1 y 2 se desprende que:

1) *El acceso a internet sin supervisión adulta* desciende en 2026 respecto a 2023 de forma estadísticamente significativa en cada curso, pero resulta especialmente acentuado a medida que avanza el curso desde 5º de primaria (10-11 años) hasta 2º de secundaria (13-14 años), siendo menor a partir de 3º de ESO (desde los 14-15 años). Estos descensos reflejan, por ejemplo, que dicho acceso deja de ser mayoritario entre quienes tienen de 10 a 12 años: cayendo del 47,8% al 38,1% en 5º; y del 58,2% al 45,5% en 6º.

2) *El hecho de tener cuenta en redes sociales* refleja el mismo patrón, acentuándose el descenso de 2023 a 2026 sobre todo en educación primaria, del 50,8% al 38,2% en 5º; y del 69,9% al 54,8% en 6º.

Tabla 1. Comparación de acceso a internet sin supervisión adulta en 2023 y 2026 en función del curso

Grupo	% 2023	% 2026	RP	p	p (BH)	V de Cramer	Sig.
5º Primaria	47,8	38,1	1,26	< ,001	< ,001	0,098	***
6º Primaria	58,2	45,5	1,28	< ,001	< ,001	0,127	***
1º ESO	71,9	59,7	1,21	< ,001	< ,001	0,129	***
2º ESO	85,4	72,7	1,18	< ,001	< ,001	0,157	***
3º ESO	91,0	84,7	1,07	< ,001	< ,001	0,096	***
4º ESO	95,7	92,4	1,04	< ,001	< ,001	0,069	***

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por comparaciones múltiples dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH).

Tabla 2. Comparación de tener cuenta en alguna red social en 2023 y 2026 en función del curso

Grupo	% 2023	% 2026	RP	p	p (BH)	V de Cramer	Sig.
5º Primaria	50,8	38,2	1,33	< ,001	< ,001	0,127	***
6º Primaria	69,9	54,8	1,28	< ,001	< ,001	0,156	***
1º ESO	88,0	75,0	1,17	< ,001	< ,001	0,169	***
2º ESO	93,7	87,5	1,07	< ,001	< ,001	0,107	***
3º ESO	95,8	92,6	1,03	< ,001	< ,001	0,069	***
4º ESO	97,4	96,3	1,01	0,040	0,040	0,029	*

Los porcentajes de acceso a internet sin supervisión adulta y de quienes tienen cuenta en redes sociales descienden de forma significativa en las dos etapas tanto en las chicas como en los chicos:

1) En *acceso a internet sin supervisión adulta*:

- En primaria: del 50,9% en 2023 al 39% en ellas; y del 55,1% al 44,6% en ellos.
- En secundaria, del 85,5% al 76% en ellas; y del 85,8% al 77,5% en ellos.

2) En *tener cuenta en redes sociales*:

- En primaria: del 64,7% al 46,2% en ellas; y del 56,7% al 47% en ellos.
- En secundaria: del 95,3% al 89,3% en ellas; y del 92% al 85,7% en ellos.

Los análisis realizados para comprobar si el descenso en estas dos condiciones de riesgo de ciberacoso entre 2023 y 2026 varía en función del género dentro de cada etapa, reflejaron que hay una interacción estadísticamente significativa en el hecho de tener cuenta en redes sociales en ambas etapas, pero con una diferencia clara en puntos porcentuales en función del género solo en primaria: en dicha etapa, las chicas reducen su presencia en redes mucho más que los chicos ($p < 0,001$; −18,5 puntos en ellas, frente a −9,7 puntos en ellos). En secundaria, por el contrario, el descenso en puntos es similar en ambos géneros (−6,0 y −6,3)[5]. En la Figura 3 pueden observarse dichos descensos.

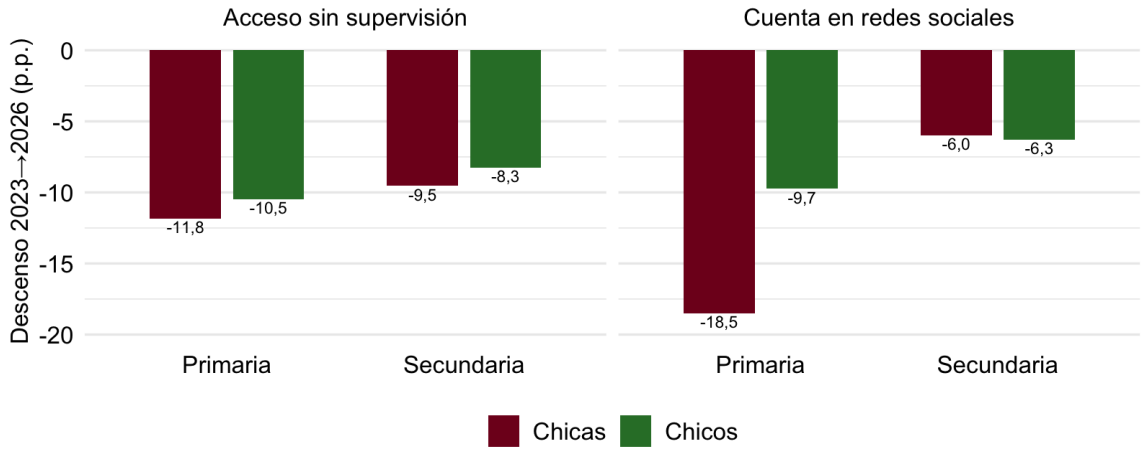


Figura 3. Descenso entre 2023 y 2026 en los porcentajes de acceso a internet sin supervisión adulta y tener cuenta en redes en función del género y la etapa educativa

El hecho de que el retraso de la edad de uso de redes sociales sea especialmente acentuado en las chicas podría estar relacionado con las diferencias que se observan en ciberacoso y en el acoso escolar.

A quienes habían respondido tener cuenta en alguna red social se les preguntó en qué red. En la Tabla 3 se presentan los resultados a este bloque de preguntas en función de la etapa educativa en 2026; en la Figura 4 y la Tabla 4 la comparación entre 2023 y 2026 en cada red social en educación primaria; y en la Figura 5 y la Tabla 5, dicha comparación en educación secundaria.

[5] En secundaria el modelo logístico detecta una interacción año × género que es significativa ($p = 0,036$), pero conviene leerla con cuidado, porque el modelo trabaja en odds ratios y no en puntos porcentuales. En puntos, el descenso es prácticamente idéntico: las chicas pasan del 95,3 % al 89,3 % (−6,0 puntos) y los chicos del 92% al 85,7 % (−6,3 puntos). Como las chicas partían de una cifra muy alta, casi en el techo, esa misma bajada supone un cambio proporcional (en odds) más pronunciado (OR = 0,41 frente a 0,52 en los chicos), y es esa diferencia en la escala del modelo, no una diferencia real en puntos, la que el contraste marca como significativa.

Tabla 3. Comparación del porcentaje de estudiantes de primaria y secundaria que en 2026 tienen cuenta en cada red social respecto a los que tienen cuenta en alguna

Red	% Primaria	% Secundaria	V	p	p (BH)	Sig.
WhatsApp	68,6	96,8	0,397	< ,001	< ,001	***
TikTok	60,5	83,5	0,225	< ,001	< ,001	***
Instagram	21,0	76,8	0,470	< ,001	< ,001	***
YouTube	79,7	83,2	0,038	< ,001	< ,001	***
Twitter	3,2	13,3	0,128	< ,001	< ,001	***
Facebook	5,8	12,3	0,083	< ,001	< ,001	***
Twitch	10,1	28,8	0,173	< ,001	< ,001	***
BeReal	3,2	21,8	0,193	< ,001	< ,001	***
Otra	32,2	39,3	0,058	< ,001	< ,001	***

Tabla 4. Comparación del porcentaje de estudiantes de primaria que tienen cuenta en cada red social en 2023 y 2026 respecto a los que tienen cuenta en alguna

Red	% 2023	% 2026	V	p	p (BH)	Sig.
WhatsApp	71,7	68,6	0,033	0,015	0,015	*
TikTok	75,8	60,5	0,164	< ,001	< ,001	***
Instagram	39,8	21,0	0,202	< ,001	< ,001	***
YouTube	72,5	79,7	0,083	< ,001	< ,001	***
Twitter	8,1	3,2	0,102	< ,001	< ,001	***
Facebook	9,1	5,8	0,061	< ,001	< ,001	***
Twitch	25,0	10,1	0,192	< ,001	< ,001	***
BeReal	17,5	3,2	0,226	< ,001	< ,001	***
Otra	39,4	32,2	0,074	< ,001	< ,001	***

Como puede observarse en la Tabla 3, en todas las redes por las que se pregunta hay un porcentaje más elevado de estudiantes de educación secundaria que de primaria, con cuenta en dicha red, siendo especialmente elevada la diferencia en: BeReal (del 3,2% al 21,8%) e Instagram (del 21% al 76,8%). Las diferencias entre etapas eran también significativas en 2023.

La Figura 4 y la Tabla 4 ponen de manifiesto que, en el *alumnado de primaria con cuenta en alguna red social,* hay un descenso estadísticamente significativo en 2026 respecto a 2023 en todas las redes por las que se pregunta salvo YouTube, que aumenta (del 72,5% al 79,7%), siendo especialmente elevado el descenso en: BeReal (del 17,5% al 3,2%), Instagram (del 39,8% al 21%), Twitch (del 25% al 10,1%) y TikTok (del 75,8% al 60,5%). La menor diferencia se produce en WhatsApp (del 71,7% al 68,6%).

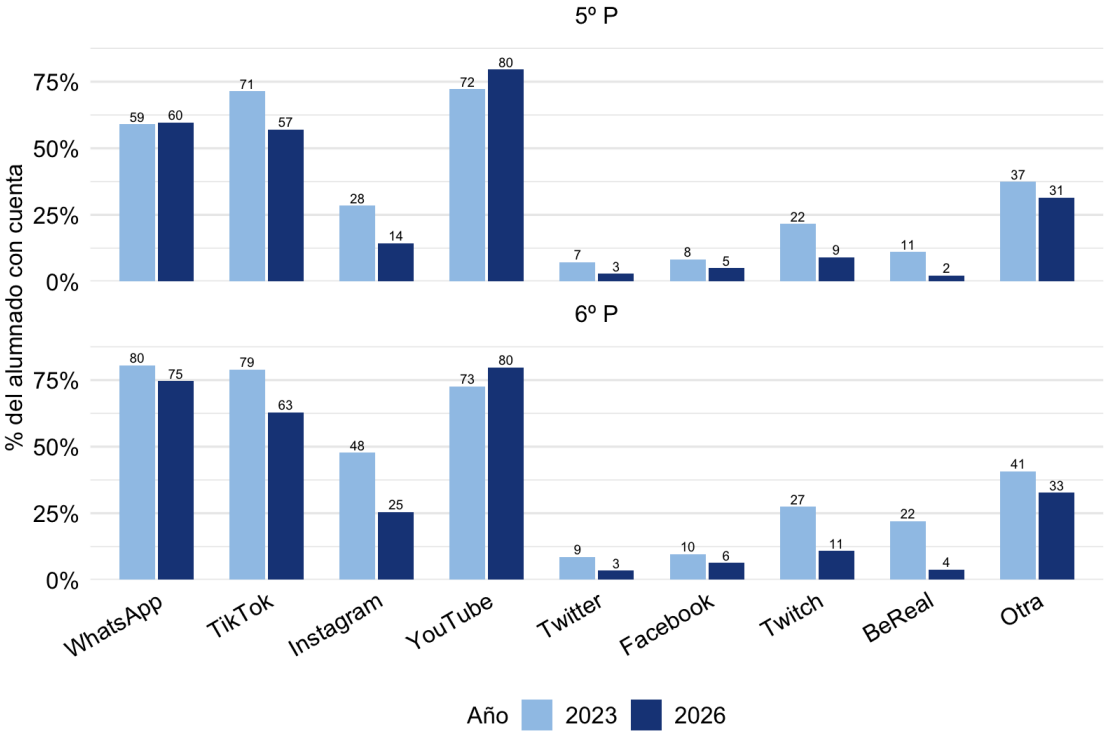


Figura 4. Porcentajes de estudiantes de primaria con cuenta en redes sociales en 2023 y 2026 en función de la red y el curso

Los resultados que se recogen en la Figura 5 y la Tabla 5 reflejan que, en el *alumnado de secundaria con cuenta en alguna red social*, hay un descenso estadísticamente significativo en casi todas las redes sociales en 2026 respecto a 2023, con la única excepción de YouTube. En esta etapa educativa, los descensos de mayor magnitud se producen en: BeReal (del 53,9% al 21,8%), Twitter (del 38,4% al 13,3%), Twitch (del 44% al 28,8%), e Instagram (del 87,6% al 76,8%).

La globalidad de los resultados que se acaban de presentar refleja un importante descenso en el acceso a las redes sociales entre 2023 y 2026, que se detecta tanto en el porcentaje de quienes tienen cuenta en alguna red (en las dos etapas educativas y en cada curso), como en los que responden tener cuenta en cada una de las redes por las que se pregunta, salvo YouTube, que aumenta en primaria y no presenta cambios significativos en secundaria. El descenso en tener cuenta en alguna red es especialmente acentuado en las chicas en educación primaria.

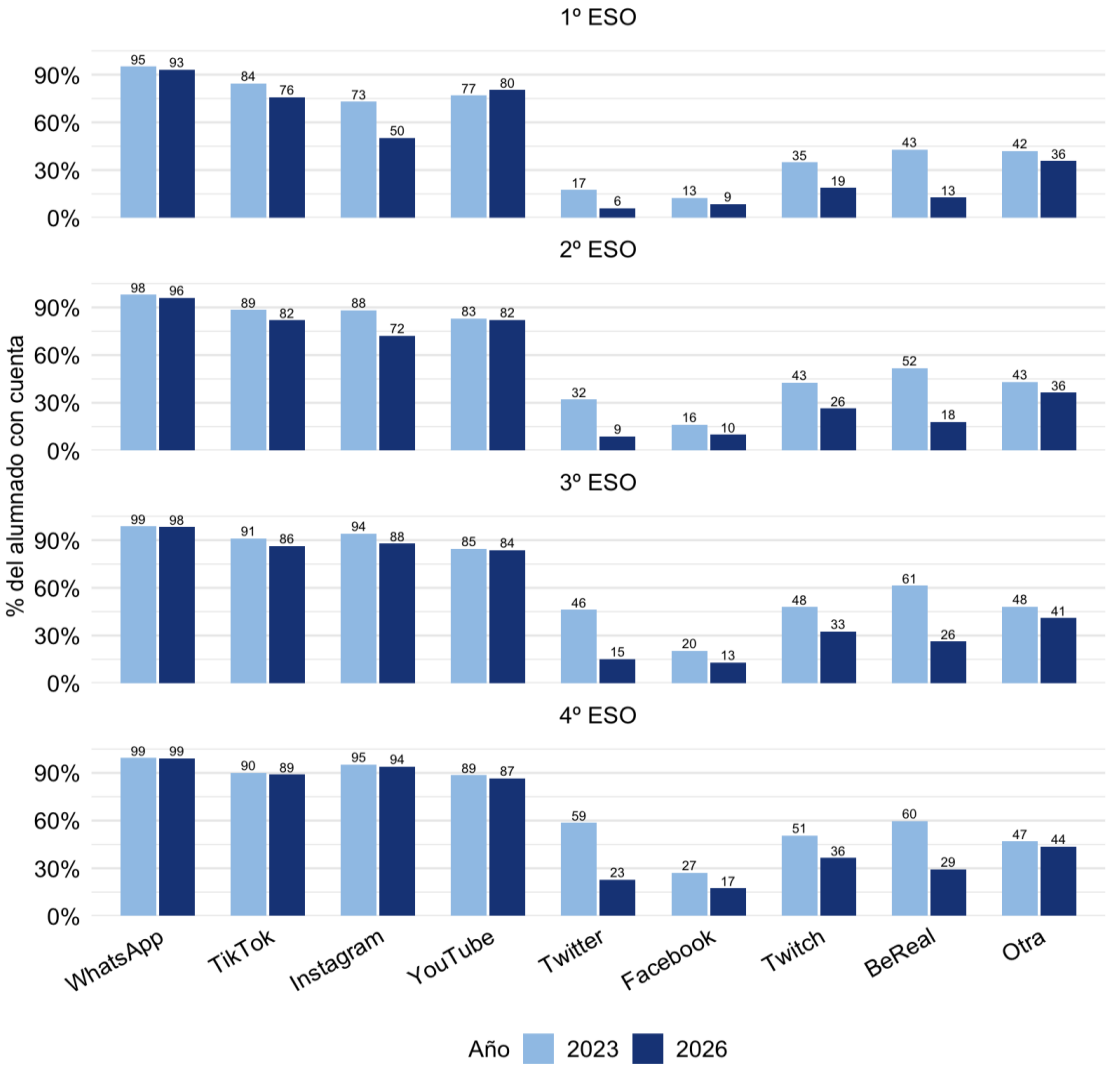


Figura 5. Porcentajes de estudiantes de secundaria con cuenta en redes sociales en 2023 y 2026 en función de la red y el curso

Tabla 5. Comparación del porcentaje de estudiantes de secundaria con cuenta en redes en función del tipo de red en 2023 y 2026

Red	% 2023	% 2026	V	p	p (BH)	Sig.
WhatsApp	97,8	96,8	0,032	< ,001	< ,001	***
TikTok	88,5	83,5	0,072	< ,001	< ,001	***
Instagram	87,6	76,8	0,142	< ,001	< ,001	***
YouTube	83,3	83,2	0,001	0,943	0,943	n.s.
Twitter	38,4	13,3	0,284	< ,001	< ,001	***
Facebook	19,0	12,3	0,092	< ,001	< ,001	***
Twitch	44,0	28,8	0,157	< ,001	< ,001	***
BeReal	53,9	21,8	0,330	< ,001	< ,001	***
Otra	45,0	39,3	0,058	< ,001	< ,001	***

4.2. Prevalencia general del ciberacoso

Los resultados de 2023 reflejaron la conveniencia de ampliar las preguntas sobre ciberacoso, incluyendo en 2026 tres cuestiones generales sobre si se ha vivido acoso durante los dos últimos meses a través de dispositivos digitales, como víctima, acosador o testigo. El objetivo de dichas preguntas es poder estimar a través de sus resultados una prevalencia global de cada problema, comparable con las prevalencias globales estimadas respecto al acoso escolar:

a. Durante los dos últimos meses, ¿algún chico o alguna chica *te ha acosado* a través del internet o el móvil?

b. Durante los dos últimos meses, *¿has participado tú acosando* a algún chico o alguna chica a través de internet o el móvil?
c. Durante los dos últimos meses, *¿has visto u oído* que algún chico o alguna chica fuera acosado través de internet o el móvil?

4.2.1. Prevalencia general de víctimas, agresores y testigos de ciberacoso

En la Figura 6 se presentan las prevalencias de los tres papeles de ciberacoso (víctima, acosador y testigo) incluyendo en ellas a quienes respondieron haberlo vivido (en los dos últimos meses) 2/3 veces al mes o más, el criterio más generalizado que se sigue para estimar el acoso escolar diferenciándolo de agresiones puntuales que podrían ser el inicio del acoso, pero con frecuencia no lo son.

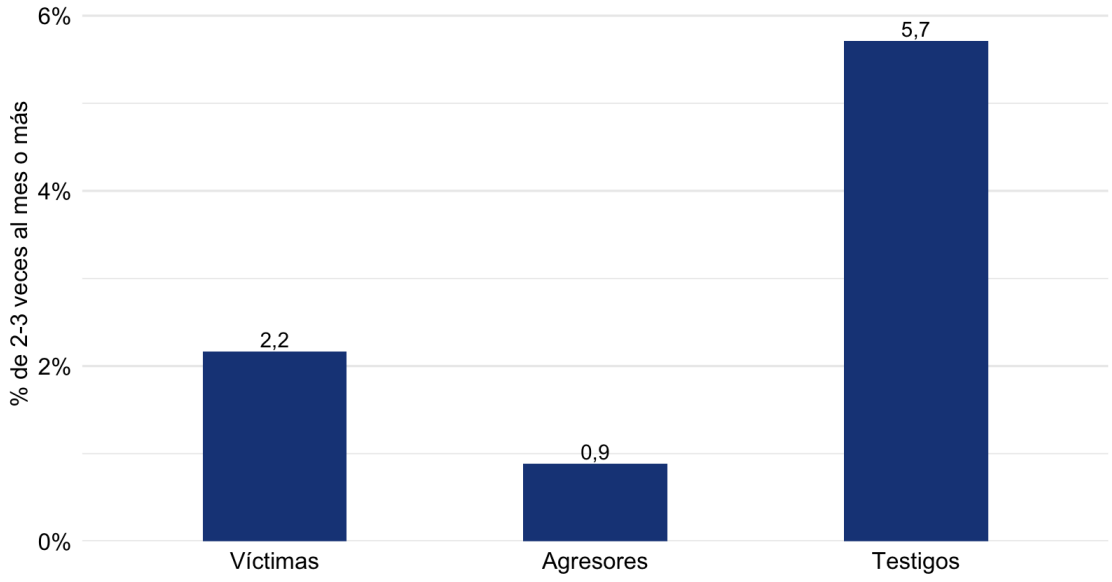


Figura 6. Prevalencia general de víctimas, agresores y testigos de ciberacoso en 2026

Como puede observarse en la Figura 6, sobre la prevalencia global del ciberacoso en 2026, entre el alumnado de 5º de educación primaria a 4º de secundaria durante los dos últimos meses (2/3 veces al mes o más):

1) El 2,2% reconoce *haber sido víctima de ciberacoso*, cifra bastante menor a la de la prevalencia de acoso escolar presencial, que se sitúa en el 4,7% cuando

se considera al alumnado de 5º de primaria a 4º de secundaria (algo inferior al 5,4% de prevalencia global al incluir también a 4º de primaria).

2) *El 0,9% reconoce haber acosado a través de dispositivos digitales,* porcentaje que también resulta menor al encontrado respecto a quienes responden haber participado en acoso escolar presencial cuando se consideran los mismos cursos (el 1,5%).

3) *El 5,7% reconoce haber sido testigo de ciberacoso*, porcentaje que también resulta claramente menor al de quienes dicen haber presenciado acoso escolar (12,9%).

4.2.2. Prevalencia de víctimas de ciberacoso en función del género, la etapa educativa y el curso

En la Figura 7 se presenta la prevalencia general de víctimas de ciberacoso, estimada a partir de quienes reconocen haberlo sufrido 2/3 veces al mes o más durante los dos últimos meses, segregada en función del género y la etapa educativa. Como puede observarse en ella:

1) *La victimización por ciberacoso* en primaria es del 1,8%; y *se incrementa en secundaria* al 2,3%. Esta diferencia entre etapas es estadísticamente significativa (p = 0,028; RP = 0,77; V = 0,017) y cabe relacionarla con la mayor utilización de las redes sociales en la adolescencia. Estas diferencias entre etapas en victimización por ciberacoso van en sentido contrario a las que se observan respecto al acoso escolar presencial, que desciende en secundaria.

2) *No hay diferencias globales entre géneros* que resulten estadísticamente significativas, siendo la prevalencia global de víctimas de ciberacoso en los chicos del 2% y en las chicas del 2,3%. Este resultado es equivalente al que se observa en victimización de acoso escolar presencial, sin diferencias globales relevantes entre chicos y chicas.

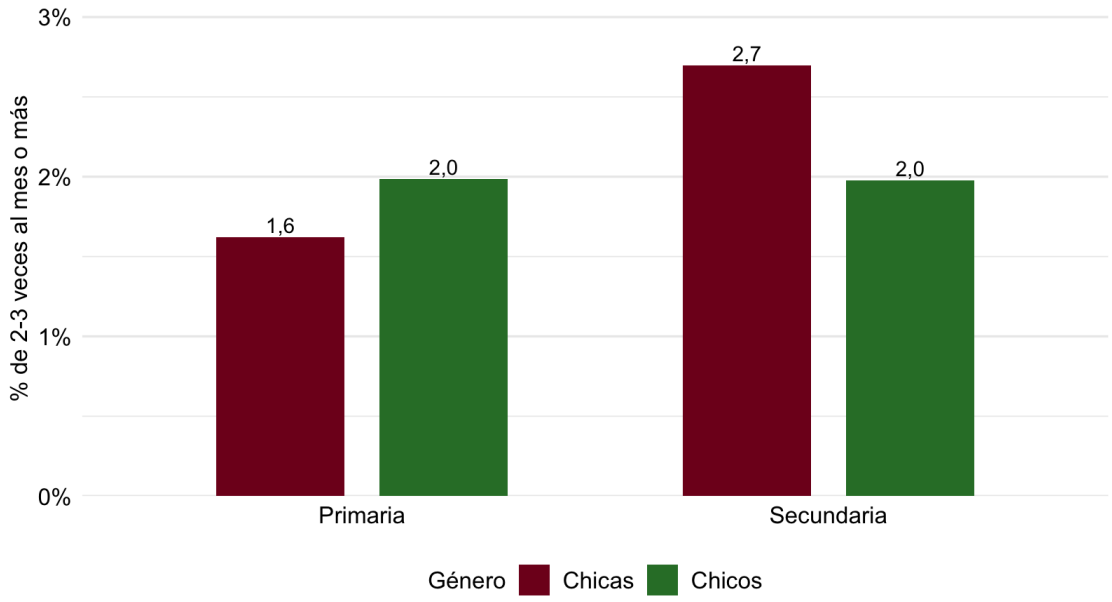


Figura 7. Prevalencia de víctimas de ciberacoso por género y etapa educativa en 2026

3) *Las diferencias en función del género varían significativamente en función de la etapa educativa*. Así se encuentra al analizar la interacción género x etapa (a través de la regresión logística): F (1, 18.733) = 4,60; p = 0,032. También se encontraba dicha interacción en la prevalencia de víctimas de acoso escolar presencial.

4) *Al segregar por género dentro de cada etapa*, se observa que en educación primaria la prevalencia entre los chicos es del 2%, y la de las chicas del 1,6%, sin diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos. En secundaria el patrón de las diferencias va en sentido contrario, las chicas sufren este tipo de victimización (2,7%) significativamente más que los chicos (2%); p = 0,026; RP = 1,37; V = 0,024. El mismo patrón se encuentra en las prevalencias de acoso escolar presencial.

5) *Al segregar por etapa dentro de cada género*, se observa que en los chicos no hay diferencias entre primaria y secundaria, mientras que entre las chicas la victimización es significativamente mayor en secundaria (p = 0,011; RP = 0,60; V = 0,033). En acoso escolar presencial se observa un patrón diferente, descendiendo en secundaria respecto a primaria en ambos grupos.

En la Figura 8 se presenta la prevalencia de victimización por ciberacoso en función del curso; y en la Figura 9, en función del curso y el género.

El análisis estadístico de las diferencias en la prevalencia de victimización por ciberacoso en 2026 en función del curso (que se representan en la Figura 8) reflejó que no resultan estadísticamente significativas.

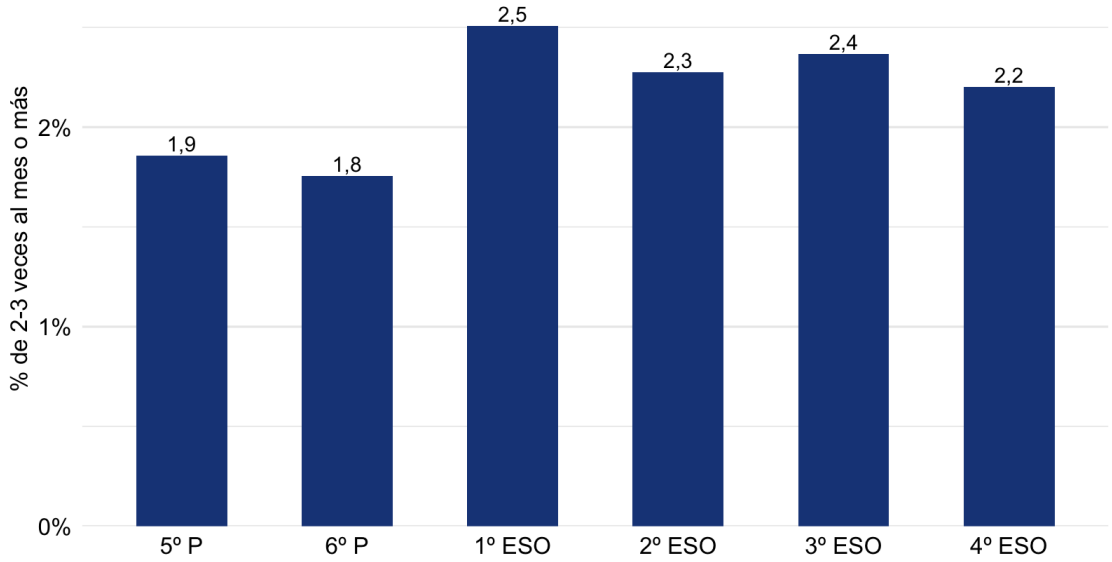


Figura 8. *Prevalencia de víctimas de ciberacoso en función del curso en 2026*

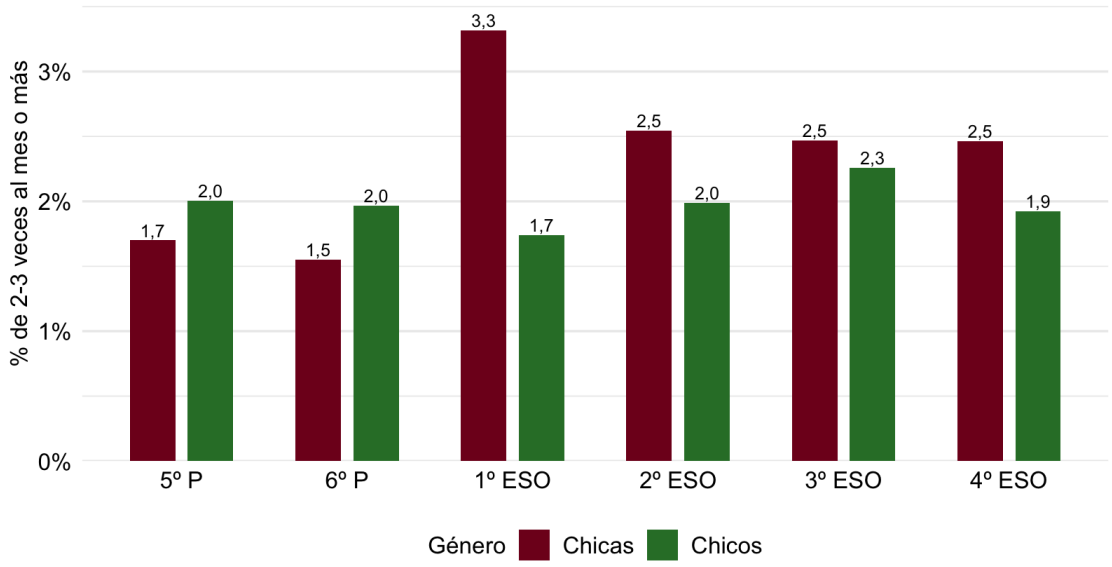


Figura 9. Prevalencia de víctimas de ciberacoso por curso y género en 2026

En la Tabla 6 se presentan los resultados de la significación de diferencias por curso y género en 2026 en la prevalencia global de victimización por ciberacoso.

Tabla 6. Prevalencia de víctimas de ciberacoso por curso y género en 2026

Curso	% Chicas	% Chicos	RP	p	p (BH)	V de Cramer	Sig.
5º P	1,7	2,0	0,85	0,566	0,679	0,011	n.s.
6º P	1,5	2,0	0,79	0,409	0,614	0,016	n.s.
1º ESO	3,3	1,7	1,90	0,008	0,046	0,050	*
2º ESO	2,5	2,0	1,28	0,319	0,614	0,019	n.s.
3º ESO	2,5	2,3	1,09	0,711	0,711	0,007	n.s.
4º ESO	2,5	1,9	1,28	0,373	0,614	0,018	n.s.

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por comparaciones múltiples dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH).

A nivel global, las diferencias por curso o por género en victimización por ciberacoso no son estadísticamente significativas. Tampoco lo es la interacción género x curso. Como puede verse en la Tabla 6, la única diferencia significativa se encuentra en 1º de ESO, con porcentaje más elevado de chicas que lo han sufrido (3,3%) que de chicos (1,7%).

4.2.3. Prevalencia de agresores de ciberacoso en función del género, la etapa educativa y el curso

En las Figuras siguientes (10, 11 y 12) y en la Tabla 7 se presentan las prevalencias de ciberacosadores por género, etapa educativa y curso.

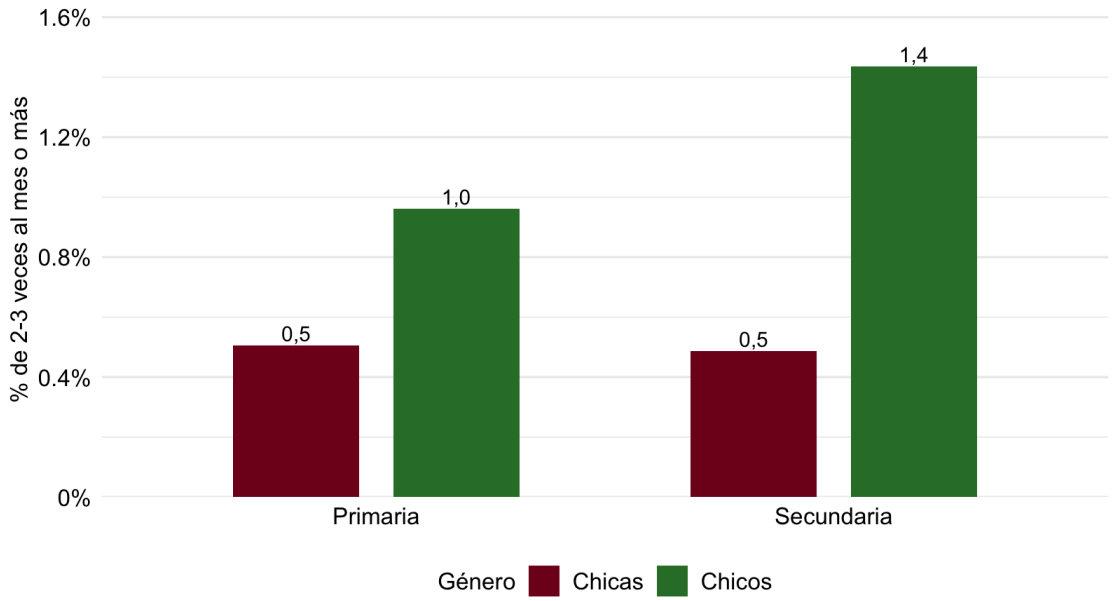
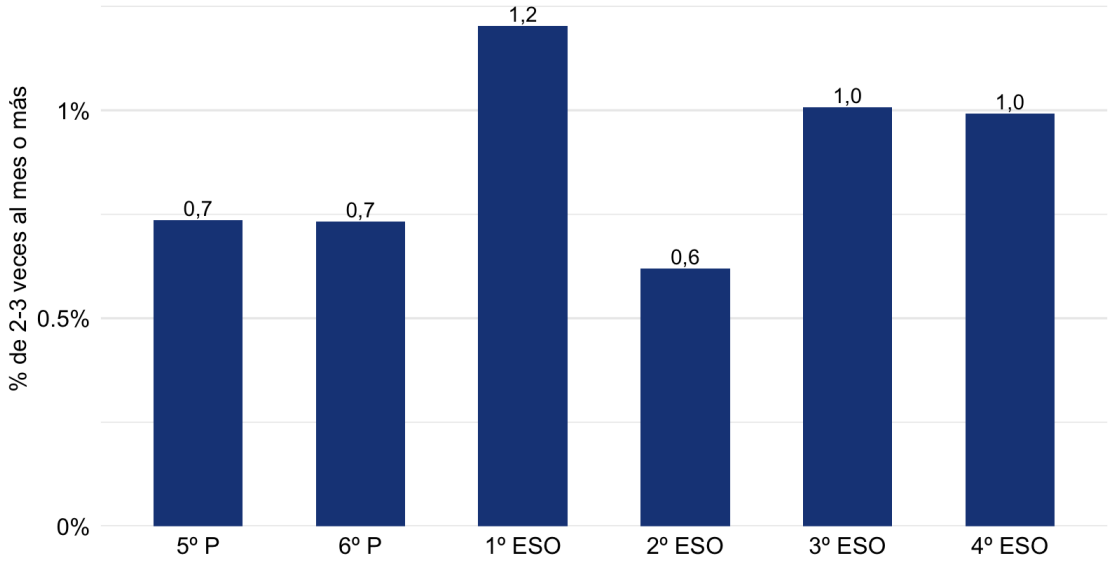


Figura 10. Prevalencia de agresores de ciberacoso por género y etapa educativa en 2026



1)

Figura 11. Prevalencia de agresores de ciberacoso en función del curso en 2026

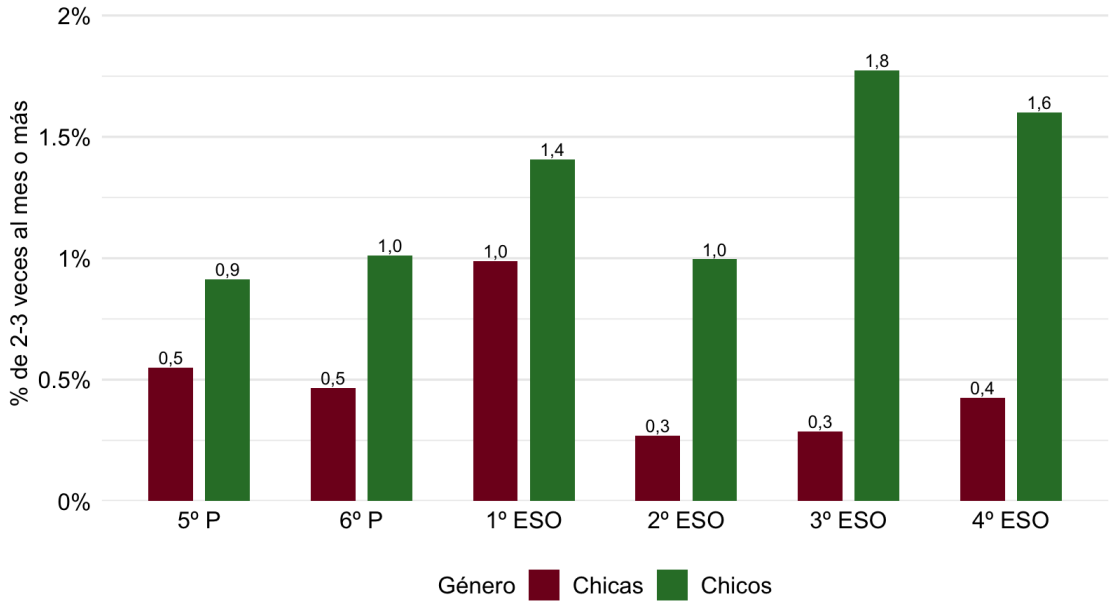


*Figura 12. Prevalencia de agresores de ciberacoso por curso y género en 202*6

Como puede observarse en las Figuras 10, 11 y 12, sobre la prevalencia de ciberacosadores:

1) *En función del género*. El 1,3% de los chicos reconoce haber ejercido ciberacoso en los dos últimos meses (2/3 veces al mes o más), significativamente más que las chicas, el 0,5%: ($p < ,001$; RP = 0,39; V = 0,042). Se trata de un esquema similar al observado en el acoso escolar presencial, que cabe atribuir de nuevo a la educación sexista que permite y a veces incluso alienta la agresión entre los chicos, inhibiéndola entre las chicas.

2) *Comparación en función de la etapa educativa.* Las prevalencias globales de ciberacosadores en primaria (0,75%) y en secundaria (0,95%) no difieren de forma estadísticamente significativa. En acoso escolar presencial, sí se observan diferencias entre etapas (con porcentajes algo menores en secundaria).

3) *No existen diferencias significativas en la prevalencia global de ciberacosadores en función del curso* (Figura 11) entre 5º de primaria y 4º de secundaria. En el acoso escolar presencial se observaba entre dichos cursos un pico más elevado en 3º de la ESO, que resultaba estadísticamente significativo, que no llega a serlo cuando el acoso se ejerce en el entorno digital.

4) *No existe interacción entre el género y la etapa educativa en la prevalencia de ciberacosadores*. En ambas etapas son superiores los porcentajes de chicos que reconocen haber ejercido ciberacoso que los de chicas. Lo mismo que se produce en el acoso escolar presencial.

5) *Las diferencias en función del género dentro de cada curso* (Figura 12 y Tabla 7) sí que resultan estadísticamente significativas a partir de 2º de secundaria, y sobre todo en 3º de dicha etapa. Estas diferencias se anulan al analizar conjuntamente los resultados de ambos géneros y se detectan al segregarlos. Resulta relevante que a partir de los 13-14 años, un momento clave en la construcción de la identidad, la diferencia en función del género resulte significativa, con más chicos que chicas que

reconocen ejercer ciberacoso. Un patrón similar al observado en el acoso escolar presencial, que de nuevo cabe relacionar con la educación sexista.

Tabla 7. Prevalencia de agresores de ciberacoso por curso y género en 2026

Curso	% Chicas	% Chicos	RP	p	p (BH)	V de Cramer	Sig.
5º P	0,5	0,9	0,60	0,274	0,315	0,021	n.s.
6º P	0,5	1,0	0,46	0,101	0,151	0,032	n.s.
1º ESO	1,0	1,4	0,70	0,315	0,315	0,019	n.s.
2º ESO	0,3	1,0	0,27	0,011	0,021	0,046	*
3º ESO	0,3	1,8	0,16	< ,001	< ,001	0,074	***
4º ESO	0,4	1,6	0,27	0,005	0,014	0,059	*

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por comparaciones múltiples dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH).

4.2.4. Prevalencia de testigos de ciberacoso en función del género, la etapa educativa y el curso

En las Figuras siguientes se presentan las prevalencias de testigos de ciberacoso, en función del género y la etapa educativa (Figura 13), en función del curso (Figura 14) y en función del género y el curso (Figura 15).

Como puede observarse en las Figuras 13, 14 y 15, sobre el alumnado que reconoce haber presenciado ciberacoso durante los dos últimos meses (2/3 veces al mes o más):

1) En función de la etapa educativa y el curso, la prevalencia de testigos de ciberacoso es algo mayor en educación secundaria (6,1%) que en primaria (4,9%); diferencias que resultan estadísticamente significativas (p < ,01; RP = 0,81; V = 0,023). Se observa el mismo patrón en el acoso escolar presencial, que cabe relacionar con una mayor capacidad de los/as adolescentes para detectar el acoso.

2) En función del curso no existen diferencias significativas en los porcentajes de testigos, a diferencia de lo observado respecto al acoso escolar presencial.

3) *En función del género*_no existen diferencias significativas en los porcentajes de testigos de ciberacoso entre los chicos (5,6%) y las chicas (5,8%), como tampoco se encuentran en los testigos de acoso escolar presencial.

4) La interacción entre el género y la etapa resulta estadísticamente significativa: F (1, 18.733) = 4,24; p = 0,039. Al segregar por género en cada etapa, no se encuentran diferencias significativas en ninguna de ellas. Sin embargo, al segregar por etapa en cada género, en los chicos no hay diferencias entre primaria (5,4%) y secundaria (5,7%), pero en las chicas sí, incrementándose del 4,5% en primaria al 6,4% en secundaria (p < ,01; RP = 0,70; V = 0,039). Este mismo patrón es el que se observa en las víctimas del ciberacoso.

5) La interacción del género con el curso no es estadísticamente significativa.

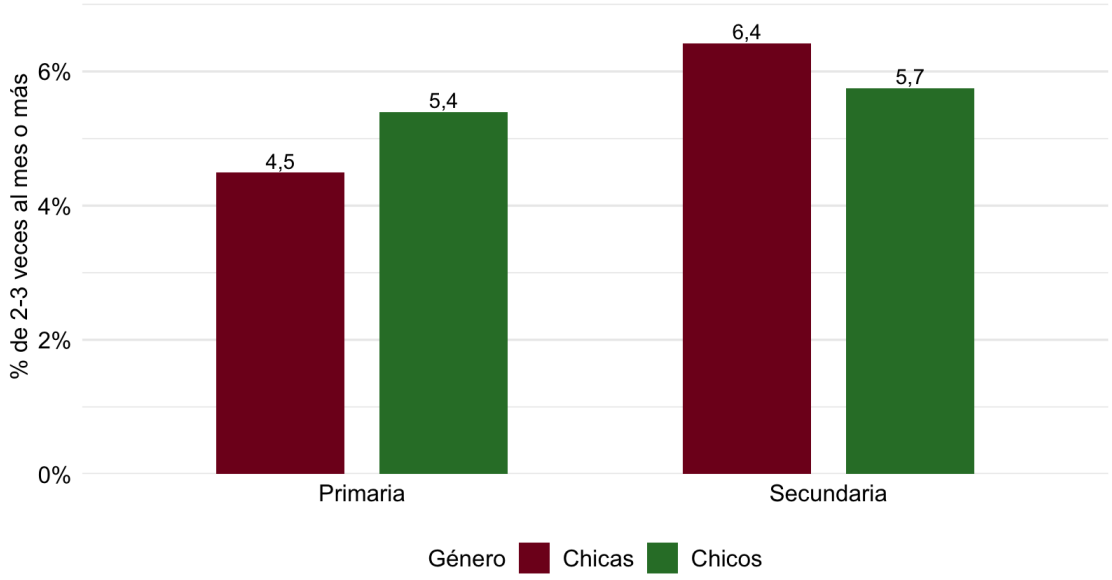


Figura 13. Prevalencia de testigos de ciberacoso por género y etapa educativa en 2026

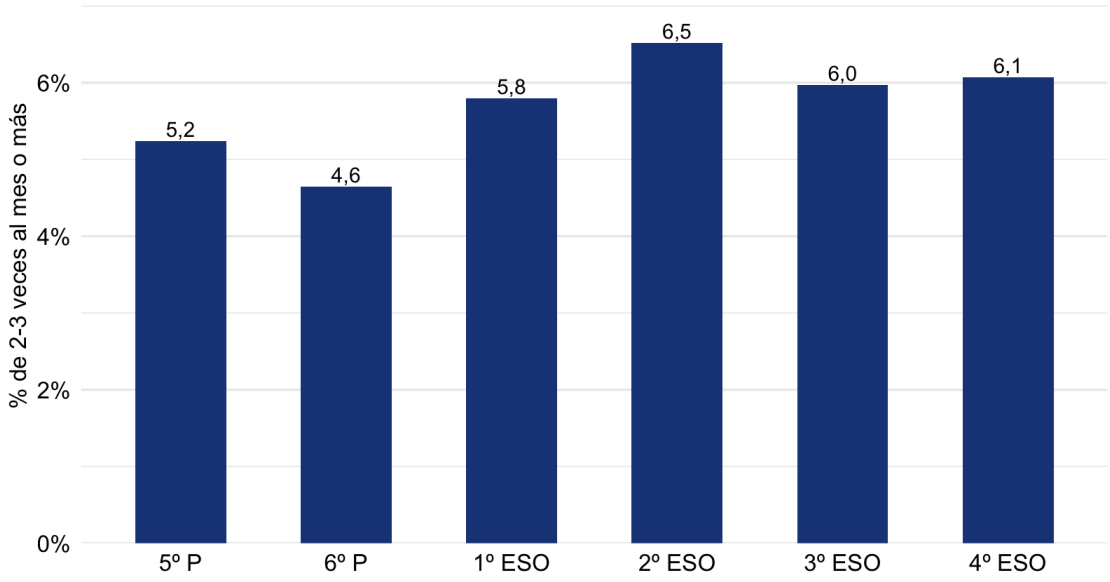


Figura 14. *Prevalencia de testigos de ciberacoso en función del curso en 2026*

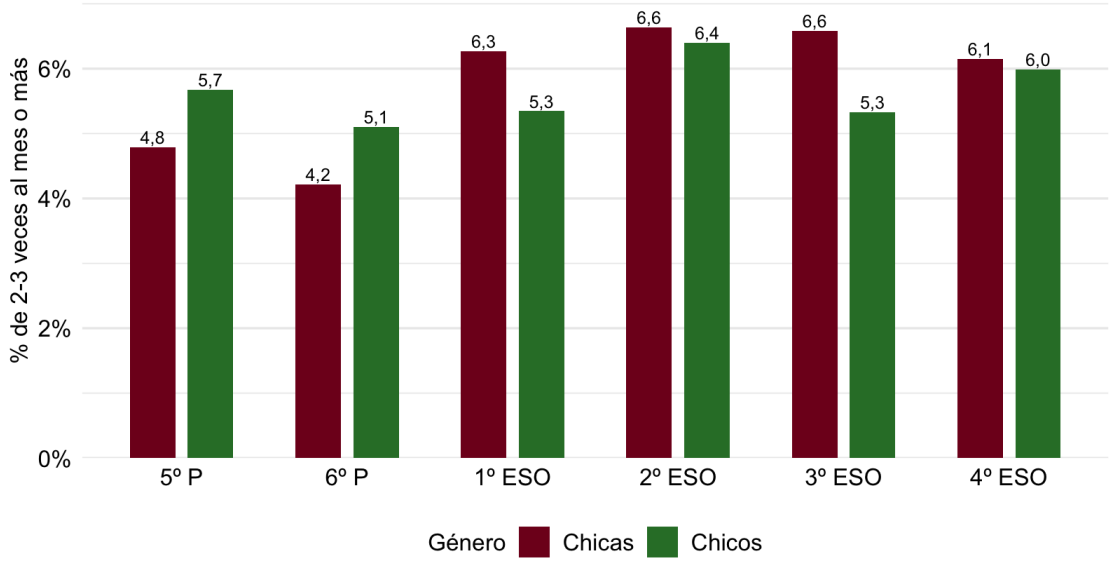


Figura 15. *Prevalencia de testigos de ciberacoso por curso y género en 2026*

4.3 Victimizaciones específicas en el entorno digital

Para evaluar las situaciones específicas de victimización en el entorno digital se planteó la pregunta “durante los dos últimos meses, ¿algún chico o alguna chica te ha acosado a través del móvil, la Tablet o el ordenador? Recuerda que solo es acoso cuando se hace varias veces y con la intención de molestarte”, seguida de 14 situaciones de victimización, de las cuales 8 son similares a las utilizadas para evaluar el acoso escolar presencial y 6 son específicas del ciberacoso, con las mismas opciones de respuesta utilizadas para el acoso escolar. Se considera que la víctima ha sufrido cada situación con regularidad si responde “dos o tres veces al mes” o con más frecuencia.

En la Tabla 8 se presentan dichas situaciones y el número de estudiantes que respondió sobre cada victimización a través de dispositivos digitales.

Tabla 8. Número y características de quienes responden sobre las situaciones de victimización en el entorno digital en 2023 y 2026

	Participantes	N 2023	N 2026
Llamándote por motes, burlándose de ti o ridiculizándote.	De 5.º de EP a 4.º de ESO	14.761	15.244
Ignorándote a propósito o excluyéndote del grupo.	De 5.º de EP a 4.º de ESO	14.761	15.244
Contando mentiras o rumores sobre ti para que otros te rechacen.	De 5.º de EP a 4.º de ESO	14.761	15.244
Amenazándote u obligándote a hacer cosas que no querías hacer.	De 5.º de EP a 4.º de ESO	14.761	15.243
Insultándote o hablando mal de ti por tu color de piel o tu país para hacerte sentir mal.	De 5.º de EP a 4.º de ESO	14.761	15.243
Hablando mal de ti por tu aspecto físico para hacerte sentir mal.	De 5.º de EP a 4.º de ESO	14.761	15.244

	Participantes	N 2023	N 2026
Molestándote con palabras o gestos desagradables de carácter sexual.	De 5.º de EP a 4.º de ESO	14.761	15.244
Haciendo bromas de tu orientación sexual.	De 1.º de ESO a 4.º de ESO	10.133	10.246
Enviando o publicando fotos o vídeos tuyos sin tu permiso o para hacerte daño.	De 5.º de EP a 4.º de ESO	14.761	15.244
Pirateando tu cuenta para hacerse pasar por ti.	Condicionada*	13.242	12.577
Cogiendo tu móvil y enviando fotos, vídeos o mensajes malos para meterte en problemas.	Condicionada*	13.242	12.578
Llamándote de forma anónima para amenazarte o darte miedo.	Condicionada*	13.242	12.578
Creando un perfil falso con tus datos personales para hacerte daño.	Condicionada*	13.242	12.578
Creando adrede una página, un foro o un grupo solo para meterse contigo y criticarte.	De 5.º de EP a 4.º de ESO	14.761	15.244

** Pregunta condicionada: solo se planteó a quienes cumplían la condición previa establecida en el cuestionario. Los valores de N son la suma de los pesos de posestratificación (N ponderado), el mismo criterio empleado en el informe de 2023.*

4.3.1 Victimizaciones en el entorno digital de quinto de primaria a cuarto de secundaria

En la Tabla 9 se presenta la distribución de respuestas de la muestra completa que respondió a este bloque de preguntas; en la Figura 16 los porcentajes de quienes responden en 2023 y 2026 haber sufrido cada situación de forma repetida (2/3 veces al mes o más); y en la Tabla 10 los resultados sobre la significación de estas diferencias.

Tabla 9. Porcentajes sobre la frecuencia con la que se ha sufrido cada victimización en el entorno digital en 2026

	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Llamándote por motes, burlándose de ti o ridiculizándote.	89,7	7,6	1,3	0,5	0,9	2,8
Ignorándote a propósito o excluyéndote del grupo.	88,6	8,4	1,5	0,5	1,0	3,0
Contando mentiras o rumores sobre ti para que otros te rechacen.	86,3	9,8	2,1	0,7	1,1	4,0
Amenazándote u obligándote a hacer cosas que no querías hacer.	94,6	3,7	0,7	0,4	0,5	1,7
Insultándote o hablando mal de ti por tu color de piel o tu país para hacerte sentir mal.	94,3	3,7	0,9	0,4	0,7	2,0
Hablando mal de ti por tu aspecto físico para hacerte sentir mal.	89,4	7,5	1,3	0,8	1,0	3,1
Molestándote con palabras o gestos desagradables de carácter sexual.	94,9	3,1	1,0	0,4	0,5	2,0

	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Haciendo bromas de tu orientación sexual.	96,1	2,4	0,7	0,3	0,5	1,5
Enviando o publicando fotos o vídeos tuyos sin tu permiso o para hacerte daño.	93,6	4,6	1,0	0,4	0,5	1,8
Pirateando tu cuenta para hacerse pasar por ti.	96,2	2,5	0,7	0,3	0,3	1,3
Cogiendo tu móvil y enviando fotos, vídeos o mensajes malos para meterte en problemas.	95,1	3,5	0,8	0,3	0,4	1,5
Llamándote de forma anónima para amenazarte o darte miedo.	94,0	4,1	1,0	0,4	0,4	1,8
Creando un perfil falso con tus datos personales para hacerte daño.	96,4	2,4	0,5	0,3	0,4	1,2
Creando adrede una página, un foro o un grupo solo para meterse contigo y criticarte.	96,7	1,9	0,6	0,3	0,5	1,4

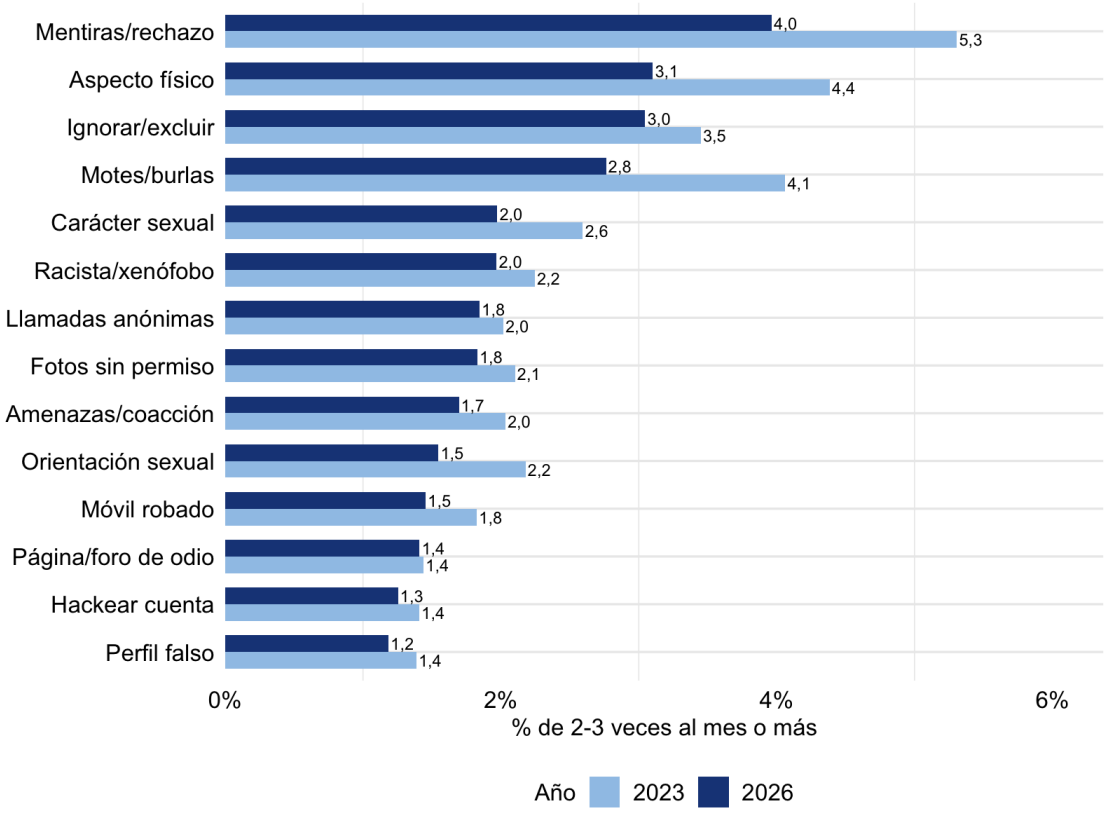


Figura 16. Porcentajes de estudiantes que reconocen haber sufrido cada victimización en el entorno digital (2-3 veces al mes o más) en 2023 y 2026

Tabla 10. Comparación de porcentajes de quienes han sufrido en 2023 y 2026 cada victimización en el entorno digital (2/3 veces al mes o más)

Situación	% 2023	% 2026	RP	V	p	p (BH)	Sig.
Motes/burlas	4,1	2,8	1,47	0,036	< ,001	< ,001	***
Ignorar/excluir	3,5	3,0	1,13	0,011	0,044	0,077	n.s.
Mentiras/rechazo	5,3	4,0	1,34	0,032	< ,001	< ,001	***
Amenazas/coacción	2,0	1,7	1,20	0,012	0,028	0,055	n.s.
Racista/xenófobo	2,2	2,0	1,14	0,010	0,088	0,123	n.s.
Aspecto físico	4,4	3,1	1,41	0,034	< ,001	< ,001	***
Carácter sexual	2,6	2,0	1,31	0,021	< ,001	< ,001	***
Orientación sexual	2,2	1,5	1,41	0,023	< ,001	0,002	**
Fotos sin permiso	2,1	1,8	1,15	0,010	0,080	0,123	n.s.
Hackear cuenta	1,4	1,3	1,12	0,007	0,268	0,313	n.s.
Robar móvil (contra ti).	1,8	1,5	1,25	0,015	0,017	0,039	*
Llamadas anónimas	2,0	1,8	1,09	0,006	0,306	0,330	n.s.
Perfil falso	1,4	1,2	1,17	0,009	0,141	0,179	n.s.
Página/foro de odio	1,4	1,4	1,02	0,001	0,827	0,827	n.s.

Como puede observarse en la Figura 16, el patrón de diferencias entre tipos de victimización en 2026 es similar al de 2023. En ambos momentos se observa que en el entorno digital:

1) Las situaciones de victimización más frecuentes son de tipo verbal y relacional: motes, mentiras/rumores, hablar mal del aspecto físico y excluir. Se trata también de las cuatro situaciones más frecuentes en el acoso escolar, con porcentajes más elevados en el que se sufre presencialmente.

2) *En un segundo nivel de frecuencia*, se sitúan el acoso sexual, el acoso racista o xenófobo, enviar fotos o videos de la víctima para hacerle daño, las amenazas/coacciones, las llamadas anónimas para dar miedo y las bromas sobre la orientación sexual. De nuevo se observa relación entre la frecuencia relativa de las dos primeras con sus equivalentes en el acoso presencial.

3) Las situaciones menos frecuentes en el entorno digital suponen una mayor dificultad de realización, para: piratear su cuenta, crearle un perfil falso, crear una página/foro para hacerle daño o coger su móvil enviando contenidos para crearle problemas.

Los resultados de la Tabla 10 ponen de manifiesto que en 2026 hay un descenso estadísticamente significativo respecto a 2023 en seis situaciones de victimización en el entorno digital:

1) Llamándote por motes, burlándose de ti o ridiculizándote: del 4,1% al 2,8%.
2) Contando mentiras o rumores sobre ti para que otros te rechacen: del 5,3% al 4%.
3) Hablando mal de ti por tu aspecto físico para hacerte sentir mal: del 4,4% al 3,1%.
4) Molestándote con palabras o gestos desagradables de carácter sexual: del 2,6% al 2%.
5) Haciendo bromas de tu orientación sexual (solo se preguntó en secundaria): del 2,2% al 1,5%.
6) Cogiendo tu móvil y enviando fotos, vídeos o mensajes malos para meterte en problemas; del 1,8% al 1,5%.

Entre las situaciones con descensos significativos en 2026 en el entorno digital se encuentran:

- *Tres de las más frecuentes*, sobre agresiones de tipo relacional y verbal: *las mentiras/rumores, los motes y hablar mal de tu aspecto físico.* En las dos últimas también se detectan cambios significativos cuando se sufren de forma presencial.

- *Las dos situaciones con connotaciones sexuales:* frases o gestos desagradables de carácter sexual y las bromas sobre la orientación sexual, en las que no se encuentran cambios significativos en el acoso escolar presencial.

- Una situación específica del entorno digital, *sustraer el móvil* para enviar contenidos que creen problemas a la víctima, que podría guardar *cierto paralelismo con los robos o destrozos* sobre las propiedades sufridas de forma presencial, en la que también se detectó un descenso significativo en 2026 respecto a 2023. La prohibición de usar el móvil en el centro educativo ha podido contribuir de forma especial al descenso en este tipo de victimización.

Estos resultados reflejan cierto paralelismo entre la reducción de las victimizaciones en el entorno digital (en el que cambian 6 de las 14 evaluadas) y en el entorno escolar presencial (en el que cambian 3 de las 10 situaciones).

En la Figura 17 se presentan los porcentajes de quienes reconocen haber sufrido cada victimización a través de dispositivos digitales en 2026 incluyendo también a quienes responden haberla sufrido “solo 1/2 veces en los dos últimos meses”. Esta respuesta suele excluirse en las estimaciones del acoso escolar y ciberacoso, al considerar que no cumple el criterio de repetición característico de dichos problemas. Sin embargo, la permanencia del acoso en el entorno digital (24 horas/7 días por semana) y las consecuencias que esto puede tener para la víctima llevan a prestar una especial atención al que se produce solo alguna vez. En la Tabla 11 se presentan los resultados de la comparación de las victimizaciones en el entorno digital entre 2023 y 2026 incluyendo también a quienes las han sufrido solo alguna vez.

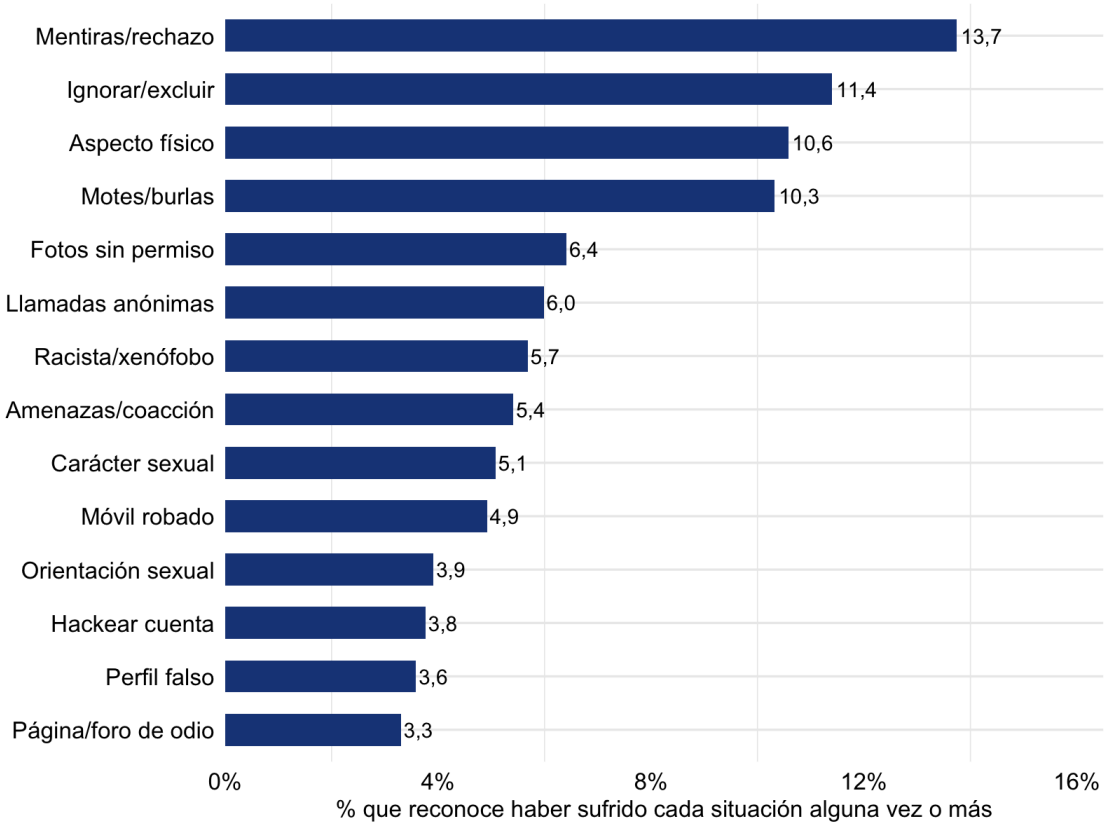


Figura 17. Porcentajes de estudiantes que reconocen haber sufrido cada victimización en el entorno digital alguna vez o más en 2026

Tabla 11. Comparación entre quienes han sufrido cada victimización en el entorno digital (alguna vez o más) en 2023 y 2026

Situación	% 2023	% 2026	RP	V	p	p (BH)	Sig.
Motes/burlas	14,6	10,3	1,41	0,065	< ,001	< ,001	***
Ignorar/excluir	13,3	11,4	1,17	0,029	< ,001	< ,001	***
Mentiras/rechazo	17,6	13,7	1,28	0,053	< ,001	< ,001	***
Amenazas/coacción	6,6	5,4	1,21	0,024	< ,001	< ,001	***
Racista/xenófobo	5,7	5,7	1,01	0,001	0,839	0,839	n.s.
Aspecto físico	13,2	10,6	1,25	0,041	< ,001	< ,001	***
Carácter sexual	6,5	5,1	1,27	0,029	< ,001	< ,001	***
Orientación sexual	5,0	3,9	1,28	0,027	< ,001	< ,001	***
Fotos sin permiso	8,2	6,4	1,28	0,035	< ,001	< ,001	***
Hackear cuenta	4,7	3,8	1,26	0,024	< ,001	< ,001	***
Móvil robado	6,2	4,9	1,26	0,028	< ,001	< ,001	***
Llamadas anónimas	6,9	6,0	1,15	0,019	0,002	0,003	**
Perfil falso	4,2	3,6	1,16	0,015	0,013	0,014	*
Página/foro de odio	4,1	3,3	1,25	0,022	< ,001	< ,001	***

Como puede observarse en la Tabla 11, sobre las victimizaciones en el entorno digital que reconocen haber sufrido 1/2 veces o con más frecuencia:

1) Hay *un descenso muy generalizado, en 13 de las 14 victimizaciones* por las que se pregunta. La única excepción en este sentido son los insultos racistas o xenófobos, con el mismo porcentaje en 2023 y 2026.

2) Al incluir también a quienes reconocen haberlas sufrido solo alguna vez, descienden de forma significativa no solo las 6 situaciones con cambios que ya eran significativos al considerar solo a quienes las habían sufrido con cierta repetición, sino también otras siete situaciones, entre las que cabe destacar *cinco victimizaciones muy específicas del entorno digital de especial gravedad y permanencia*:

    - Enviando o publicando fotos o vídeos tuyos sin tu permiso o para hacerte daño (desciende del 8,2% al 6,4%).
    - Pirateando tu cuenta para hacerse pasar por ti (del 4,7% al 3,8%).
    - Creando un perfil falso con tus datos personales para hacerte daño (del 4,2% al 3,6%).
    - Llamándote de forma anónima para amenazarte o darte miedo (del 6,9% al 6%).
    - Creando adrede una página, un foro o un grupo solo para meterse contigo y criticarte delante de todos (del 4,1% al 3,3%).

Estos resultados pueden estar relacionados con los descensos entre 2023 y 2026 en el acceso de menores a internet sin supervisión adulta y con cuentas en redes sociales. La prohibición del teléfono móvil en el centro educativo y el debate sobre los riesgos del entorno digital pueden haber contribuido a reducir tanto el uso que hacen de la tecnología digital como el ciberacoso que a través de ella se sufre.

4.3.2 Victimizaciones en el entorno digital en función de la etapa educativa

En las Tablas 12 y 13 se presenta la distribución de respuestas sobre la frecuencia con la que se ha sufrido en entornos digitales en 2026 cada victimización específica en función de la etapa educativa; en la Tabla 14, los resultados de los análisis estadísticos sobre la comparación entre etapas; y en la Figura 18, los porcentajes de quienes reconocen haberlas sufrido de forma repetida (2/3 veces al mes o más) en 2023 y 2026 en función de la etapa educativa.

Tabla 12. Porcentajes sobre la frecuencia con la que el alumnado de primaria ha sufrido cada victimización en el entorno digital en 2026

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Llamándote por motes, burlándose de ti o ridiculizándote.	89,8	7,7	1,2	0,5	0,8	2,5
Ignorándote a propósito o excluyéndote del grupo.	88,1	9,2	1,3	0,4	0,9	2,7
Contando mentiras o rumores sobre ti para que otros te rechacen.	87,9	8,8	1,6	0,8	0,9	3,3

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Amenazándote u obligándote a hacer cosas que no querías hacer.	93,6	4,6	0,8	0,4	0,5	1,8
Insultándote o hablando mal de ti por tu color de piel o tu país para hacerte sentir mal.	94,0	4,0	0,8	0,4	0,7	2,0
Hablando mal de ti por tu aspecto físico para hacerte sentir mal.	89,6	7,5	1,0	0,8	1,1	2,9
Molestándote con palabras o gestos desagradables de carácter sexual.	94,9	3,2	0,9	0,5	0,5	1,8
Haciendo bromas de tu orientación sexual.	—	—	—	—	—	—
Enviando o publicando fotos o vídeos tuyos sin tu permiso o para hacerte daño.	95,0	3,6	0,7	0,3	0,4	1,4
Pirateando tu cuenta para hacerse pasar por ti.	96,3	2,6	0,4	0,4	0,3	1,1
Cogiendo tu móvil y enviando fotos, vídeos o mensajes malos para meterte en problemas.	95,0	3,8	0,7	0,3	0,3	1,3
Llamándote de forma anónima para amenazarte o darte miedo.	94,3	4,1	0,8	0,3	0,5	1,6
Creando un perfil falso con tus datos personales para hacerte daño.	97,0	2,0	0,3	0,3	0,3	0,9
Creando adrede una página, un foro o un grupo solo para meterse contigo y criticarte.	96,6	2,1	0,6	0,2	0,4	1,3

Tabla 13. Porcentajes sobre la frecuencia con la que el alumnado de secundaria ha sufrido cada victimización en el entorno digital en 2026

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Llamándote por motes, burlándose de ti o ridiculizándote.	89,6	7,5	1,4	0,6	0,9	2,9
Ignorándote a propósito o excluyéndote del grupo.	88,9	7,9	1,6	0,6	1,1	3,2
Contando mentiras o rumores sobre ti para que otros te rechacen.	85,4	10,3	2,3	0,7	1,3	4,3
Amenazándote u obligándote a hacer cosas que no querías hacer.	95,1	3,3	0,7	0,4	0,5	1,7
Insultándote o hablando mal de ti por tu color de piel o tu país para hacerte sentir mal.	94,5	3,6	1,0	0,3	0,7	2,0
Hablando mal de ti por tu aspecto físico para hacerte sentir mal.	89,3	7,5	1,5	0,7	1,0	3,2
Molestándote con palabras o gestos desagradables de carácter sexual.	94,9	3,0	1,1	0,4	0,6	2,0

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Haciendo bromas de tu orientación sexual.	96,1	2,4	0,7	0,3	0,5	1,5
Enviando o publicando fotos o vídeos tuyos sin tu permiso o para hacerte daño.	92,9	5,1	1,1	0,4	0,5	2,0
Pirateando tu cuenta para hacerse pasar por ti.	96,2	2,5	0,8	0,2	0,4	1,3
Cogiendo tu móvil y enviando fotos, vídeos o mensajes malos para meterte en problemas.	95,1	3,4	0,8	0,3	0,4	1,5
Llamándote de forma anónima para amenazarte o darte miedo.	93,9	4,2	1,1	0,4	0,4	1,9
Creando un perfil falso con tus datos personales para hacerte daño.	96,2	2,5	0,5	0,3	0,4	1,3
Creando adrede una página, un foro o un grupo solo para meterse contigo y criticarte.	96,8	1,8	0,7	0,3	0,5	1,5

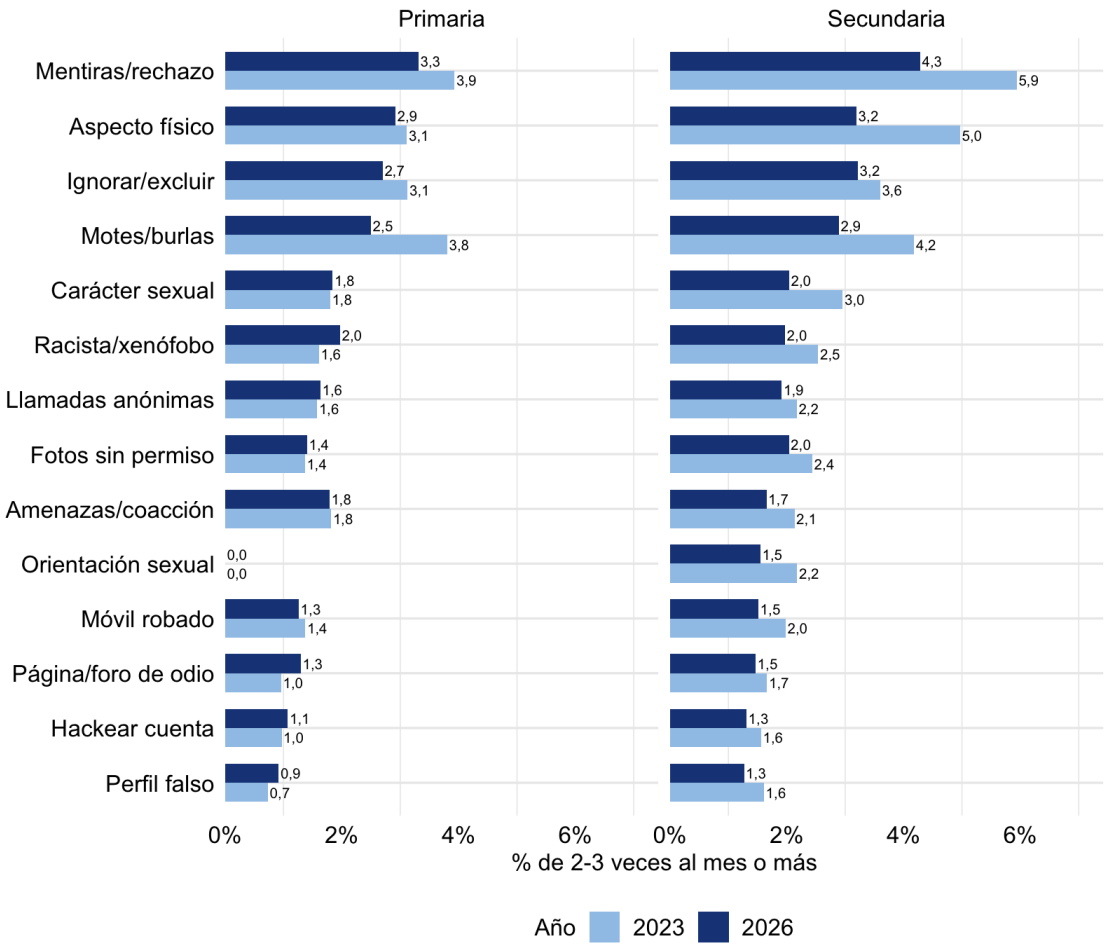


Figura 18. Porcentajes de estudiantes que reconocen haber sufrido cada victimización en el entorno digital en función de la etapa educativa en 2023 y 2026

Como puede observarse en la Figura 18, en educación secundaria el descenso es estadísticamente significativo en 10 de las 14 victimizaciones en el entorno digital, mientras que en primaria solo lo es en los motes y burlas. En el próximo apartado se analiza la significación de estas diferencias en función de la etapa y el género.

Tabla 14. Porcentajes de estudiantes que reconocen haber sufrido cada victimización en el entorno digital en función de la etapa educativa en 2026

Situación	% Primaria	% Secundaria	RP	p	p (BH)	V de Cramer	Sig.
Motes/burlas	2,5	2,9	0,86	0,155	0,404	0,011	n.s.
Ignorar/excluir	2,7	3,2	0,84	0,072	0,314	0,014	n.s.
Mentiras/rechazo	3,3	4,3	0,77	0,003	0,031	0,023	*
Amenazas/coacción	1,8	1,7	1,08	0,536	0,581	0,005	n.s.
Racista/xenófobo	2,0	2,0	1,00	0,994	0,994	0,000	n.s.
Aspecto físico	2,9	3,2	0,91	0,338	0,477	0,008	n.s.
Carácter sexual	1,8	2,0	0,90	0,404	0,477	0,007	n.s.
Orientación sexual	—	1,5	—	—	—	—	—
Fotos sin permiso	1,4	2,0	0,69	0,005	0,031	0,022	*
Hackear cuenta	1,1	1,3	0,82	0,301	0,477	0,009	n.s.
Móvil robado	1,3	1,5	0,83	0,305	0,477	0,009	n.s.
Llamadas anónimas	1,6	1,9	0,85	0,314	0,477	0,009	n.s.
Perfil falso	0,9	1,3	0,73	0,114	0,370	0,014	n.s.
Página/foro de odio	1,3	1,5	0,89	0,395	0,477	0,007	n.s.

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por comparaciones múltiples dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH).

Como puede observarse en la Tabla 14, en 2026 solo existen diferencias estadísticamente significativas en función de la etapa educativa, en dos de las 14 situaciones de victimización en el entorno digital por las que se pregunta: las mentiras/rumores y enviar fotos o vídeos sin su permiso para hacerle daño. En ambas situaciones, los porcentajes de secundaria son ligeramente más elevados que en primaria. En 2023 se observaron mayores porcentajes de victimización por ciberacoso en secundaria respecto a primaria, diferencias que eran estadísticamente significativas en 10 de las 14 situaciones.

4.3.3 Victimizaciones en el entorno digital en función de la etapa educativa y el género

En la Figura 19 se presentan los porcentajes de quienes han sufrido alguna de las 14 victimizaciones en el entorno digital de forma repetida (2/3 veces al mes o más) durante los dos últimos meses; y en la Tabla 15 los resultados de los análisis estadísticos que los comparan.

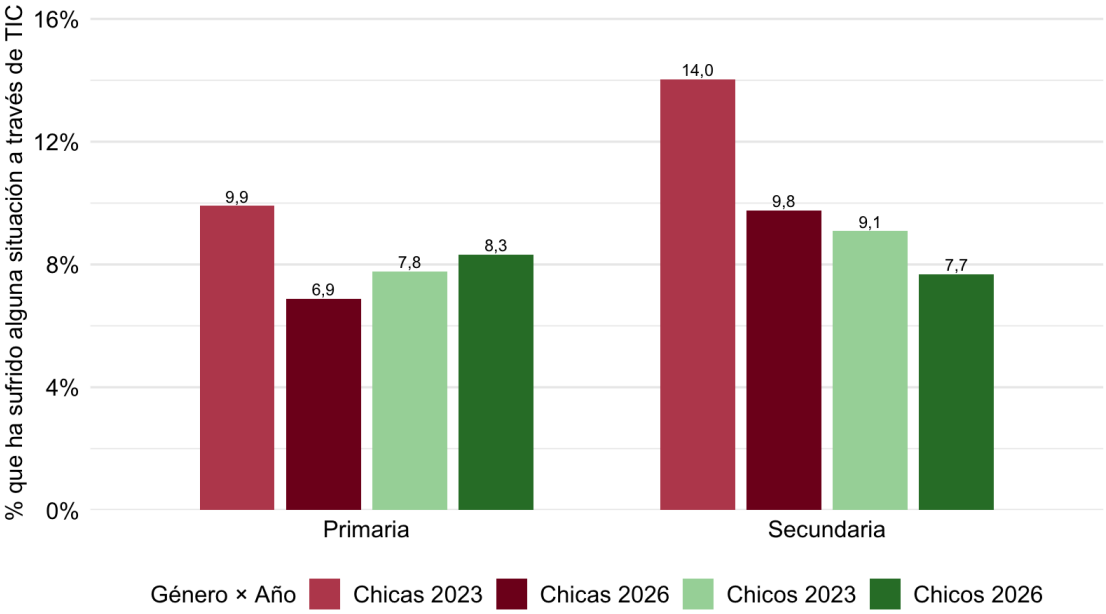


Figura 19. Porcentajes de estudiantes que han sufrido alguna victimización en el entorno digital 2/3 veces al mes o más en 2023 y 2026 por etapa y género

Integrando las respuestas dadas por el alumnado sobre las 14 victimizaciones en el entorno digital, se observa un descenso estadísticamente significativo en el porcentaje global, que pasa del 10,7% en 2023 al 8,4% en 2026. Como puede observarse en la Figura 19, en 2026 los porcentajes son significativamente mayores en educación secundaria (8,7%) que en primaria (7,6%): p = 0,015; RP = 0,87; V = 0,019; y en las chicas (8,7%) que en los chicos (7,8%): p = 0,031; RP = 1,12; V = 0,017. Diferencias que también se observaban en los resultados de 2023.

Tabla 15. Porcentajes de estudiantes que han sufrido alguna de las 14 victimizaciones en el entorno digital en 2023 y 2026 en función de la etapa educativa y el género

Grupo	% 2023	% 2026	RP	p	p (BH)	V de Cramer	Sig.
Global	10,7	8,4	1,28	< ,001	< ,001	0,039	***
Chicos × Primaria	7,8	8,3	0,93	0,468	0,468	0,010	n.s.
Chicos × Secundaria	9,1	7,7	1,18	0,009	0,011	0,025	*
Chicas × Primaria	9,9	6,9	1,44	< ,001	< ,001	0,055	***
Chicas × Secundaria	14,0	9,8	1,44	< ,001	< ,001	0,066	***

Como se refleja en la Tabla 15, hay un descenso estadísticamente significativo en los porcentajes de chicas que reconocen haber sufrido alguna victimización en el entorno digital, tanto en educación primaria como en secundaria. En los chicos, solo se observan cambios significativos en educación secundaria (y de menor magnitud).

Estos resultados vuelven a reflejar un mismo patrón de cambios entre 2023 y 2026 a los detectados en el acoso escolar presencial.

En la Tabla 16 se presentan los resultados de la comparación de los porcentajes de chicos y chicas que reconocen haber sufrido cada victimización en el entorno digital (2/3 veces al mes o más); y en la Figura 20, los porcentajes en función del género y la etapa educativa.

Tabla 16. Comparación de los porcentajes de chicos y chicas que han sufrido (2/3 veces al mes o más) cada victimización en el entorno digital en 2026

	% Chicos	% Chicas	V	p	p (BH)	Sig.
Motes/burlas	3,0	2,6	0,012	0,131	0,153	n.s.
Ignorar/excluir	2,9	3,2	0,011	0,183	0,183	n.s.
Mentiras/rechazo	3,2	4,7	0,039	< ,001	< ,001	***
Amenazas/coacción	2,0	1,4	0,026	0,001	0,002	**
Racista/xenófobo	2,5	1,5	0,036	< ,001	< ,001	***
Aspecto físico	2,9	3,3	0,014	0,079	0,101	n.s.
Carácter sexual	2,3	1,6	0,026	< ,001	0,002	**
Orientación sexual	2,1	1,0	0,041	< ,001	< ,001	***
Fotos sin permiso	2,2	1,5	0,025	0,001	0,002	**
Hackear cuenta	1,6	0,9	0,034	< ,001	< ,001	***
Móvil robado	1,7	1,2	0,021	0,018	0,025	*
Llamadas anónimas	2,0	1,7	0,012	0,178	0,183	n.s.
Perfil falso	1,6	0,8	0,034	< ,001	< ,001	***
Página/foro de odio	1,7	1,1	0,026	0,001	0,002	**

Como puede observarse en la Tabla 16, en 2026 hay diferencias significativas en función del género en 10 de las 14 victimizaciones en el entorno digital por las que se pregunta. En casi todas ellas, son *más elevados los porcentajes de chicos* que reconocen haberlas sufrido. En los porcentajes que se incluyen a continuación se presentan en primer lugar los de los chicos y en segundo lugar los de las chicas:

- Amenazándote u obligándote a hacer cosas que no querías hacer: 2% frente a 1,4%.
- Insultándote o hablando mal de ti por tu color de piel o tu país para hacerte sentir mal: 2,5% frente a 1,5%.
- Molestándote con palabras o gestos desagradables de carácter sexual: 2,3% frente a 1,6%.
- Haciendo bromas de tu orientación sexual (pregunta que solo se planteó en secundaria): 2,1% frente a 1%.
- Enviando o publicando fotos o vídeos tuyos sin tu permiso o para hacerte daño: 2,2% frente a 1,5%.
- Pirateando tu cuenta para hacerse pasar por ti: 1,6% frente a 0,9%.

- Cogiendo tu móvil y enviando fotos, vídeos o mensajes malos para meterte en problemas: 1,7% frente a 1,2%.
- Creando un perfil falso con tus datos personales para hacerte daño: 1,6% frente a 0,8%.
- Creando adrede una página, un foro o un grupo solo para meterse contigo y criticarte delante de todos: 1,7% frente a 1,1%.

En 2026, solo en una situación los porcentajes de chicas que dicen haberla sufrido en el entorno digital son significativamente más elevados que los de chicos: contar mentiras o rumores sobre ti para que otros te rechacen (4,7% de chicas y 3,2% de chicos).

Los resultados de la Tabla 16 (con porcentajes más elevados de chicos en 9 situaciones) y la Figura 19 (con superiores porcentajes de chicas entre quienes han sufrido alguna situación) podrían parecer contradictorios. Se explica porque las 11 situaciones con superiores porcentajes de chicos se refieren a las menos frecuentes y por menor margen (perfil falso, hackeo, llamadas anónimas…), mientras que los porcentajes de chicas son más elevados en las 3 situaciones más frecuentes y por mayor margen (mentiras o rumores, ignorar o excluir, por el aspecto físico). Por eso, el indicador conjunto de haber sufrido alguna es mayor en las chicas (8,7% frente a 7,8%), especialmente en secundaria (9,8% frente a 7,7%). La aparente contradicción desaparece si se tiene en cuenta que las situaciones no tienen la misma frecuencia ni las diferencias son de la misma magnitud.

Como puede verse en la Figura 20, en 2026 hay más diferencias en función del género en educación secundaria que en primaria. Como también sucedía, y en mayor medida, en 2023. Entonces, la única diferencia significativa en primaria era en “contando mentiras o rumores sobre ti para que otros te rechacen”, que reconocía haber sufrido en el entorno digital 2 o 3 veces al mes o más: el 3,7% de los chicos frente al 5,6% de las chicas. En 2026 el porcentaje en ambos grupos es de un 3,3%, en el que se refleja un importante descenso en dicha victimización en las chicas, por el cual ya no hay diferencias de género en dicha situación.

En 2023 había diferencias significativas en función del género en educación secundaria en cuatro victimizaciones en el entorno digital, con porcentajes más elevados de chicas que reconocían haberlas sufrido: rumores/mentiras (4,1% y 8%); hablar mal del aspecto físico (3,5% y 6,6%), ignorar/excluir (2,6% y 4,6%) y palabras/gestos desagradables de carácter sexual (2,5% y 3,4%). Comparando estos porcentajes con los de 2026, que se presentan en la Figura 20, se observa que mientras en los chicos solo han disminuido las dos primeras victimizaciones, en las chicas han disminuido las cuatro y en mayor medida que en ellos. El hecho de que hayan sido las chicas quienes más han cambiado en 2026 hace que el sentido de las diferencias en una de estas cuatro victimizaciones sea ahora diferente, siendo los chicos quienes reconocen sufrir significativamente más palabras/gestos desagradables de carácter sexual que ellas (2,4% frente a 1,7%).

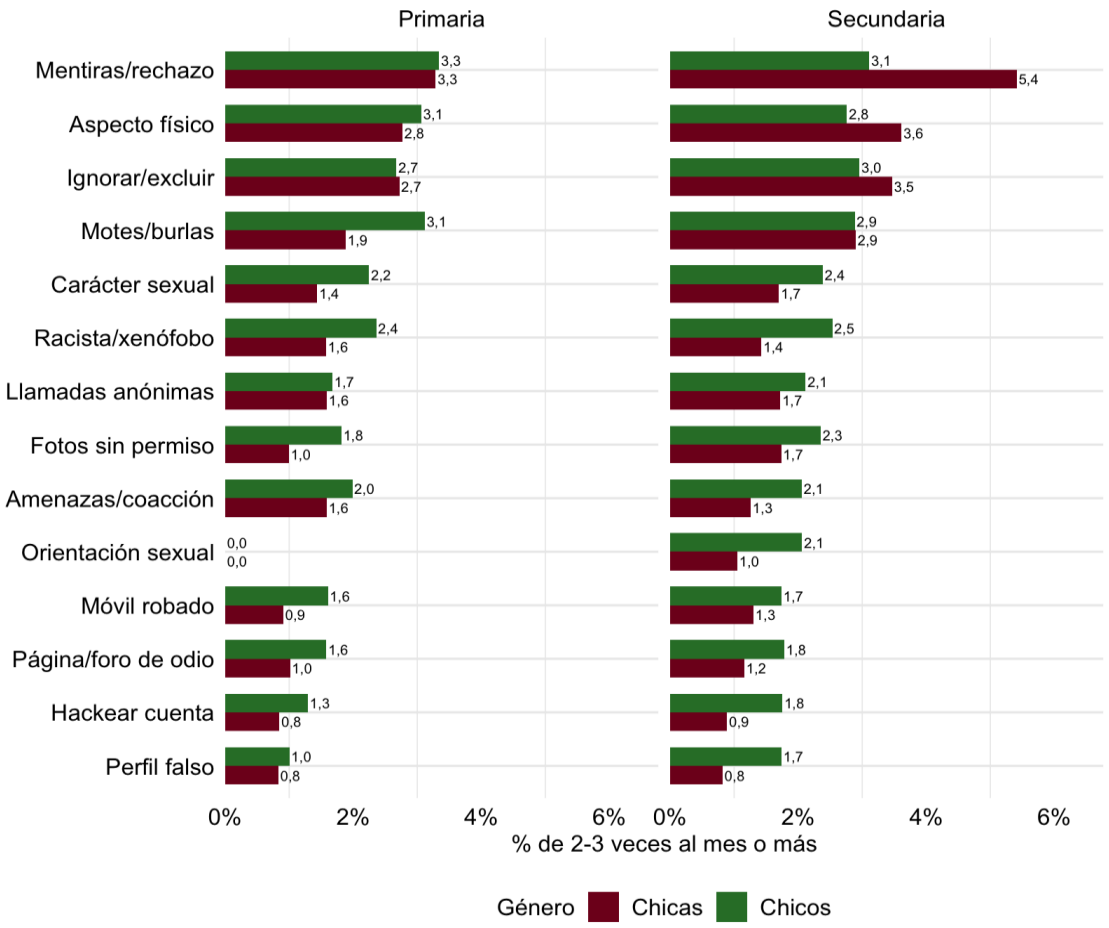


Figura 20. Porcentajes de chicos y chicas que reconocen haber sufrido cada victimización en el entorno digital (2-3 veces al mes o más) en 2026

4.3.4. Quiénes les agredieron en el entorno digital y dónde se conocieron

Con el objetivo de conocerlo se plantearon dos preguntas a quienes habían reconocido sufrir alguna victimización en el entorno digital 2 o 3 veces al mes o con más frecuencia:

1) "¿Quién o quiénes te han acosado a través del ordenador o del móvil?" Elige todas las respuestas que coincidan con lo que te ha sucedido", seguidos de las opciones que se presentan en la Tabla 17. Los resultados suman más de 100 porque podían elegir varias opciones.
2) ¿Dónde te conocieron?, ¿en el colegio o instituto?, ¿en internet?, ¿en otro lugar?, con respuesta si/no respecto a cada lugar. Por eso su suma puede ser mayor de 100.

En la Tabla 17 se presentan los resultados a estas dos preguntas con las opciones de respuesta que se dieron; y en la Tabla 18 los resultados sobre quienes realizaron el ciberacoso en función del género de la víctima. Los porcentajes que en ellas se incluyen se calcularon sobre el total de quienes habían reconocido haber sufrido alguna victimización en el entorno digital 2/3 veces al mes o más.

Tabla 17. Quiénes les agredieron en el entorno digital y dónde se conocieron, en 2023 y 2026

Preguntas sobre	Opciones de respuesta	% 2023	% 2026	p (BH)	Sig.
Quiénes acosaron	Principalmente una chica	26,5	25,1	0,397	n.s.
	Varias chicas	21,1	19,3	0,275	n.s.
	Principalmente un chico	25,6	28,8	0,188	n.s.
	Varios chicos	21,9	20,4	0,275	n.s.
	Chicas y chicos por igual	25,7	23,4	0,188	n.s.
Dónde se conocieron	En el colegio o instituto	57,4	50,5	0,003	**
	En internet	32,5	24,9	< ,001	***
	En otro lugar	33,9	30,4	0,043	*

(% entre víctimas confirmadas; suma por columna >100 porque se puede señalar más de una opción.)

Tabla 18. Quiénes les agredieron en el entorno digital en 2026 en función del género de la víctima

Quién acosó	Víctimas chicas	Víctimas chicos
Principalmente una chica	29,9%	19,7%
Varias chicas	25,7%	12,1%
Un chico	21,1%	37,6%
Varios chicos	13,7%	28,1%
Chicas y chicos por igual	22,4%	24,5%

(% entre víctimas confirmadas; suma por columna >100 porque se puede señalar más de una respuesta.)

Como puede observarse en la Tabla 17, sobre quienes les agredieron en el entorno digital en 2023 y 2026, no hay diferencias estadísticamente significativas en ninguna de las opciones de respuesta a esta pregunta, poniendo de manifiesto que las diferencias globales en función del género en estas cuestiones se mantienen sin cambios significativos.

Al segregar estos resultados por el género de la víctima en 2026 se observa que:

1) *Los chicos siguen siendo agredidos en el entorno digital sobre todo por otros chicos*: por un chico (37,6%), varios chicos (28,1%). También lo son, aunque con menor frecuencia por: chicos y chicas (24,5%), una chica (19,7%) o varias chicas (12,1%). Un patrón similar al detectado en 2023.

2) Las chicas son agredidas en el entorno digital, sobre todo: por una chica, 29,9% (31,2% en 2023); o varias chicas, 25,7% (25,7% en 2023); seguido de chicos y chicas por igual, 22,4% (27,7% en 2023); un chico, 21,1% (17,9%); y varios chicos 13,7% (15,4% en 2023).

En cuanto al lugar donde habían conocido a quienes les agredieron en el entorno digital, en 2026 se observa respecto a 2023 un descenso estadísticamente significativo en los tres lugares por los que se pregunta:

- En el colegio o instituto, desciende del 57,4% en 2023 al 50,5% en 2026.
- En internet, del 32,5% al 24,9%, el descenso más significativo.
- En otro lugar, del 33,9% al 30,4%.

El descenso de quienes responden haber conocido a quienes les agredieron online en cada lugar desciende en 2026 tanto en los chicos como en las chicas:

- *En las chicas*, en el colegio o instituto baja del 61% en 2023 al 52,9% en 2026; en internet del 32,5% al 24,3% y en otro lugar el del 41,6% al 32,2%.

- *En los chicos*, en el colegio o instituto del 52,3% al 47,8%; en internet del 32,6% al 25,5%; y en otro lugar del 31,4% al 28,3%.

Estos resultados reflejan que:

1) L*a mitad de las situaciones de ciberacoso de 2026* (50,5%) *han sido ejercidas por estudiantes del centro educativo*, que extienden a las relaciones online el acoso que probablemente también ejercen de forma presencial, agravando considerablemente con ello sus consecuencias. Problema también detectado en 2023 en un porcentaje significativamente más elevado (57,4%).

2) *El acoso ejercido por personas conocidas a través de internet puede suponer un riesgo especial*, así como mayor dificultad para contarlo y detenerlo. Aunque la pregunta hacía referencia al acoso ejercido por algún chico o chica, es posible que algunos de estos casos puedan hacer referencia a situaciones de abuso llevado a cabo por personas adultas. De ahí la especial relevancia que tiene que haya disminuido significativamente, pasando de señalarlo casi una de cada tres víctimas (32,5%) a una de cada cuatro (24,9%).

3) El hecho de que los porcentajes sumen más de 100 (123,8% en 2023 y 105,8% en 2026) se produce porque la opción de respuesta sobre cada lugar era si/no; y refleja que algunos estudiantes respondieron haber sufrido *situaciones de ciberacoso ejercidas por personas conocidas en distintos lugares.* Lo cual pone de manifiesto una especial vulnerabilidad, menor en 2026 que en 2023.

4.3.5 A quién pidieron ayuda

A quienes habían sufrido alguna situación de victimización en el entorno digital (2-3 veces al mes o más) se les preguntó si se lo habían contado a alguien. En 2026 respondió que sí lo había contado el 42,1%, porcentaje ligeramente inferior al de 2023 (el 44,9%); diferencia que no resulta estadísticamente significativa ($p = 0,13$). En ambos años se ve que la mayoría de las víctimas de agresiones online no se lo cuenta a nadie (el 57,9% en 2026, algo más que en 2023, el 55,1%). La comparación de estos porcentajes con los obtenidos ante una misma pregunta respecto al acoso escolar presencial refleja en ambos años una menor tendencia a contar la victimización que se produce a través de dispositivos digitales. Respondieron a esta pregunta 1.217 estudiantes en 2026 (1.577 en 2023).

A quienes habían reconocido haber contado a alguien que habían sufrido de forma repetida una agresión online se preguntó: “¿a quién o quiénes se lo has contado?”, seguido de las mismas figuras mencionadas en una pregunta similar sobre el acoso escolar presencial, (con respuesta “sí o no” respecto a cada figura). En la Tabla 19 se

presentan los resultados, basados en las respuestas de 513 estudiantes en 2026 y 708 en 2023. Los porcentajes de cada columna suman más de 100 porque pueden habérselo contado a más de una persona.

Tabla 19. Figuras a las que las víctimas de ciberacoso contaron haberlo sufrido en 2023 y en 2026

Personas	% 2023	% 2026
A mis amigos o amigas	78,1	72,6
A mi madre	68,7	71,7
A mi padre	58,1	56,4
A otra persona adulta de mi familia*	--	45,2
A mi hermano o hermana	44,7	43,8
A los profesores y profesoras	28,5	30,5
A los compañeros y compañeras	24,9	25,7
Al departamento de orientación o similar	14,6	18,4
Al entrenador o entrenadora	12,3	15,7
Al equipo de mediación	12,1	15,4
A otra persona adulta del centro	18	20,4
A otra persona	40,3	37,5

*En 2023 no se hizo esta pregunta

Como puede observarse en la Tabla 19, sobre con quién hablaron de las agresiones en el entorno digital las víctimas:

1) *Lo más frecuente en 2026 sigue siendo recurrir a* amigos y amigas (78,1% en 2023; 72,6%, en 2026) *y a* la madre (68,7% en 2023; 71,7% en 2026). Son las mismas figuras a quienes han recurrido en primer lugar quienes sufrieron acoso escolar presencial, 70,9% y 79,9%, respectivamente, situándose aquí la madre como la principal figura. En 2023, había una mayor diferencia en el porcentaje de quienes reconocían contar la victimización sufrida online a sus amigos o amigas (78,1%) y a su madre (68,7%).

2) *En la familia están las otras figuras a las que han recurrido más víctimas de situaciones de ciberacoso*: el padre (58,1% en 2023; 56,4% en 2026) y los hermanos y hermanas (44,7% en 2023; 43,8% en 2026), como sucedía también respecto al acoso presencial. Es muy elevado el porcentaje de quienes responden en 2026 habérselo contado a otra persona adulta de su familia: 45,2% (44,9% en acoso escolar). Esta última pregunta se incluyó por primera vez en 2026.

3) La tendencia a *contarlo al profesorado sigue siendo* mucho menor en la victimización del entorno digital (28,5% en 2023; 30,5% en 2026) que en el acoso escolar (51%), diferencia que cabe relacionar con la relevancia que dicha figura tiene para detenerlo en la escuela.

4) *Pedir ayuda al grupo de iguales* sigue siendo muy minoritario. El 25,7% de las víctimas en el entorno digital se lo ha contado en 2026 a compañeros o compañeras (el 24,9% en 2023); porcentaje próximo al del 26,1% que lo hizo en el caso de las víctimas de acoso escolar.

5) *La disponibilidad de otras figuras es muy minoritaria*, aunque los porcentajes que recurren a figuras adultas del centro son algo más elevados en 2026, estas diferencias no son estadísticamente significativas: el departamento de orientación (14,6% en 2023; 18,4% en 2026), el entrenador o entrenadora de actividades deportivas (12,3% en 2023; 15,7% en 2026) o el equipo de mediación (12,1% en 2023; 15,4% en 2026).

4.3.6 Por qué no se habló con nadie sobre la victimización en el entorno digital

A quienes respondieron que no habían hablado de la victimización sufrida en el entorno digital con nadie (el 57,9% en 2026 y el 55,1% en 2023, diferencia que no resulta estadísticamente significativa), se les preguntó por las razones, con ocho opciones de respuesta (dos de ellas añadidas en 2026), empleando las mismas razones sobre las que también se preguntó a las víctimas del acoso escolar presencial. Respondieron 705 estudiantes en 2026 (869 en 2023).

Tabla 20. Razones por las que no contaron la victimización en el entorno digital, en 2023 y 2026

Razón	% 2023	% 2026
Por miedo	25	22,9
Porque te sientes solo/a sin saber a quién pedir ayuda	20,7	23,9
Por no preocupar a tu familia	36	34,4
Por no ser chivato/a	22,6	21,0
Porque no va a servir de nada	32,5	29,8
Porque podrían reñirme (nueva en 2026)	—	19,9
Porque no le di importancia (nueva en 2026)	—	35,9
Por otra razón	43,5	19,3

La comparación de los resultados que se presentan en la Tabla 20 con los obtenidos en una pregunta similar a las víctimas del acoso escolar presencial reflejan que:

1) *El miedo* es aludido como razón para no haberle contado a nadie la victimización sufrida en el entorno digital por el 22,9% de las víctimas (25% en 2023). Aluden a dicha razón en 2026 el 28% de las víctimas de agresiones presenciales; observándose un importante descenso respecto a 2023, cuando eran el 68,8%. Estos resultados reflejan que en 2026 las diferencias entre quienes aluden al miedo para no hablar con nadie de las victimizaciones sufridas presencialmente y en el entorno digital son de menor magnitud: 28% y 22,9%, respectivamente (68,8% y 25% en 2023). Como muestra de la aproximación en la gravedad reconocida por las víctimas a los dos tipos de victimización cabe considerar también que el 35,9% de las víctimas en el entorno digital responda que no se lo contaron a nadie porque no le dieron importancia, (el 39,8% en las situaciones presenciales). Cabe pensar que no se la dieran en los casos menos graves. No puede descartarse que en algunos casos, negar su importancia

pueda formar parte de un mecanismo de defensa que alivie momentáneamente, pero lleve a normalizar la agresión.

2) En el resto de las razones incluidas en ambos años, se observa un patrón de resultados similar en 2026 y 2023, con porcentajes algo más elevados en las victimizaciones presenciales (al que corresponden los porcentajes que figuran en primer lugar) que en el entorno digital (en segundo lugar) y entre paréntesis el de 2023.

- Por no preocupar a tu familia: 39,8% y 34,4% (el 36% en 2023)
- Porque no va a servir de nada: 33,8% y 29,8% (el 32,5% en 2023).
- Por no ser chivato: 27,3% y 21% (el 22,6% en 2023).
- Porque te sientes solo/a, sin saber a quién pedir ayuda: 25,8% y 23,9% (el 20,7% en 2023).

Entre 2023 y 2026 solo cambia de forma significativa el porcentaje que alude a “otra razón”, que desciende del 43,5% al 19,3%. En el resto de las razones no hay cambios estadísticamente significativos.

3) La respuesta que un mayor porcentaje de víctimas del entorno digital daba a este bloque de preguntas en 2023 es que no se lo contaron a nadie “por otra razón” (43,5%). Entre dichas razones parecen estar dos de las razones nuevas incluidas en 2026:

- Porque no le di importancia, a lo que el 35,9% de las víctimas de ciberacoso que no se lo contaron a nadie lo atribuyen, convirtiéndose en la principal razón en 2026.
- Porque podrían reñirme, con un 19,9%.

4) El principal cambio entre 2023 y 2026 se produce en los porcentajes de quienes atribuyen no haber contado a nadie la victimización digital a “otra razón” distinta de las incluidas en el cuestionario (del 43,5% al 19,3%). Diferencia que cabe relacionar con el elevado número de quienes responden que se debió a los dos nuevos elementos de 2026: porque no le di importancia y porque podrían reñirme.

4.4. Agresiones específicas en el entorno digital

Con el objetivo de evaluarlas se preguntó a partir de quinto de primaria: “¿has participado a través de internet o el móvil acosando a un chico o a una chica de la forma que se indica a continuación? Recuerda que solo es acoso cuando se hace repetidamente y con la intención de molestar”; seguida de las situaciones que se incluyen en la Tabla 21, con las mismas opciones de respuestas utilizadas respecto al acoso escolar y el número de estudiantes que responde a cada pregunta.

Las cinco últimas situaciones solo se plantearon a quienes habían respondido tener cuenta en redes sociales, y el resto también a quienes habían reconocido tener acceso a internet sin que ninguna persona viera lo que estaban haciendo. No se planteó este bloque de preguntas a quienes respondieron negativamente a ambas cuestiones por ser impensable que pudieran producirse. La pregunta sobre hacer bromas de su orientación sexual solo se planteó en educación secundaria, debido a la dificultad detectada en primaria para entenderla.

Tabla 21. Cuántos/as responden a cada pregunta sobre participación en situaciones de ciberacoso

Agresiones	N 2023	N 2026
Motes, insultos, amenazas	10.974	9.763
Ignorar, no dejar participar	10.974	9.759
Mentiras, bulos, rumores	10.974	9.757
Amenazas	10.974	9.755
Comentarios racistas/xenófobos	10.974	9.754
Por aspecto físico	10.974	9.754
De carácter sexual	10.974	9.754
Por orientación sexual	8.695	7.812
Difundir fotos/vídeos sin permiso	10.974	9.752
Hackear cuenta	9.974	8.385
Robar/manipular el móvil	9.974	8.385
Llamadas/mensajes anónimos	9.974	8.385
Crear perfil falso	9.974	8.385
Crear página/grupo para acosar	9.974	8.385

4.4.1 Agresiones en el entorno digital de quinto de primaria a cuarto de secundaria

En la Tabla 22 se presentan las respuestas de la muestra completa sobre la participación en situaciones de ciberacoso; en la Figura 21, los porcentajes de quienes reconocieron haber participado en cada situación 2 o 3 veces al mes o más; y en la Tabla 23 los resultados de la comparación estadística de estos porcentajes.

Tabla 22. Porcentajes de quienes dieron cada respuesta sobre la participación en situaciones de ciberacoso en 2026

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Llamándole por motes y burlándote de él o de ella para molestarle.	94,1	4,4	0,7	0,2	0,6	1,5
Ignorándole a propósito, excluyéndole de tu grupo.	94,7	3,9	0,8	0,1	0,6	1,4
Contando mentiras o rumores sobre él o ella para que los demás le rechacen.	96,0	2,7	0,7	0,2	0,5	1,3
Amenazándole u obligándole a hacer cosas que no quería hacer.	97,0	1,9	0,5	0,2	0,4	1,1
Insultándole o hablando mal de su color de piel o de su país para hacerle sentir mal.	95,9	2,5	0,7	0,2	0,7	1,6

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Hablando mal de su aspecto físico para que se sintiera mal.	95,7	2,7	0,7	0,4	0,5	1,6
Molestándole con palabras o gestos crueles de carácter sexual.	97,1	1,6	0,6	0,3	0,4	1,3
Haciendo bromas de su orientación sexual.	96,6	2,0	0,6	0,3	0,5	1,4
Enviando o publicando fotos o vídeos suyos sin su permiso o para hacerle daño.	96,8	2,1	0,5	0,2	0,4	1,1
Pirateando su cuenta o creando una cuenta falsa para hacerse pasar por ella.	97,5	1,3	0,5	0,2	0,5	1,1
Cogiendo su móvil y enviando fotos, vídeos o mensajes malos para meterle en problemas.	97,3	1,6	0,5	0,3	0,4	1,1
Llamándole de forma anónima para amenazarle o darle miedo.	97,6	1,2	0,6	0,2	0,4	1,2
Creando un perfil falso con sus datos personales para hacerle daño.	96,6	2,0	0,7	0,3	0,4	1,3
Creando adrede una página, un foro o un grupo solo para meterse con él o ella y criticarle.	97,7	1,1	0,5	0,2	0,4	1,1

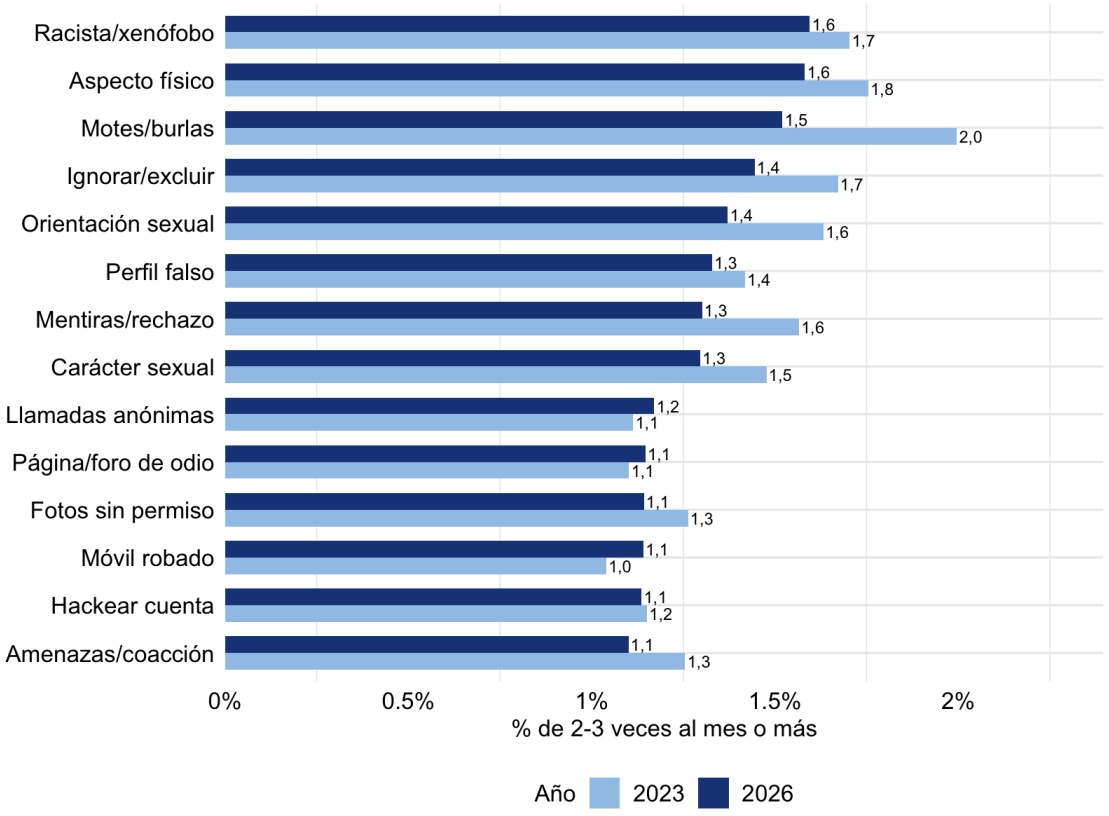


Figura 21. Porcentajes de estudiantes que reconocen haber participado en cada situación de ciberacoso (2-3 veces al mes o más) en 2023 y 2026

Tabla 23. Comparación de los porcentajes de participación en cada situación de ciberacoso (2/3 veces al mes o más) en 2023 y 2026

Situación	% 2023	% 2026	RP	V	p	p (BH)	Sig.
Motes/burlas	2,0	1,5	1,31	0,018	0,008	0,110	n.s.
Ignorar/excluir	1,7	1,4	1,16	0,009	0,180	0,629	n.s.
Mentiras/rechazo	1,6	1,3	1,20	0,011	0,103	0,629	n.s.
Amenazas/coacción	1,3	1,1	1,14	0,007	0,294	0,646	n.s.
Racista/xenófobo	1,7	1,6	1,07	0,004	0,531	0,744	n.s.
Aspecto físico	1,8	1,6	1,11	0,007	0,323	0,646	n.s.
Carácter sexual	1,5	1,3	1,14	0,008	0,258	0,646	n.s.
Orientación sexual	1,6	1,4	1,19	0,011	0,160	0,629	n.s.
Fotos sin permiso	1,3	1,1	1,11	0,006	0,417	0,730	n.s.
Hackear cuenta	1,2	1,1	1,01	0,001	0,925	0,925	n.s.
Móvil robado	1,0	1,1	0,91	0,005	0,501	0,744	n.s.
Llamadas anónimas	1,1	1,2	0,95	0,003	0,709	0,827	n.s.
Perfil falso	1,4	1,3	1,07	0,004	0,595	0,757	n.s.
Página/foro de odio	1,1	1,1	0,96	0,002	0,768	0,827	n.s.

Como puede observarse en la Tabla 23, en ninguna de las situaciones de ciberacoso por las que se pregunta se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre quienes respondieron haber participado (2/3 veces al mes o más) en 2023 y 2026.

En la Figura 22 se presentan los porcentajes de quienes reconocen haber participado en cada situación de ciberacoso en 2026 incluyendo también a quienes responden haberlo hecho “solo 1/2 veces en los dos últimos meses”. Esta respuesta suele excluirse en las estimaciones del acoso escolar y ciberacoso, al considerar que no cumple el criterio de repetición característico de dichos problemas. Sin embargo, la permanencia del acoso en el entorno digital (24 horas/7 días por semana) lleva a prestar una especial atención al que se produce solo alguna vez. En la Tabla 24 se presentan los resultados de la comparación de las situaciones de ciberacoso entre 2023 y 2026 incluyendo también a quienes las han ejercido solo alguna vez.

Como puede observarse en la Tabla 24, cuando se incluyen también las respuestas de quienes reconocen haber participado solo 1/2 veces en los dos últimos meses, en tres de las situaciones por las que se pregunta, las más frecuentes, se encuentra un descenso estadísticamente significativo en 2026 respecto a 2023:

- Llamándole por motes y burlándote de él o de ella para molestarle: desciende del 7,9% en 2023 al 5,9% en 2026.
- Ignorándole a propósito, excluyéndole de tu grupo: del 6,3% al 5,3%.
- Contando mentiras o rumores sobre él o ella para que los/as demás le rechacen: del 4,7% al 4%.

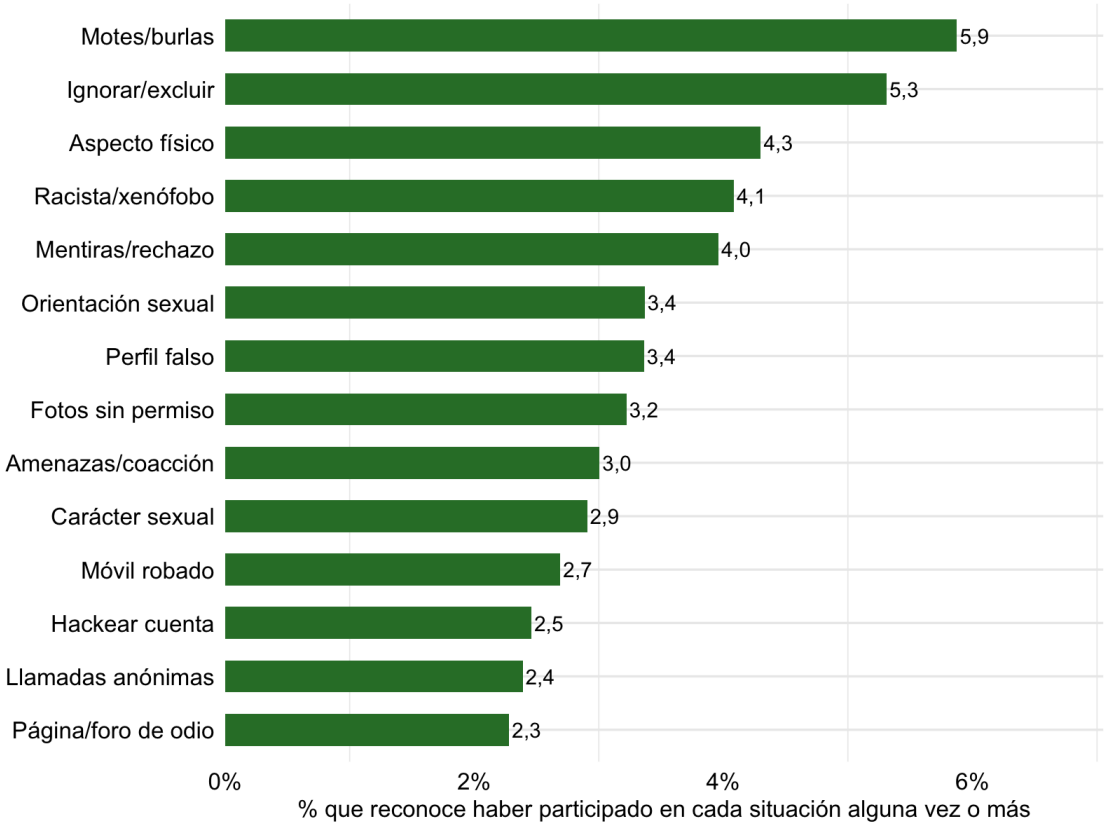


Figura 22. Porcentajes de estudiantes que reconocen haber participado en cada situación de ciberacoso alguna vez o más en 2026

Tabla 24. Comparación entre quienes han participado en alguna situación de ciberacoso 1/2 veces o más en 2023 y 2026

Situación	% 2023	% 2026	RP	V	p	p (BH)	Sig.
Motes/burlas	7,9	5,9	1,35	0,040	< ,001	< ,001	***
Ignorar/excluir	6,3	5,3	1,20	0,022	0,001	0,008	**
Mentiras/rechazo	4,7	4,0	1,19	0,019	0,006	0,027	*
Amenazas/coacción	2,9	3,0	0,96	0,004	0,595	0,725	n.s.
Racista/xenófobo	4,2	4,1	1,04	0,004	0,573	0,725	n.s.
Aspecto físico	4,9	4,3	1,13	0,014	0,046	0,159	n.s.
Carácter sexual	3,1	2,9	1,08	0,007	0,330	0,577	n.s.
Orientación sexual	3,9	3,4	1,16	0,014	0,060	0,167	n.s.
Fotos sin permiso	3,4	3,2	1,04	0,004	0,558	0,725	n.s.
Hackear cuenta	2,7	2,5	1,09	0,007	0,320	0,577	n.s.
Móvil robado	2,6	2,7	0,98	0,001	0,852	0,852	n.s.
Llamadas anónimas	2,5	2,4	1,04	0,003	0,673	0,725	n.s.
Perfil falso	3,5	3,4	1,04	0,003	0,634	0,725	n.s.

Situación	% 2023	% 2026	RP	V	p	p (BH)	Sig.
Página/foro de odio	2,7	2,3	1,17	0,013	0,077	0,181	n.s.

4.4.2 Agresiones en el entorno digital en función de la etapa educativa

En las Tabla 25 y 26 se presenta, respectivamente, la distribución de respuestas del alumnado de primaria y secundaria a las preguntas sobre participación en situaciones de ciberacoso; y en la Figura 23 los porcentajes de quienes respondieron haber participado en cada situación (2/3 veces al mes o más) en función de la etapa educativa.

Tabla 25. Porcentajes de las respuestas del alumnado de primaria sobre la frecuencia de participación en cada situación de ciberacoso en 2026

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Llamándole por motes y burlándote de él o de ella para molestarle.	94,5	4,5	0,7	0,1	0,3	1,1
Ignorándole a propósito, excluyéndole de tu grupo.	93,8	4,9	0,6	0,1	0,6	1,2
Contando mentiras o rumores sobre él o ella para que los demás le rechacen.	95,0	3,7	0,7	0,1	0,5	1,4
Amenazándole u obligándole a hacer cosas que no quería hacer.	96,5	2,3	0,7	0,1	0,4	1,2
Insultándole o hablando mal de su color de piel o de su país para hacerle sentir mal.	95,6	3,0	0,7	0,1	0,5	1,4
Hablando mal de su aspecto físico para que se sintiera mal.	94,6	3,5	1,0	0,4	0,5	1,9
Molestándole con palabras o gestos crueles de carácter sexual.	96,9	2,0	0,6	0,1	0,3	1,0
Haciendo bromas de su orientación sexual.	—	—	—	—	—	—
Enviando o publicando fotos o vídeos suyos sin su permiso o para hacerle daño.	97,5	1,6	0,4	0,1	0,4	1,0
Pirateando su cuenta o creando una cuenta falsa para hacerse pasar por ella.	97,3	1,6	0,6	0,0	0,5	1,1
Cogiendo su móvil y enviando fotos, vídeos o mensajes malos para meterle en problemas.	96,1	2,5	0,5	0,3	0,5	1,4
Llamándole de forma anónima para amenazarle o darle miedo.	97,5	1,3	0,7	0,2	0,3	1,2
Creando un perfil falso con sus datos personales para hacerle daño.	96,0	2,6	0,7	0,3	0,4	1,3
Creando adrede una página, un foro o un grupo solo para meterse con él o ella y criticarle.	97,4	1,4	0,5	0,3	0,4	1,2

Tabla 26. Porcentajes de las respuestas del alumnado de secundaria sobre la frecuencia de participación en cada situación de ciberacoso en 2026

Situación	Nunca	1 o 2 veces	2 o 3 veces al mes	Aprox. 1 vez/semana	Varias veces/semana	≥ 2/3 al mes
Llamándole por motes y burlándote de él o de ella para molestarle.	94,0	4,3	0,7	0,3	0,6	1,6
Ignorándole a propósito, excluyéndole de tu grupo.	94,9	3,6	0,8	0,2	0,5	1,5
Contando mentiras o rumores sobre él o ella para que los demás le rechacen.	96,3	2,4	0,6	0,2	0,5	1,3
Amenazándole u obligándole a hacer cosas que no quería hacer.	97,1	1,8	0,5	0,2	0,4	1,1
Insultándole o hablando mal de su color de piel o de su país para hacerle sentir mal.	96,0	2,4	0,7	0,2	0,7	1,6
Hablando mal de su aspecto físico para que se sintiera mal.	96,0	2,5	0,6	0,3	0,5	1,5
Molestándole con palabras o gestos crueles de carácter sexual.	97,1	1,5	0,5	0,4	0,4	1,4
Haciendo bromas de su orientación sexual.	96,6	2,0	0,6	0,3	0,5	1,4
Enviando o publicando fotos o vídeos suyos sin su permiso o para hacerle daño.	96,6	2,2	0,5	0,3	0,4	1,2
Pirateando su cuenta o creando una cuenta falsa para hacerse pasar por ella.	97,6	1,3	0,5	0,2	0,5	1,1
Cogiendo su móvil y enviando fotos, vídeos o mensajes malos para meterle en problemas.	97,5	1,4	0,5	0,3	0,4	1,1
Llamándole de forma anónima para amenazarle o darle miedo.	97,6	1,2	0,5	0,2	0,4	1,2
Creando un perfil falso con sus datos personales para hacerle daño.	96,7	1,9	0,7	0,2	0,4	1,3
Creando adrede una página, un foro o un grupo solo para meterse con él o ella y criticarle.	97,8	1,1	0,5	0,2	0,5	1,1

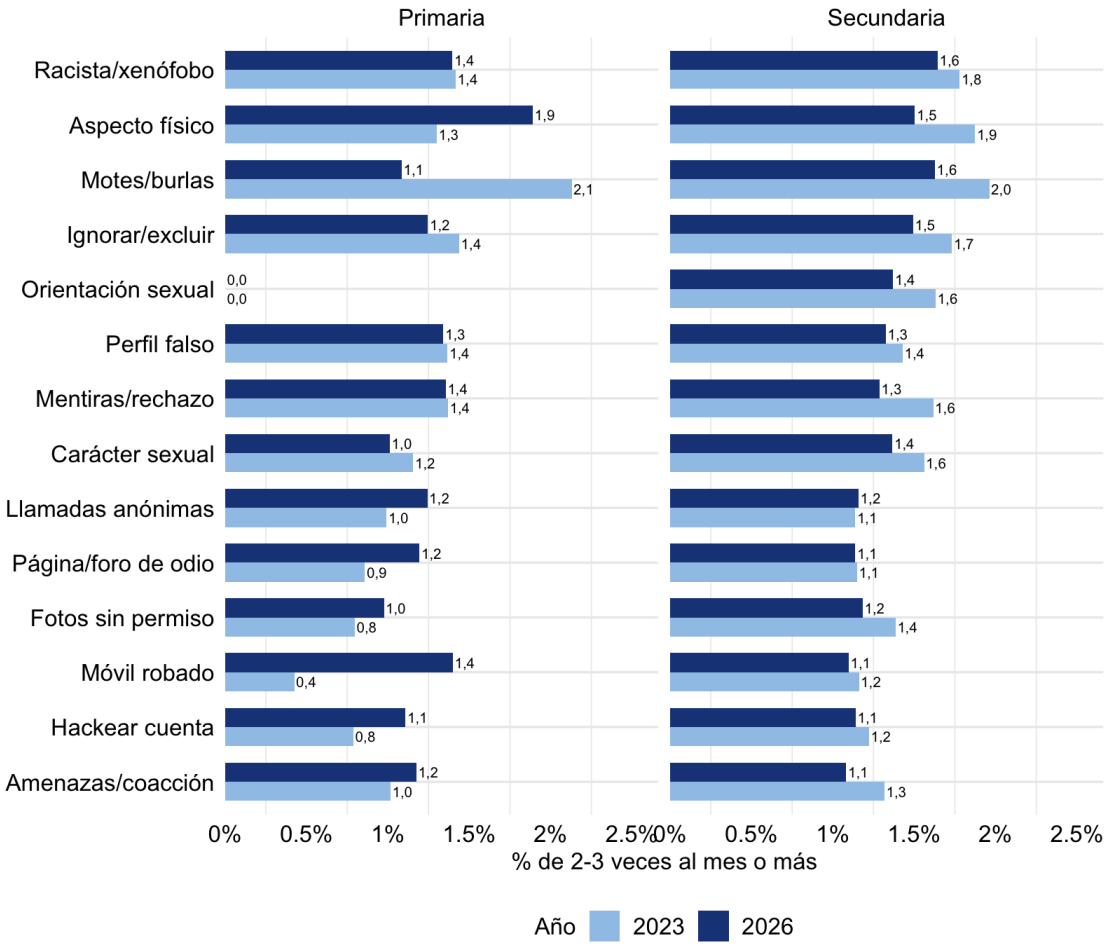


Figura 23. Porcentajes de estudiantes que reconocen haber participado en cada situación de ciberacoso en función de la etapa educativa en 2023 y 2026

El análisis estadístico comparando en función de la etapa educativa a quienes en 2026 responden haber participado en cada situación de ciberacoso 2/3 veces al mes o más, reflejó que no hay diferencias estadísticamente significativas entre primaria y secundaria en ninguna de las 14 situaciones de ciberacoso por las que se pregunta. En 2023, se encontraron porcentajes algo más elevados en secundaria en la mayoría de las situaciones, diferencias que resultaron estadísticamente significativas en dos situaciones: “enviando o publicando fotos o vídeos suyos sin su permiso o para hacerle daño” y “cogiendo su móvil y enviando fotos, vídeos o mensajes malos para meterle en problemas”.

4.4.3. Agresiones en el entorno digital en función de la etapa educativa y el género

En la Tabla 27 se presentan los resultados del análisis estadístico comparando los porcentajes de chicos y de chicas que responden en 2026 haber participado en cada situación de ciberacoso 2/3 veces al mes o más; y en la Figura 24, se presentan estos porcentajes segregados por etapa educativa.

Tabla 27. Comparación entre los porcentajes de chicos y chicas que reconocen en 2026 haber participado en cada situación de ciberacoso (2/3 veces al mes o más).

Situación	% Chicos	% Chicas	V	p	p (BH)	Sig.
Motes/burlas	2,1	1,0	0,045	< ,001	< ,001	***
Ignorar/excluir	1,8	1,1	0,031	0,002	0,002	**
Mentiras/rechazo	1,8	0,8	0,044	< ,001	< ,001	***
Amenazas/coacción	1,6	0,6	0,046	< ,001	< ,001	***
Racista/xenófobo	2,4	0,8	0,061	< ,001	< ,001	***
Aspecto físico	2,2	1,0	0,046	< ,001	< ,001	***
Carácter sexual	2,0	0,6	0,060	< ,001	< ,001	***
Orientación sexual	2,2	0,6	0,070	< ,001	< ,001	***
Fotos sin permiso	1,6	0,6	0,047	< ,001	< ,001	***
Hackear cuenta	1,8	0,5	0,059	< ,001	< ,001	***
Móvil robado	1,7	0,6	0,055	< ,001	< ,001	***
Llamadas anónimas	1,8	0,6	0,057	< ,001	< ,001	***
Perfil falso	1,9	0,7	0,053	< ,001	< ,001	***
Página/foro de odio	1,7	0,6	0,054	< ,001	< ,001	***

Los resultados que se presentan en la Tabla 27 y en la Figura 24 ponen de manifiesto que en 2026:

1) De 5º de primaria a 4º de secundaria, *los porcentajes de chicos* que reconocen haber participado en las 14 situaciones de ciberacoso por las que se pregunta (2/3 veces al mes o más) *son significativamente más elevados* que los de las chicas.

2) *Las diferencias en función del género* parecen de mayor magnitud en educación secundaria que en primaria, aunque en la prevalencia de agresores la interacción género × etapa no es significativa. En ESO los porcentajes de chicos que reconocen participar en situaciones de ciberacoso duplican o triplican los porcentajes de chicas que así responden. En primaria también hay diferencias, pero son de menor magnitud. Este patrón se observaba también en 2023. Entre 2023 y 2026 solo desciende de forma significativa el porcentaje de chicas de secundaria.

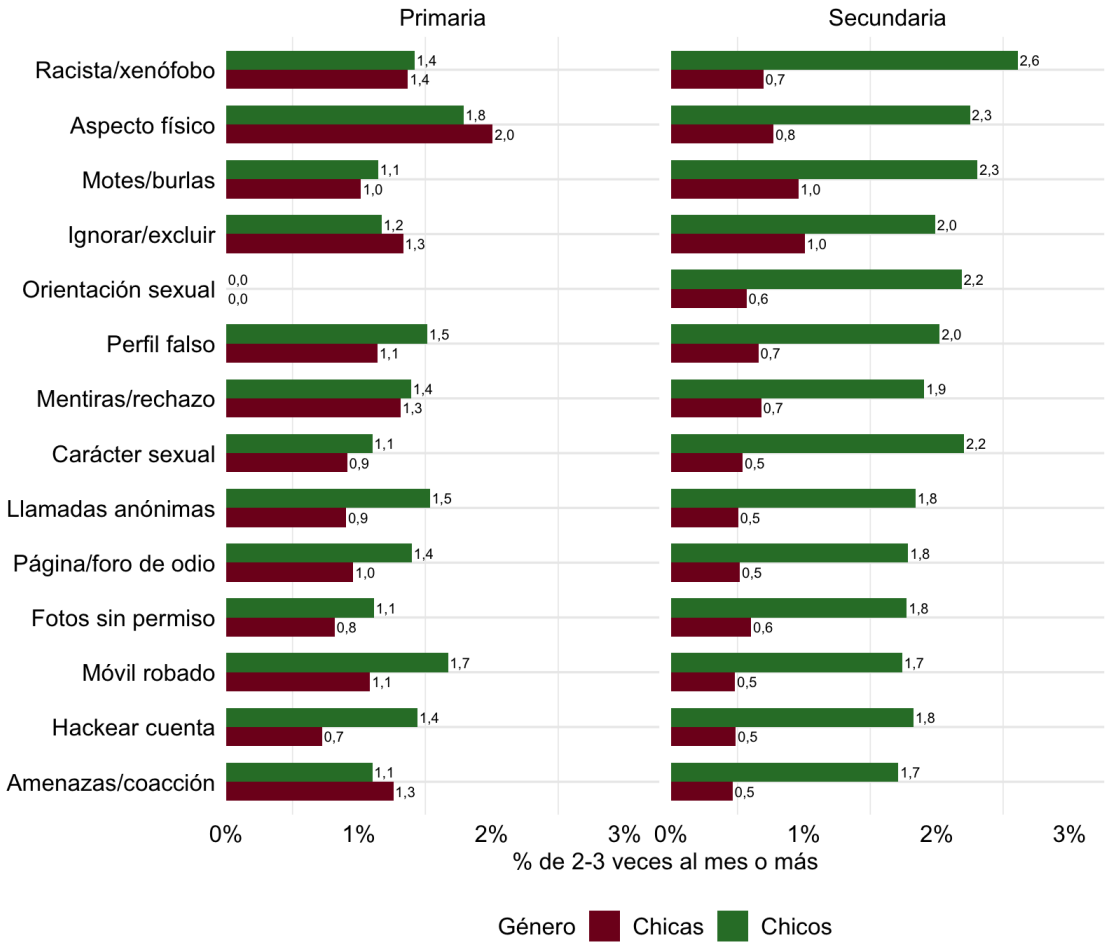


Figura 24. Porcentajes de chicos y chicas que reconocen haber participado en cada situación de ciberacoso (2-3 veces al mes o más) en función de la etapa educativa en 2026

El 4% del alumnado con acceso a internet o cuenta en redes sociales reconoció haber participado en alguna situación de ciberacoso (2-3 veces al mes o más) en 2026. Esta cifra era del 4,4% en 2023. Al segregar por género, en 2023 fueron el 3,8% de las chicas y el 5,1% de los chicos, diferencias que son estadísticamente significativas ($p < ,01$; RP = 0,75; V = 0,031). En 2026 se mantiene el mismo patrón (2,8% de las chicas y 5,2% de los chicos), con porcentajes más elevados de chicos que participan en situaciones de ciberacoso que chicas. En ellas pasa del 3,8% en 2023 al 2,8% en 2026, un descenso estadísticamente significativo, y en ellos del 5,1% al 5,2%. En términos absolutos, en 2026 son 389 estudiantes de 9.763; por género, 135 chicas y 254 chicos. En 2026, la diferencia por etapa no es estadísticamente significativa mientras que la diferencia por género sí que lo es ($p < ,001$; RP = 0,54; V = 0,061).

En la Figura 25 se presentan los porcentajes de quienes reconocen en 2023 y 2026 haber participado en alguna situación de ciberacoso (2/3 veces al mes o más) en función del género y la etapa educativa; y en la Tabla 28 los resultados de la comparación estadística de dichos porcentajes.

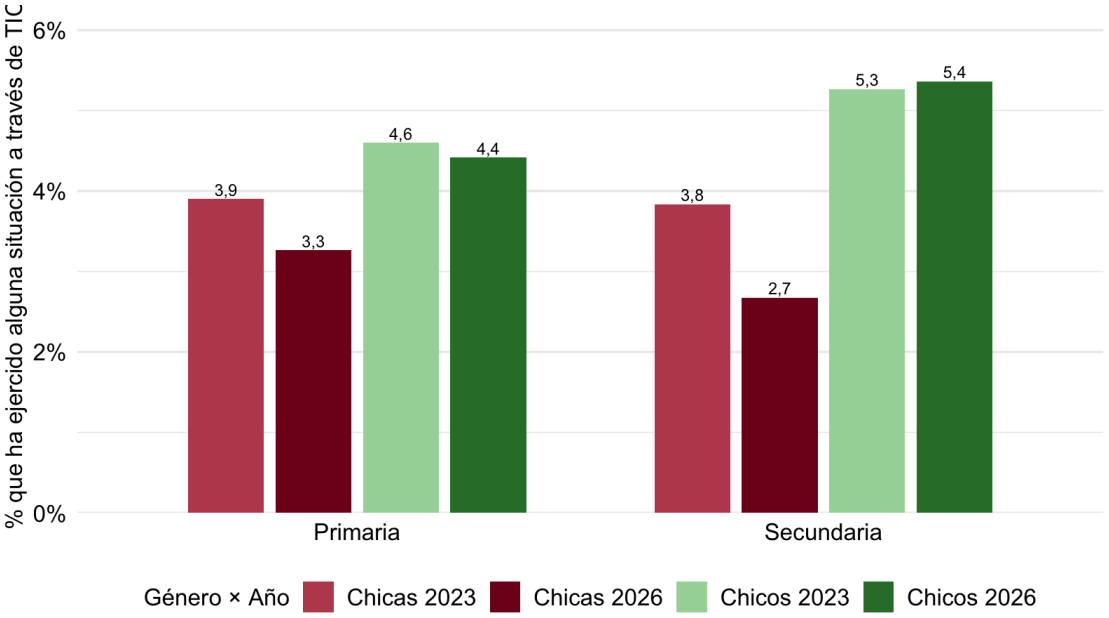


Figura 25. Porcentajes de estudiantes que han participado en alguna situación de ciberacoso en 2023 y 2026 en función de la etapa educativa

Tabla 28. Porcentajes de estudiantes que han participado en 2023 y 2026 en alguna situación de ciberacoso en función de la etapa educativa y el género

Grupo	% 2023	% 2026	RP	p	p (BH)	V de Cramer	Sig.
Global	4,5	4,0	1,13	0,060	0,150	0,013	n.s.
Chicos × Primaria	4,6	4,4	1,04	0,830	0,841	0,004	n.s.
Chicos × Secundaria	5,3	5,4	0,98	0,841	0,841	0,002	n.s.
Chicas × Primaria	3,9	3,3	1,19	0,444	0,740	0,017	n.s.
Chicas × Secundaria	3,8	2,7	1,43	0,003	0,013	0,033	*

p = valor sin corregir; p (BH) = p ajustada por comparaciones múltiples dentro de la tabla. Sig. se evalúa sobre p (BH).

Como se refleja en la Figura 25, al segregar por género y etapa educativa solo se observa una disminución estadísticamente significativa, la que se produce en los porcentajes de chicas de secundaria que reconocen ejercer alguna situación de ciberacoso (2/3 veces al mes o más). En los otros casos, los descensos no resultan significativos.

Los análisis realizados (a través de regresión logística) no encontraron efectos de interacción en función del año, la etapa y el género. Como puede verse en la Figura 25, en todas las comparaciones las diferencias van en la misma dirección.

4.5. Condiciones educativas de protección frente al ciberacoso

4.5.1. Haber tratado en la escuela sobre los riesgos del entorno digital y saber dónde pedir ayuda

Para conocer la extensión del trabajo escolar sobre este tema se plantearon dos preguntas a partir de 5º de primaria a todo el alumnado. En ambas las opciones de respuesta fueron: sí/no.

1) "¿Recuerdas que se haya trabajado en tu centro sobre los riesgos de internet y las redes sociales?".
2) "¿Sabes dónde podrías encontrar ayuda si tuvieras un problema grave con otra persona a través de internet o del móvil?"

En la Figura 26 se presentan los porcentajes de respuestas a estas dos cuestiones en 2023 y 2026. La muestra ponderada fue de 14.761 estudiantes en 2023 y 15.244 en 2026.

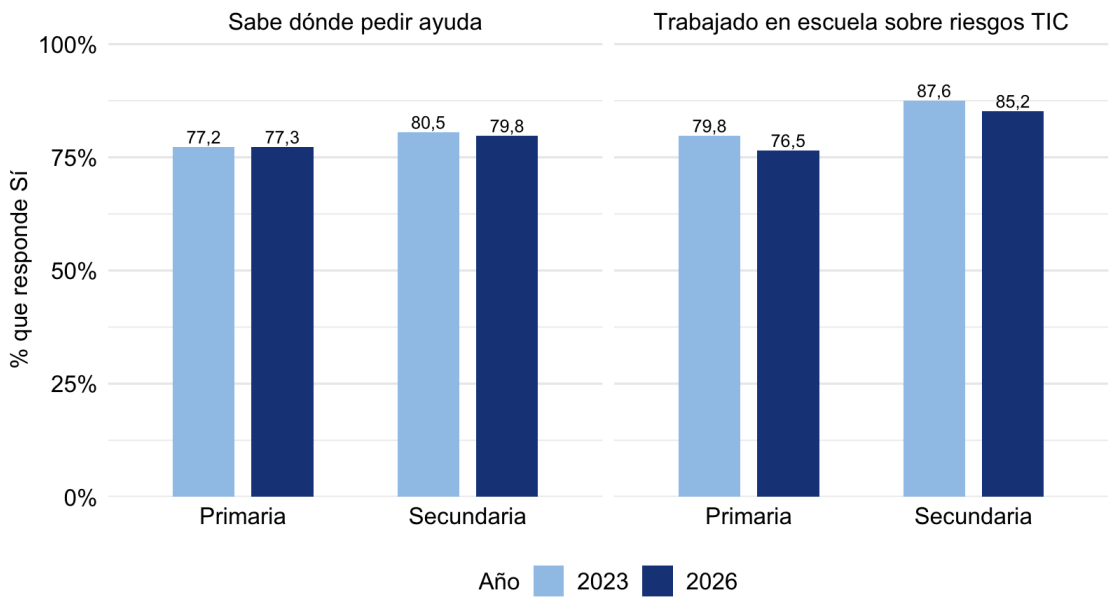


Figura 26. Porcentajes de estudiantes de primaria y secundaria que en 2023 y 2026 reconocen haber trabajado en la escuela sobre los riesgos de internet y saben dónde pedir ayuda

Como se refleja en la Figura 26, sobre las dos condiciones de protección evaluadas en 2023 y 2026:

- Quienes *recuerdan haber trabajado en la escuela sobre los riesgos de internet y las redes sociales* han pasado del 85,2% (2023) al 82,3% (2026): $p < ,001$; RP = 1,03; V = 0,038; observándose un ligero descenso que resulta estadísticamente significativo.

- Quienes *saben dónde pedir ayuda ante un problema grave con otra persona a través de internet o el móvil* han pasado del 79,4% al 79%: p = 0,31; RP = 1,01; V = 0,006, sin diferencias significativas.

Analizando por etapa y género las respuestas a estas dos cuestiones en 2026 se observa que:

1) El porcentaje de quienes recuerdan *haber trabajado sobre los riesgos del entorno digital* es significativamente más elevado en educación secundaria (85,2%) que en primaria (76,5%): p < ,001; RP = 0,90; V = 0,107; y mayor en las chicas (85,5%) que en los chicos (79,1%): p < ,001; RP = 1,08; V = 0,084.

2) En *saber dónde encontrar ayuda ante un problema grave con otra persona a través de internet o del móvil*, también la respuesta afirmativa es significativamente más elevada en secundaria (79,8%) que en primaria (77,3%); p < ,001; RP = 0,97; V = 0,029; y en las chicas (81%) que en los chicos (77%).

3) El patrón de estas diferencias coincide con el observado en 2023, cuando este trabajo escolar también era más recordado en secundaria (87,8%) que en primaria (79,7%) y algo más por las chicas (87,9%) que por los chicos (82,6%).

El hecho de que en 2023 más del 85% del alumnado de secundaria obligatoria recordara haber trabajado en la escuela sobre los riesgos de internet y las redes sociales reflejaba un importante avance respecto a 2020, en el que el porcentaje se situaba en el 52,5%, incluyendo también al alumnado de bachillerato y ciclos formativos (Díaz-Aguado et al., 2021). El avance detectado en 2023 en el trabajo educativo sobre los riesgos del entorno digital se relacionó entonces con la creciente formación del profesorado en tecnologías digitales producido desde la pandemia de 2020. El estudio de 2026 refleja una ligera, pero significativa, disminución respecto a 2023 en una medida educativa, que protege del riesgo de vivir ciberacoso, y que convendría extender a toda la población.

4.5.2. Hablar con la familia y el profesorado sobre lo que hacen en el entorno digital

Para conocer la extensión de estas condiciones de protección se preguntó a partir de 5º de primaria a todo el alumnado: "¿con qué frecuencia has realizado lo que se indica a continuación?:

- "Hablar con mi madre o con mi padre sobre lo que hago a través de internet (las páginas que visito, lo que pasa en las redes…)"
- "Hablar sobre lo que hago en internet con profesores o profesoras".

Las opciones de respuestas en ambas preguntas eran: nunca, alguna vez, bastantes veces, muchas veces.

En la Tabla 29 se presentan la distribución de respuestas a estas dos preguntas en la muestra completa; en la Tabla 30, estos mismos resultados segregados en función del género; en la Figura 27, los porcentajes de chicos y chicas que responden hablar

habitualmente con dichas figuras en 2023 y 2026; y en la Figura 28, los porcentajes de quienes responden no hablar nunca en 2023 y 2026, en función del curso.

Tabla 29. Porcentajes de estudiantes que reconocen hablar con cada figura sobre lo que hacen en internet y las redes sociales en 2023 y 2026

Figura	Año	Nunca	Alguna vez	Varias veces	Bastantes veces	Muchas veces
Madre/padre	2023	29,4	30,4	19,5	11,7	9,0
Madre/padre	2026	31,7	28,5	18,8	11,5	9,5
Profesorado	2023	71,2	19,3	4,9	2,4	2,3
Profesorado	2026	72,9	18,5	4,6	2,1	2,0

Tabla 30. Porcentajes de estudiantes que reconocen hablar con cada figura sobre lo que hacen en internet y las redes sociales en 2026 en función del género

	Nunca	Alguna vez	Varias veces	Bastantes veces	Muchas veces
Familia · Chicas	23,6%	28,2%	20,7%	15,0%	12,5%
Familia · Chicos	39,8%	28,8%	17,0%	7,9%	6,6%
Profesorado · Chicas	70,6%	19,7%	4,9%	2,6%	2,2%
Profesorado · Chicos	75,1%	17,3%	4,2%	1,5%	1,8%

Como puede observarse en la Tabla 30, existen diferencias estadísticamente significativas entre chicos y chicas en:

1) *Hablar con su madre o su padre.* Las chicas reconocen hacerlo de forma habitual bastante más que los chicos (27,5 % frente a 14,5 %). En el extremo opuesto, no hablan nunca con dichas figuras: el 23,6 % de las chicas frente al 39,8 % de los chicos; la diferencia es significativa y de magnitud importante ($p < 0,001$; $V = 0,21$).
2) *Hablar con el profesorado*. La diferencia es del mismo signo, aunque el diálogo es minoritario en ambos: hablan de forma habitual el 4,8 % de las chicas frente al 3,3 % de los chicos, y no lo hacen nunca el 70,6 % de las chicas y el 75,1 % de los chicos; diferencias que resultan estadísticamente significativas, aunque de menor magnitud ($p < 0,001$; $V = 0,06$) a las detectadas respecto a hablar con la madre o el padre.

También se aprecian diferencias estadísticamente significativas en las respuestas a estas preguntas por etapa educativa, tanto en 2026 como en 2023, con diferencias mínimas entre ambos años:

- *En el diálogo con el profesorado,* (en 2026, $p < 0,001$; $V = 0,07$): es mayor el porcentaje de quienes no hablan nunca del tema con el profesorado en secundaria (72,4% en 2023; 73,6% en 2026;) que en primaria (68,7% en 2023; 70% en 2026). Sucede lo contrario entre quienes lo hacen muchas veces, con

menores porcentajes en secundaria (1,7% en 2023; 1,6% en 2026;) que en primaria (4,3% en 2023; 3,8% en 2026).

- *En el diálogo con su madre o su padre* (2026, p < 0,001; V = 0,09), también son mayores los porcentajes de quienes hablan muchas veces en primaria (12,8% en 2023; 13,8% en 2026;) que en secundaria (8% en 2023; 8,5% en 2026).

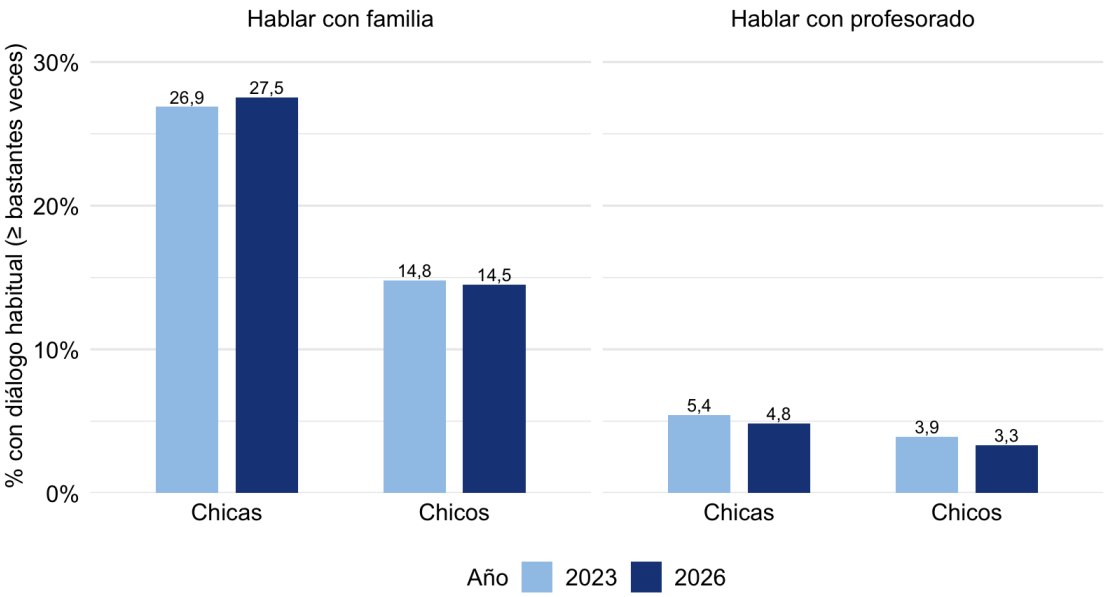


Figura 27. Porcentajes de chicos y chicas que hablan habitualmente con la familia y el profesorado sobre lo que hacen en el entorno digital en 2023 y 2026

El análisis de los resultados que se presentan en la Figura 27, no reflejó diferencias estadísticamente significativas con la madre o el padre, pero sí un ligero descenso con el profesorado, entre 2023 y 2026, en los porcentajes de estudiantes (de 5º de primaria a 4º de secundaria) *que hablan frecuentemente con figura* sobre lo que hacen en el entorno digital:

- *Con su madre o su padre*: el porcentaje de quienes hablan bastantes o muchas veces pasa: del 20,7% en 2023, al 21% en 2026 (p = 0,580).
- *Con el profesorado*: pasa del 4,7% en 2023, al 4,1% en 2026 (p = 0,034).

Por el contrario, el análisis de los resultados sobre los porcentajes de quienes *no hablan nunca con las personas adultas que deberían educarles* sí reflejó un incremento de dicha situación en 2026 respecto a 2023:

- *Con su madre o su padre*: pasa del 29,4% en 2023 al 31,7% en 2026 (p < 0,001).
- *Con el profesorado*: pasa del 71,2% en 2023 al 72,9% en 2026 (p = 0,007).

Para interpretar estos resultados conviene tener en cuenta que pueden estar relacionados con los descensos producidos entre 2023 y 2026 en: 1) los porcentajes de estudiantes que usan internet sin supervisión adulta o tienen cuenta en redes sociales; 2) y el tiempo que dedican a dichas actividades.

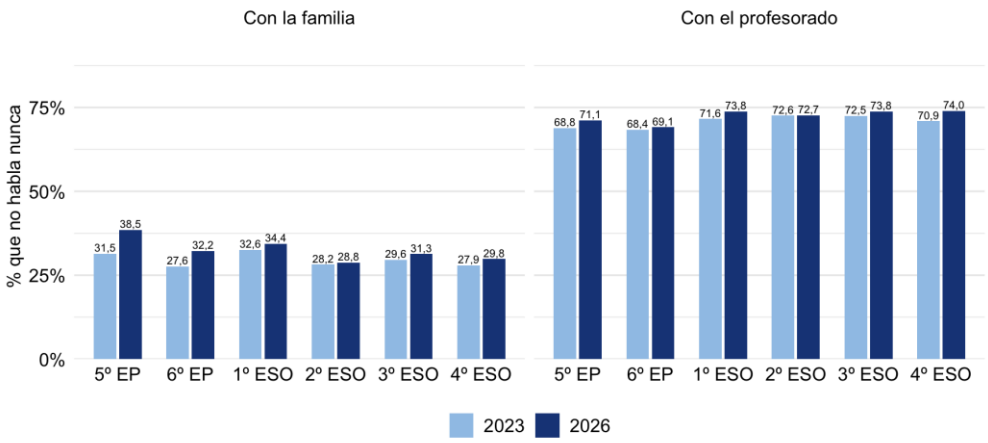


Figura 28. Porcentaje de estudiantes de cada curso que no habla nunca con figuras educativas sobre lo que hacen en internet y las redes sociales, en 2023 y 2026.

Como puede observarse en la Figura 28, sobre el porcentaje de estudiantes que no habla nunca de lo que hace en internet y las redes sociales con figuras educativas:

1) *Diferencias entre cursos en el entorno familiar en 2026*. Las principales diferencias entre cursos se producen entre 5º (38,5%) y 6º de primaria (32,2%) y entre 1º de ESO (34,4%) y el resto de los cursos de dicha etapa (entre el 28,8% y el 31,3%). Cabe relacionar estas diferencias con los incrementos en el uso de dispositivos digitales en cada edad.
2) *Diferencias en cada curso en el entorno familiar entre 2023 y 2026*. En la mayoría de los cursos se observan porcentajes ligeramente más elevados en 2026 que en 2023 en quienes no hablan nunca con adultos de su familia sobre lo que hacen online, algo mayores en primaria: del 31,5% al 38,5% en 5º curso; y del 27,6% al 32,2% en 6ºcurso. Cabe relacionarlo con que sean estos dos cursos de primaria los que tienen descensos más importantes en las cuentas en redes sociales en 2026 respecto a 2023.
3) *Diferencias entre cursos en hablar con el profesorado.* Los porcentajes de quienes no hablan nunca son mucho más elevados que respecto a la familia desde 2023 y se incrementan ligeramente en 2026, situándose en torno al 70% (el 74% en 4º curso).

El conjunto de los resultados sobre la comunicación con las personas responsables de la educación refleja que:

- Aunque también en 2026 la mayoría (68,3%) haya hablado alguna vez con su madre o con su padre de lo que hace en el entorno digital, siguen siendo muy pocos quienes lo hacen de forma habitual (21%), especialmente entre los chicos. Condición que hay que promover para prevenir el ciberacoso y otros riesgos del entorno digital sin obstaculizar las oportunidades que puede proporcionar.
- A pesar de que las competencias digitales son destacadas como un importante objetivo de la educación actual, casi el 73% del alumnado reconoce no hablar nunca con el profesorado de lo que hace en el entorno digital. De lo cual se desprende la necesidad de conectar más la enseñanza de dichas competencias con lo que el alumnado está viviendo en dicho entorno.

4.6. Relación entre el acoso escolar y el ciberacoso

Para evaluar la relación entre el acoso escolar presencial y el ciberacoso se ha seguido el mismo criterio empleado en 2023, cruzando a quienes lo han vivido 2/3 veces al mes o más: como víctima o agresor de acoso escolar presencial (en el que se encuentra un 4,7% de víctimas y 1,5% de agresores entre 5º de primaria y 4º de secundaria en 2026) con el de haber sufrido o ejercido alguna situación de ciberacoso (con un 8,4% de víctimas y 4% de agresores). En la Tabla 31 se presentan los resultados de estos análisis comparativos.

Tabla 31. Porcentajes de víctimas y agresores de acoso escolar presencial que han sufrido o ejercido situaciones de ciberacoso, en 2023 y 2026

	% 2023	% 2026	V 2023	V 2026
Víctimas de ciberacoso entre víctimas de acoso escolar presencial	46,4	44,3	0,268	0,292
Agresores de ciberacoso entre agresores de acoso escolar presencial	35,3	20,8	0,209	0,144
Agresores de ciberacoso entre víctimas de acoso escolar presencial	10,6	8,2	0,101	0,081
Víctimas de ciberacoso entre agresores de acoso escolar presencial	41,1	34,8	0,132	0,118

Como puede observarse en la Tabla 31, tanto en 2023 como en 2026 existen relaciones estadísticamente significativas entre haber vivido como víctima o agresor acoso escolar presencial y vivir cualquiera de estos dos papeles en el entorno digital[6].

1) *Ser víctima de acoso escolar y de ciberacoso*. Con el criterio de estimación de prevalencia de acoso escolar especificado en el capítulo dos, aplicado al alumnado de 5º de primaria a 4º de secundaria, en 2026 el 4,7% se reconoció víctima de acoso escolar después de haber leído en qué consiste dicho problema; el 5,7% en 2023. Casi la mitad de quienes así lo hicieron reconocieron haber sufrido alguna situación de ciberacoso 2 o 3 veces al mes o más (46,4% en 2023 y 44,3% en 2026). Lo cual pone de manifiesto que ser víctima de acoso escolar incrementa considerablemente el riesgo de serlo también a través de dispositivos digitales, tanto en 2026 como en 2023. Quienes son víctimas de acoso escolar y ciberacoso representan el 2,1% del alumnado total en 2026 (el 2,6% en 2023), descenso que resulta estadísticamente significativo ($p = 0,03$). Al segregar este dato en función de la etapa educativa, se encuentra en 2026 que el porcentaje de alumnado que ha sido víctima de acoso escolar y también de ciberacoso es significativamente mayor ($p = 0,002$) en primaria (2,6% del alumnado) que en secundaria (1,9%). Para explicar este resultado conviene tener en cuenta que, aunque la victimización por ciberacoso sea más elevada en secundaria, el mayor número de víctimas de acoso escolar en primaria hace que

[6] La base de este apartado es el alumnado de 5.º de primaria a 4.º de secundaria que respondió al bloque de preguntas sobre ciberacoso. En dicha base, en 2026 el 4,7% se reconoció víctima de acoso escolar presencial y el 1,5% agresor (el 5,7% y el 1,9%, respectivamente, en 2023).

también sea mayor en esta etapa el porcentaje de alumnado que sufre ambas formas de victimización.

2) *Ejercer acoso escolar y situaciones de ciberacoso*. La prevalencia de quienes ejercen acoso escolar presencial (2/3 veces al mes o más) entre 5º de primaria y 4º de ESO es del 1,5% en 2026; y del 1,9% en 2023. El 20,8% de quienes respondieron ejercerlo en la escuela en 2026 reconocieron también haber ejercido alguna situación de ciberacoso con dicha frecuencia (el 35,3% en 2023). Estos resultados ponen de manifiesto que ejercer acoso escolar incrementa considerablemente el riesgo de ejercerlo también a través de dispositivos digitales. Quienes dicen ejercer los dos tipos de acoso representan en 2026 el 0,3% del alumnado total (el 0,7% en 2023), un descenso que resulta estadísticamente significativo ($p = 0,001$). Al segregar este dato en función de la etapa educativa, se encuentra que en 2026 el porcentaje de quienes ejercen acoso escolar y ciberacoso es significativamente más elevado ($p = 0,004$) en secundaria (0,4% del alumnado) que en primaria (0,1%).

3)Ser víctima de acoso escolar y ejercer situaciones de ciberacoso. En 2026 el 8,2% de quienes reconocieron haber sido víctimas de acoso escolar respondieron haber ejercido alguna situación de ciberacoso (el 10,6% en 2023). Representan el 0,4% del alumnado total en 2026, sin diferencias entre primaria y secundaria (0,4% en ambas etapas). Al compararlo con 2023, cuando este porcentaje era del 0,8%, se observa un significativo descenso en 2026. Estos resultados ponen de manifiesto que sufrir acoso escolar incrementa el riesgo de participar en ciberacoso invirtiendo su papel, tanto en 2026 como en 2023, aunque en bastante menor magnitud que el de reproducir el papel de víctima.

4) Ejercer acoso escolar y ser víctima de situaciones de ciberacoso. En 2026 el 34,8% de quienes reconocieron ejercer acoso escolar respondieron haber sufrido como víctimas alguna situación de ciberacoso (el 41,1% en 2023). Representan el 0,5% del alumnado en 2026, sin diferencias entre primaria y secundaria: 0,5% en ambas etapas. Al compararlo con 2023, cuando eran el 0,8%, se observa un significativo descenso en 2026. Estos resultados reflejan que ejercer acoso escolar incrementa el riesgo de sufrir ciberacoso. Parece por tanto que en el entorno digital puede cambiar el desequilibrio de poder entre quienes sufren y ejercen el acoso escolar, disminuyendo el de quienes ejercen acoso presencial.

Para explicar la relación que existe entre vivir acoso escolar presencial y vivir ciberacoso conviene tener en cuenta que:

1) La mitad del alumnado que ha sufrido situaciones de ciberacoso en 2026 conoció a quienes lo llevaron a cabo en el centro escolar (el 57,4% en 2023).
2) Ha habido un descenso significativo en el alumnado de 5º de primaria a 4º de secundaria que tiene acceso a internet sin supervisión adulta o cuenta en redes sociales en 2026 respecto al de 2023, de lo cual se deriva menos riesgo general a vivir ciberacoso y a reproducir en el entorno digital el acoso vivido en la escuela, en el mismo papel o invirtiendo dicho papel.

Estos resultados ponen de manifiesto la necesidad de incluir en los programas contra el acoso escolar actividades que reduzcan el riesgo de reproducción de situaciones de violencia vividas con anterioridad en otros contextos, con especial atención al que puede producirse en el entorno digital.

CAPÍTULO CINCO

CÓMO ES SU VIDA COTIDIANA: EN LA FAMILIA, EN LA ESCUELA Y EN EL ENTORNO DIGITAL

En este capítulo se describen las características de cómo es la vida de la infancia y la adolescencia en la actualidad y su evolución de 2023 a 2026. Características fundamentales para comprender los resultados de los capítulos anteriores, así como su posible relevancia como condiciones de riesgo o de protección respecto al acoso escolar y el ciberacoso.

5.1. Cómo es su vida familiar

5.1.1. Con quién viven normalmente

En la Tabla 1 se presentan los resultados a la pregunta "¿quién vive normalmente contigo en casa?", de respuesta "sí o no" a cada una de las opciones que se incluyen en el cuestionario. La muestra ponderada fue de 16.708 estudiantes en 2026 (16.202 en 2023).

Tabla 1. Con quién viven normalmente en 2026

Personas	Porcentaje
Mi madre	96,2
Mi padre	84,8
Dos madres	2,3
Dos padres	2,2
La pareja de mi padre o de mi madre	15,1
Hermanas, hermanos	75,0
Hermanastras, hermanastros	6,2
Abuelas, abuelos	16,2
Tías, tíos	10,2
Educadores/as, compañeros/as del centro de acogida	3,1
Otras personas	7,6

Respuesta múltiple (sí/no) a cada opción.

Las respuestas dadas por el alumnado participante sobre con quién vive normalmente reflejan los siguientes resultados:

- El 15,2% no vive con su padre (15% en 2023).
- El 3,8% no vive con su madre (4% en 2023).
- El 25% no vive con hermanas o hermanos (24,2% en 2023).
- El 15,1% vive con la pareja de su padre o de su madre (14,1% en 2023).
- El 16,2% vive con su abuelo, su abuela o ambos (15,6% en 2023).
- El 2,3% responde vivir con dos madres y el 2,2% con dos padres (en ambos casos era el 2% en 2023).

- El 6,2% vive con hermanastras o hermanastros (5,9% en 2023).
- El 10,2% vive con tías o tíos (9% en 2023).
- El 3,1% vive con educadores/as o compañeros/as del centro de acogida (2,9% en 2023), situación que suele hacer referencia al sistema de protección de menores, aunque no solo.

Como puede observarse en dichos porcentajes, las respuestas a estas preguntas en 2026 son muy parecidas a las que dieron en 2023, reflejando situaciones familiares muy variadas que conviene reconocer para evitar la estigmatización de quienes viven en estructuras familiares minoritarias.

La cifra de quienes responden convivir con dos madres o dos padres debe interpretarse con cautela. Las dos opciones se preguntan por separado con respuesta sí o no a cada pregunta, por lo que el porcentaje que aquí se incluye corresponde a quienes respondieron afirmativamente a cada situación. No procede sumarlas, ya que el 1,6% dio esta respuesta afirmativa a ambas preguntas (el 1,5% en 2023).

5.1.2. Calidad del apoyo y la educación familiar

Para su evaluación se preguntó: "¿hasta qué punto se dan en las relaciones con las personas adultas de tu familia (con tu padre, madre, tutor o tutora...) lo que se indica a continuación", seguido de los 10 elementos y opciones de respuesta que se incluyen en las tablas siguientes. Siete de ellos proceden de la Escala de apoyo familiar utilizada en los programas SEYLE de prevención del suicidio (Kong et al., 2016), a los que se añadieron los tres últimos sobre la enseñanza inductiva de los límites.

En la Tabla 2 se presentan los porcentajes de respuestas de la muestra completa a cada uno de los indicadores de calidad del apoyo y la educación familiar en 2026; en las Tablas 3 y 4 estos mismos datos en el alumnado de primaria y secundaria, respectivamente; y en la Figura 1, los porcentajes de quienes respondieron que cada indicador se da bastante o mucho en su familia, en función de la etapa educativa, en 2023 y 2026. La muestra ponderada fue de 6.930 estudiantes de educación primaria y 9.778 de secundaria; 16.708 en total (16.202 en 2023).

Tabla 2. Calidad del apoyo y la educación familiar en la muestra completa en 2026

Ítem	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
Entienden mis problemas	6,6	8,9	17,5	32,2	34,8
Puedo contar con alguien para ayudarme en los deberes si lo necesito	6,5	7,8	13,1	25,2	47,4
Se interesan por lo que hago en mi tiempo libre	8,2	10,2	18,5	29,4	33,6
Me ayudan a tomar decisiones	6,1	8,1	16,4	30,1	39,3
Hablan conmigo sobre la vida (lo que me pasa, lo que quiero, cómo me siento)	9,5	10,5	17,5	25,1	37,4
Escuchan mis opiniones	6,0	7,9	15,0	27,4	43,7
Reconocen mis progresos	6,0	7,2	12,4	25,3	49,1
Solemos ponernos de acuerdo cuando discutimos	11,6	15,1	23,7	25,8	23,8
Cuando algo me parece injusto se lo digo a mis padres	8,4	9,1	14,6	27,0	40,9
En mi casa hay reglas claras sobre lo que se puede y no se puede hacer	10,0	11,3	18,4	23,9	36,3

Tabla 3. Calidad del apoyo y la educación familiar en el alumnado de primaria en 2026

Ítem	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
Entienden mis problemas	5,6	7,2	14,1	30,1	43,0
Puedo contar con alguien para ayudarme en los deberes si lo necesito	4,4	5,5	9,7	22,9	57,4
Se interesan por lo que hago en mi tiempo libre	9,0	10,5	18,0	27,6	34,9
Me ayudan a tomar decisiones	5,6	7,5	14,5	28,5	43,9
Hablan conmigo sobre la vida (lo que me pasa, lo que quiero, cómo me siento)	9,4	9,5	15,9	24,4	40,9
Escuchan mis opiniones	5,0	6,5	11,7	25,5	51,2
Reconocen mis progresos	4,7	5,5	9,2	22,4	58,2
Solemos ponernos de acuerdo cuando discutimos	8,8	12,1	20,8	28,0	30,3
Cuando algo me parece injusto se lo digo a mis padres	7,0	7,8	11,8	25,8	47,6
En mi casa hay reglas claras sobre lo que se puede y no se puede hacer	10,5	10,6	17,4	21,0	40,6

Tabla 4. Calidad del apoyo y la educación familiar en el alumnado de secundaria en 2026

Ítem	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
Entienden mis problemas	7,2	10,1	19,9	33,7	29,1
Puedo contar con alguien para ayudarme en los deberes si lo necesito	8,0	9,4	15,4	26,9	40,3
Se interesan por lo que hago en mi tiempo libre	7,7	9,9	18,9	30,8	32,7
Me ayudan a tomar decisiones	6,5	8,6	17,7	31,1	36,0
Hablan conmigo sobre la vida (lo que me pasa, lo que quiero, cómo me siento)	9,6	11,2	18,6	25,7	34,9
Escuchan mis opiniones	6,8	8,9	17,3	28,7	38,4
Reconocen mis progresos	6,9	8,3	14,7	27,3	42,7
Solemos ponernos de acuerdo cuando discutimos	13,6	17,3	25,7	24,2	19,2
Cuando algo me parece injusto se lo digo a mis padres	9,4	10,1	16,6	27,8	36,0
En mi casa hay reglas claras sobre lo que se puede y no se puede hacer	9,8	11,9	19,0	26,0	33,3

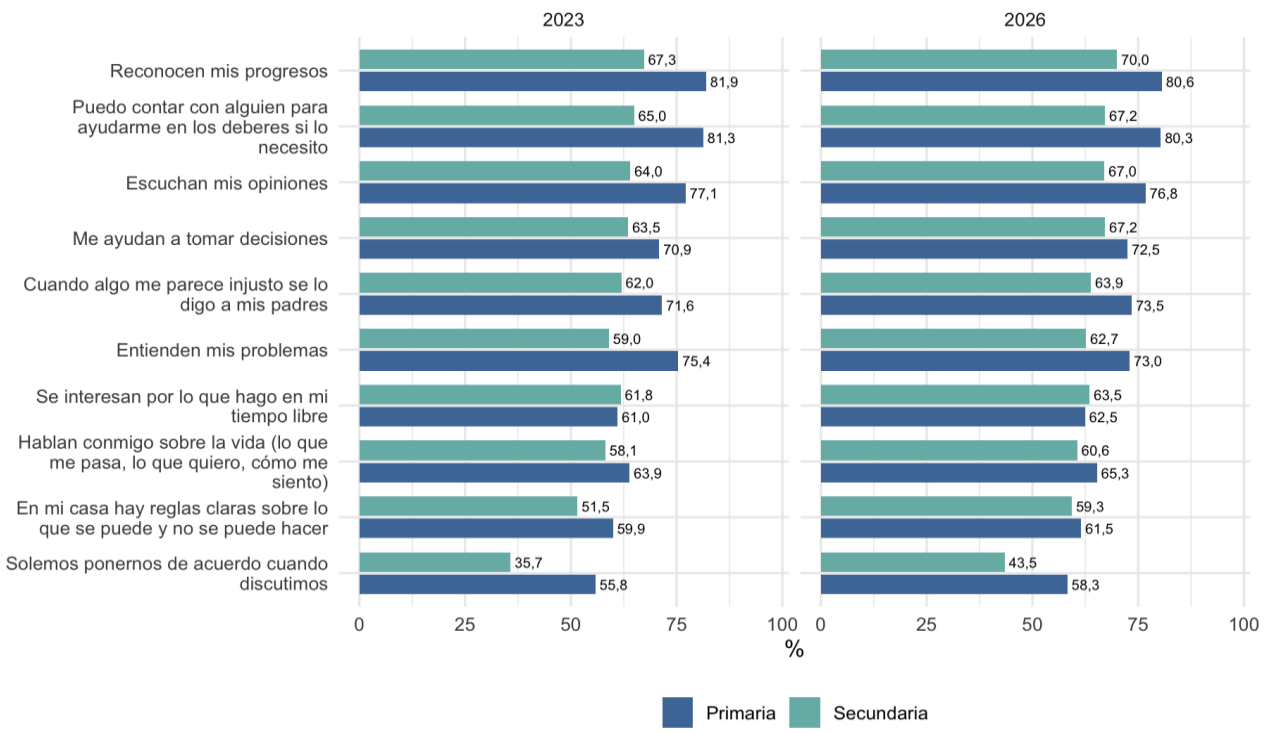


Figura 1. Porcentajes de quienes responden que cada indicador se da bastante o mucho en su familia en función de la etapa educativa, en 2023 y 2026

Como puede observarse en las Tablas 2-4 y en la Figura 1, sobre la calidad del apoyo y la educación familiar:

1) *La mayoría del alumnado de primaria y secundaria reconoce que casi todos los indicadores se dan bastante o mucho en su familia.* La única excepción se produce, como en 2023, en "solemos ponernos de acuerdo cuando discutimos": en 2026 solo el 43,4% de secundaria y el 58,3% de primaria responden que se da bastante o mucho, el menor porcentaje en los 10 indicadores en ambas etapas (el 35,7% y el 56%, en 2023). Se trata, por tanto, del indicador que más dificultad parece seguir suponiendo para quienes tienen la responsabilidad de educar desde las familias.

2) *Una pequeña minoría responde que los indicadores no se dan en su familia:* los porcentajes de "nada" oscilan entre el 11,6% ("solemos ponernos de acuerdo cuando discutimos") y el 6% ("escuchan mis opiniones"). Estos porcentajes eran del 13,7% y el 6,4% en 2023.

3) *Hay una relación estadísticamente significativa con la etapa educativa* en los diez indicadores ($p < ,001$ en todos), con tamaños de efecto bajos o moderados (V entre 0,045 y 0,173). Estas diferencias reflejan en general un menor reconocimiento de dichos indicadores entre el alumnado de secundaria que en el de primaria, que puede estar relacionado con dificultad para proporcionar apoyo y enseñar a respetar límites cuando llegan a la adolescencia. El único indicador en el que no sucede así es: “se interesan por lo que hago en mi tiempo libre”, como en 2023; resultado que cabe relacionar con el aumento del ocio fuera de la familia que se produce en la adolescencia. Las diferencias más importantes entre primaria y secundaria se dan en los mismos cuatro indicadores que en 2023, aunque con un orden algo distinto: "puedo contar con alguien para ayudarme en los deberes si lo necesito" (V = 0,173),

"reconocen mis progresos" (V = 0,156), "solemos ponernos de acuerdo cuando discutimos" (V = 0,156) y "entienden mis problemas" (V = 0,147).

Los resultados anteriormente expuestos reflejan un patrón similar de diferencias entre primaria y secundaria en los dos años evaluados, con porcentajes ligeramente mayores en 2026 entre quienes reconocen calidad de las relaciones familiares, cuya significación estadística se analiza a continuación de forma global.

El análisis factorial realizado con las respuestas a los 10 elementos puso de relieve la existencia de un único factor, confirmando con los datos de 2026 la misma estructura de 2023, por lo que pueden sumarse sus respuestas para obtener una puntuación global. En la Tabla 5 se presentan estos resultados en función del género, la etapa educativa y el año.

Tabla 5. Estadísticos descriptivos de la calidad del apoyo y la educación familiar en función del género y la etapa educativa, en 2023 y 2026[7]

Año	Etapa	Género	N	Media T	DT
2023	Primaria	Chicas	3.727	52,61	8,86
2026			4.184	53,29	8,92
2023		Chicos	4.033	51,63	9,24
2026			4.218	51,53	9,88
2023	Secundaria	Chicas	5.673	48,62	10,09
2026			6.126	50,51	10,29
2023		Chicos	5.627	48,49	10,60
2026			5.991	49,28	11,06

El análisis comparativo de los resultados incluidos en la Tabla 5 reflejó que:

1) *El alumnado de primaria valora de forma más positiva el apoyo familiar global* (51,53 en los chicos y 53,29 en las chicas) que el de secundaria (49,28 en los chicos y 50,51 en las chicas). Estas diferencias en función de la etapa son estadísticamente significativas, aunque de baja magnitud ($p < ,001$; $\eta p^2 = 0,014$), como también se encontraba en 2023 (V = ,03).

2) Las diferencias en función del género en 2026 son estadísticamente significativas, aunque con tamaño de efecto muy pequeño ($p < ,001$; $\eta p^2 = 0,005$): las chicas reconocen más apoyo familiar que los chicos. Esta diferencia no llegaba a ser

7 Las puntuaciones directas de esta escala, obtenidas sumando las respuestas a sus diez elementos, oscilan entre 0 y 40 puntos. Para facilitar su interpretación y su comparación se han transformado en puntuaciones T, de media 50 y desviación típica 10, anclada a los valores de 2023: tomando como referencia la media y la desviación típica de la muestra de 2023. Así, las puntuaciones de 2026 se expresan sobre esa misma escala y sus diferencias pueden interpretarse como cambios reales. Un valor superior a 50 en 2026 indica una puntuación por encima de la media de 2023 y uno inferior, por debajo (por ejemplo, 55 equivale a media desviación típica por encima de la media de 2023).

estadísticamente significativa en 2023. En ninguno de los años se observa interacción entre el género y la etapa.

3) *La valoración global de la educación y apoyo familiar mejora ligeramente en 2026 respecto a 2023*, con un tamaño de efecto muy pequeño ($p < ,001$; $\eta p^2 = 0,002$). La mejoría es significativamente mayor en las chicas que en los chicos ($p < ,001$) y en educación secundaria que en primaria ($p < ,001$). Son las chicas de secundaria quienes muestran un mayor incremento del apoyo familiar percibido en 2026.

Los resultados que se acaban de exponer reflejan un mismo patrón de diferencias en función del género y la etapa educativa al detectado en múltiples indicadores de acoso escolar, ciberacoso y salud mental. Lo cual sugiere que las mejorías detectadas en dichos problemas en 2026 respecto a 2023 pueden estar relacionadas con el ligero incremento de la calidad del apoyo y la educación familiar.

5.1.3. Calidad del apoyo familiar y acoso

Con el objetivo de analizar dicha relación se compararon tres grupos de estudiantes en función de sus respuestas a las dos preguntas generales sobre el acoso escolar, después de haber leído en qué consiste dicho problema: *grupo de víctimas* (que lo habían sufrido 2 o 3 veces al mes o más), *grupo acosador* (que habían participado acosando con dicha frecuencia) y *grupo no implicado* (que no lo habían sufrido ni ejercido nunca)[8]. En la Tabla 6 se presentan las puntuaciones medias de los tres grupos en calidad del apoyo y la educación familiar.

Tabla 6. Diferencias en calidad del apoyo y la educación familiar en función del papel desempeñado en el acoso escolar, en 2023 y 2026[9]

Año	Grupo	N	Media T	DT
2023	No implicado	14.893	50,67	9,70
2026		16.393	51,63	9,93

[8] Los grupos según el papel en el acoso escolar se formaron a partir de las respuestas a las dos preguntas generales (tras leer en qué consiste el problema), basados en 17.500 estudiantes: 16.393 en el grupo no implicado (que respondieron no haber sufrido ni ejercido nunca acoso escolar), 916 en el grupo de víctimas (que respondieron haberlo sufrido dos o tres veces al mes o más) y 191 en el grupo acosador (que respondieron haberlo ejercido con esa frecuencia). En estos dos últimos grupos no se incluyó a quienes respondieron ser a la vez víctima y acosador/a. De acuerdo con el criterio adoptado en 2023, los grupos en ciberacoso se formaron a partir de las 14 situaciones evaluadas, basados en 9.240 estudiantes: 7.641 no implicados, 1.172 víctimas y 427 acosadores. El alumnado que responde haber sufrido y haber ejercido alguna situación de ciberacoso 2/3 veces al mes o más se incluyó solo en el grupo de ciberacosadores. El número de participantes en ciberacoso es menor porque estas preguntas no se abrieron a todo el alumnado, como se explica en el capítulo 4.

9 Para determinar en qué grupos se localizan las diferencias observadas en 2026 se ha empleado el análisis de varianza robusto de Welch, replicado con la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis, acompañado de comparaciones a posteriori entre todos los pares de grupos mediante la prueba de Games-Howell, que no exige igualdad de varianzas ni de tamaños muestrales. Para determinar si esas diferencias entre grupos han cambiado respecto a 2023 se ha recurrido al término de interacción entre el grupo y el año de la evaluación en un análisis de varianza: cuando resulta estadísticamente significativo indica que la evolución no ha sido la misma en todos los grupos, y en ese caso se analiza además cada grupo por separado, comparando su puntuación de 2023 con la de 2026. Conviene tener en cuenta que el tamaño del grupo acosador es muy reducido, lo que limita la capacidad de detectar diferencias en las comparaciones que le afectan.

Año	Grupo	N	Media T	DT
2023	Víctima	986	47,73	10,74
2026		916	48,33	11,40
2023	Acosador	231	43,53	12,50
2026		191	43,73	13,22

Comparación entre grupos, referida a 2026: ANOVA de Welch p < ,001; Kruskal-Wallis p < ,001; comparaciones por pares mediante la prueba de Games-Howell, estadísticamente significativas entre los tres grupos (p < ,001 en las tres). Comparación entre 2023 y 2026 dentro de cada grupo: no implicado p < ,001; víctima p = ,236; acosador p = ,872. Interacción entre grupo y edición: p = ,574.

El análisis estadístico de los resultados que se presentan en la Tabla 6 reflejó que:

1) El papel desempeñado en el acoso escolar está relacionado con el apoyo familiar percibido. También en 2026 hay diferencias estadísticamente significativas en dicha percepción (p < ,001), siendo más elevada en el alumnado no implicado (51,63), seguida de la de las víctimas (48,33) y, en último lugar, la del grupo acosador (43,73).

2) La comparación entre 2023 y 2026 muestra que la percepción de apoyo familiar mejora en los tres grupos, aunque el aumento solo alcanza significación estadística en el alumnado no implicado (+0,95; p < ,001); sin serlo en las víctimas (+0,6; p = ,236) ni en el grupo acosador (+0,2; p = ,872). Conviene tener en cuenta que el menor tamaño de estos dos últimos grupos dificulta dicha significación. La interacción entre el papel en el acoso y el año no es significativa (p = ,574).

En la Tabla 7 se presentan las puntuaciones medias de los tres grupos en función de las situaciones de ciberacoso que reconocen haber vivido.

Tabla 7. Diferencias en calidad del apoyo y la educación familiar en función del papel desempeñado en el ciberacoso, en 2023 y 2026

Año	Grupo	N	Media T	DT
2023	No implicado	7.541	49,88	10,05
2026		7.641	50,65	10,39
2023	Víctima	1.422	46,59	10,76
2026		1.172	46,30	11,51
2023	Acosador	531	43,67	11,80
2026		427	42,67	11,97

Comparación entre grupos, referida a 2026: ANOVA de Welch p < ,001; Kruskal-Wallis p < ,001; comparaciones por pares mediante la prueba de Games-Howell, estadísticamente significativas entre los tres grupos (p < ,001 en las tres). Comparación entre 2023 y 2026 dentro de cada grupo: no implicado p < ,001; víctima p = ,507; acosador p = ,200. Interacción entre grupo y edición: p = ,004.

El análisis de los resultados que se presentan en la Tabla 7 reflejó que:

1) *El papel desempeñado en el ciberacoso está relacionado con el apoyo familiar percibido* de forma estadísticamente significativa también en 2026, con diferencias entre los tres grupos (p < ,001). El grupo no implicado en situaciones de ciberacoso percibe más apoyo familiar que los otros dos grupos; y el grupo de víctimas más que el grupo de quienes han participado en situaciones de ciberacoso; el mismo patrón que en 2023.

2) La comparación entre 2023 y 2026 muestra que hay una interacción estadísticamente significativa entre el año de la evaluación y el papel en el ciberacoso (p = ,004), con cambios en distintas direcciones en función de dicho papel. Mientras el alumnado no implicado mejora en 2026 respecto a 2023, pasando de una puntuación de 49,88 a 50,65 (+0,77; p < ,001), las víctimas y sobre todo el grupo acosador descienden en su percepción del apoyo familiar (−0,29 y −0,99, respectivamente). La comparación del nivel mostrado en 2023 y 2026 dentro del grupo de víctimas y dentro del grupo acosador muestra que sus descensos en 2026 en apoyo familiar no resultan estadísticamente significativos (p = ,507 y p = ,200). Conviene tener en cuenta que el reducido tamaño del grupo acosador dificulta dicha significación.

Los resultados de 2026 siguen reflejando que la calidad del apoyo y la educación familiar se asocian con un menor riesgo de sufrir y, sobre todo, de ejercer acoso escolar y ciberacoso. De lo cual se desprende la necesidad de implicar a las familias en la prevención de dichos problemas como una medida necesaria para su erradicación.

5.2. Cuánto tiempo pasan en el entorno digital y su relación con el acoso

El tiempo abusivo en el entorno digital representa una condición de riesgo que conviene tener en cuenta, así como una de las principales características que diferencia la vida cotidiana de la infancia y la adolescencia actual respecto a la de épocas pasadas. Con el objetivo de conocerlo se plantearon a partir de 5º de primaria cuatro preguntas referidas a este tema sobre:

- ¿Cuánto tiempo utilizas internet para actividades que no son de estudiar?
- ¿Cuánto tiempo dedicas a las redes sociales?

Cada una de esas dos preguntas se desdobló en dos al diferenciar los días entre semana y los del fin de semana, como se plantea en el estudio PISA 2018 de la OCDE. Las opciones de respuesta fueron: nada; menos de 1 hora; entre 1 y 2 horas; entre 2 y 3 horas; entre 3 y 4 horas; más de 4 horas.

A partir de estas cuatro preguntas, se construyeron dos indicadores continuos de horas semanales estimadas, uno de uso de internet para actividades que no son de estudiar y otro de redes sociales. Para calcularlos se multiplicó el tiempo declarado entre semana por cinco días y el del fin de semana por dos, usando el punto medio de cada intervalo de respuesta y estimando en cinco horas la categoría "más de 4 horas". De este modo el tiempo en el entorno digital puede relacionarse con la participación en el acoso escolar y el ciberacoso. La muestra ponderada fue de 15.459 estudiantes en 2026 (15.315 en 2023), de 5º de primaria a 4º de secundaria. No se hicieron estas preguntas en 4º de primaria al observar en el primer estudio piloto que no las entendían bien.

En la Tabla 8 se presentan las horas semanales estimadas dedicadas a internet y a redes sociales en función de la etapa educativa y el género en 2026; y en las Figuras siguientes, la estimación media de horas dedicadas a internet (Figura 2) y a las redes sociales (Figura 3) por género y etapa en 2026 y 2023.

Tabla 8. Horas semanales estimadas dedicadas a internet y a redes sociales en función de la etapa y el género en 2026

Etapa	Género	N	Internet Media	Internet DT	Redes Media	Redes DT
Primaria	Chicas	3.068	8,7	7,0	5,8	7,1
Primaria	Chicos	3.084	10,5	8,0	6,4	7,8
Secundaria	Chicas	6.471	15,8	8,7	13,5	9,0
Secundaria	Chicos	6.363	16,5	9,0	12,2	9,2

Estimación a partir de las 4 preguntas categóricas originales (entre semana x 5 + fin de semana x 2), usando el punto medio de cada intervalo de respuesta ("más de 4 horas" se estima en 5h).

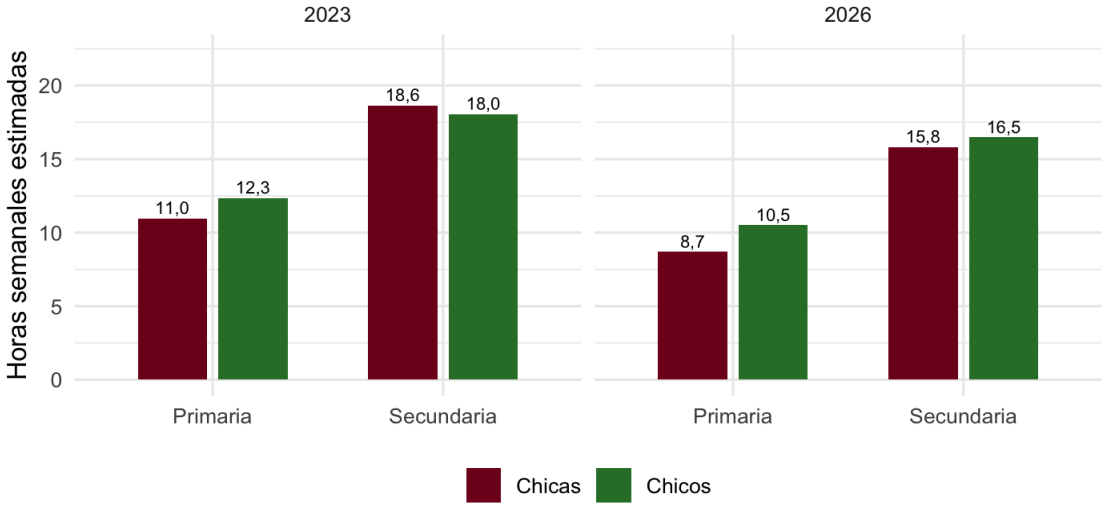


Figura 2. Horas semanales estimadas de internet en función del género y la etapa educativa, en 2023 y 2026

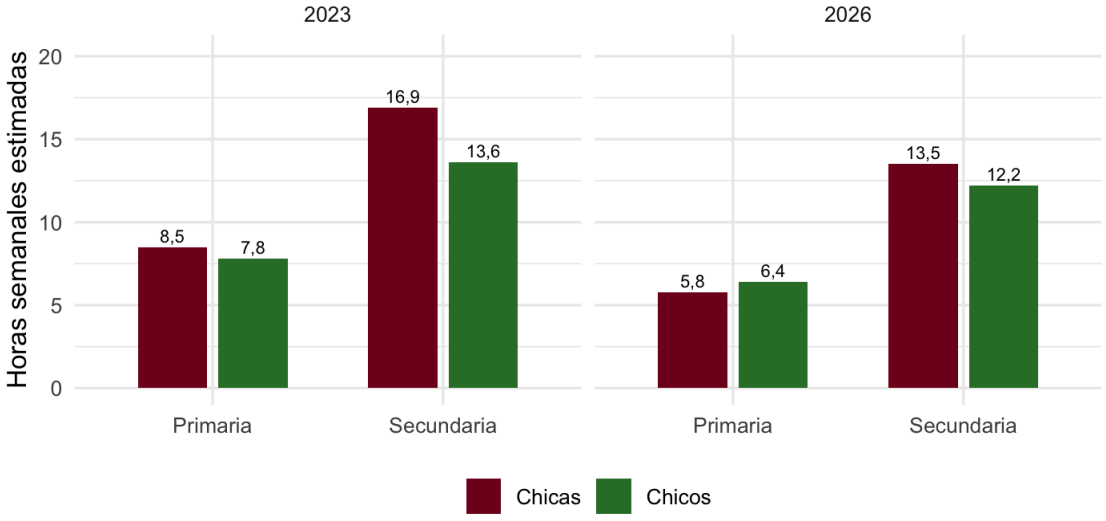


Figura 3. Horas semanales estimadas en redes sociales en función del género y la etapa educativa, en 2023 y 2026

El análisis de los resultados sobre la estimación de horas semanales dedicadas a internet para actividades que no son de estudiar, o en redes sociales reflejó:

1) Diferencias en función de la etapa educativa. En 2026 las horas semanales estimadas de uso de internet oscilan entre 9,6 (primaria) y 16,1 (secundaria); y en redes sociales, entre 6,1 (primaria) y 12,9 (secundaria). El tiempo dedicado a cada actividad aumenta de forma considerable y estadísticamente significativa en secundaria respecto a primaria, tanto en internet ($p < ,001$; $\eta p^2 = 0,116$) como en redes sociales ($p < ,001$; $\eta p^2 = 0,121$), con un tamaño de efecto medio. Estas diferencias son coherentes con el incremento del uso de internet sin supervisión adulta y de las cuentas en redes sociales que se produce en la adolescencia, tal como se analiza en el capítulo cuatro.

2) Las diferencias en función del género también son estadísticamente significativas, pero de magnitud muy pequeña en ambos indicadores (internet: $p < ,001$, $\eta p^2 = 0,004$; redes: $p < ,001$, $\eta p^2 = 0,002$). Los chicos dedican más tiempo a usar internet para actividades que no son de estudiar y las chicas algo más a redes sociales. La interacción entre la etapa y el género también es significativa para ambos tipos de actividad ($p < ,001$). La principal diferencia en función del género en el uso de internet para actividades que no son de estudiar se produce en primaria. La estimación de horas en dicha etapa es de 10,5 horas en los chicos y de 8,7 horas en las chicas. Mientras que la mayor diferencia en el uso de redes sociales se concentra en educación secundaria: con 13,5 horas en las chicas y 12,2 horas en los chicos.

3) El tiempo en el entorno digital disminuye significativamente en 2026 respecto a 2023, en los dos indicadores: de 16,2 a 14 horas en internet para actividades que no son de estudiar; y de 13 a 10,7 horas en redes sociales ($p < ,001$ en ambos casos). El descenso es mayor en las chicas que en los chicos en ambos indicadores ($p < ,001$); en internet, además, esta diferencia varía según la etapa ($p = ,028$) y es más marcada en secundaria, donde ellas bajan 2,9 horas frente a 1,6 horas ellos (Figura 2). Cabe relacionar estos resultados con la generalización de la prohibición del uso del teléfono móvil en los centros educativos entre 2023 y 2026, así como con la creciente preocupación social sobre los riesgos del entorno digital, acentuada partir del debate sobre la ley de protección de menores en el entorno digital.

En la Tabla 9 se presenta el número de horas semanales dedicadas a internet y a redes sociales de los tres grupos en función del papel en el acoso escolar; y en la Tabla 10 estos mismos resultados respecto al ciberacoso.

El análisis de la relación entre el tiempo dedicado en el entorno digital a actividades que no son de estudiar y el acoso escolar en 2026 encuentra diferencias estadísticamente significativas en los dos tipos de actividad ($p < ,001$): quienes ejercen acoso escolar usan durante más tiempo internet para actividades que no son de estudiar (18,8 horas semanales) y en redes sociales (16,8) que las víctimas (14,4 y 10,5) y que el alumnado no implicado (13,8 y 10,5), sin diferencias significativas entre estos dos últimos grupos en ninguna de estas actividades ($p = ,248$ y $p = 1,000$).

Tabla 9. Horas semanales en internet y redes sociales en función del papel en el acoso escolar en 2026

Tipo de actividad	Grupo	N	Media	DT
Internet para actividades que no son de estudiar	No implicado	15.366	13,8	8,9
	Víctima	778	14,4	9,4
	Acosador	168	18,8	10,7
Redes sociales	No implicado	15.366	10,5	9,0
	Víctima	778	10,5	9,6
	Acosador	168	16,8	11,6

Internet: ANOVA de Welch p < ,001; Redes sociales: p < ,001. Internet — Comparaciones por pares mediante la prueba de Games-Howell: la diferencia es estadísticamente significativa entre No implicado-Acosador y entre Víctima-Acosador; no lo es entre No implicado-Víctima (p = 0,248). Redes sociales — Comparaciones por pares mediante la prueba de Games-Howell: la diferencia es estadísticamente significativa entre No implicado-Acosador y entre Víctima-Acosador; no lo es entre No implicado-Víctima (p = 1,000).

En relación con el ciberacoso, el grupo acosador dedica más horas tanto en el uso de internet para actividades que no son de estudiar (19,3 horas semanales) como en redes sociales (17,6) que el grupo de víctimas (16,7 y 13,7) y que el alumnado no implicado (15,8 y 12,5). Pero en este caso también son significativas las diferencias entre estos dos últimos grupos, aunque de magnitud muy reducida, tanto en internet (p = ,014; d = 0,09) como en redes sociales (p < ,001; d = 0,13).

En 2023 también era mayor el tiempo dedicado a estos dos tipos de actividad entre quienes reconocían haber ejercido acoso y ciberacoso. La diferencia con 2026 es que en este último año las diferencias entre víctimas y no implicados en el tiempo dedicado a estas actividades en el entorno digital son mínimas, y en 2023 eran estadísticamente significativas con un tamaño de efecto pequeño en internet y moderado en redes sociales.

Tabla 10. Horas semanales de internet y redes sociales en función del papel desempeñado en el ciberacoso según el grupo de ciberacoso (no implicado, víctima, acosador), en 2026

Tipo de actividad	Grupo	N	Media	DT
Internet para actividades que no son de estudiar	No implicado	7.969	15,8	8,9
	Víctima	1.244	16,7	9,8
	Acosador	456	19,3	10,0
Redes sociales	No implicado	7.969	12,5	8,9
	Víctima	1.244	13,7	10,3
	Acosador	456	17,6	10,9

Internet: ANOVA de Welch p < ,001; Redes sociales: p < ,001. Internet - Comparaciones por pares mediante la prueba de Games-Howell: las diferencias son estadísticamente significativas entre los tres grupos (p≤ ,014 en las tres comparaciones). Redes sociales - Comparaciones por pares mediante la prueba de Games-Howell: las diferencias son estadísticamente significativas entre los tres grupos (p < ,001 en las tres comparaciones).

Estos resultados reflejan que, a mayor tiempo de exposición al riesgo en redes sociales e internet, mayor es también la probabilidad de ejercer tanto acoso escolar como ciberacoso. Como posible explicación, cabe pensar que el excesivo tiempo online puede estar relacionado con una mayor tendencia a comportarse de forma

impulsiva y reactiva; o que reduzca excesivamente el tiempo dedicado a otras actividades que podrían actuar como condición de protección (comunicación cara a cara con amigos/as o con su familia, estudio…). De lo cual se deduce que para prevenir la participación en el acoso escolar y en el ciberacoso es necesario desarrollar (como condiciones de protección) competencias que reduzcan el exceso de tiempo dedicado a dichas actividades y enseñen a utilizarlas adecuadamente.

5.3. Cómo es su vida en el centro escolar

5.3.1. Amistades en la escuela

Una de las principales condiciones de protección frente al acoso escolar es tener amigos y amigas en el centro. Con el objetivo de evaluarla se incluyó en el cuestionario la siguiente pregunta: "¿Cuántos buenos amigos o amigas tienes en el centro?", con cinco opciones de respuesta: ninguno, uno, dos o tres, cuatro o cinco, seis o más. La muestra ponderada fue de 17.746 estudiantes en 2026 (17.537 en 2023). En la Figura 4 se presentan los resultados de 2023 y 2026, en función de la etapa educativa; y en la Figura 5, en función de la etapa y el género.

El análisis de los resultados que se reflejan en las Figuras 4 y 5 pone de manifiesto:

1) *Diferencias en función de la etapa educativa.* En 2026 la respuesta más frecuente sigue siendo tener 6 o más amigos o amigas, con mayor porcentaje en primaria (73,6%) que en secundaria (56,3%). Así sucedía también en 2023, con porcentajes muy parecidos (73,1% y 55%, respectivamente). En el extremo opuesto se encuentra el 0,6% del alumnado de primaria y el 1,7% de secundaria que responden en 2026 no tener ningún buen amigo o amiga en el centro, una situación de riesgo que se asocia con una mayor probabilidad de vivir acoso escolar y ciberacoso; en 2023 eran respectivamente, el 0,8% y el 1,7%.

2) *Diferencias en función del género.* En ambas etapas, es mayor el porcentaje de chicos entre quienes responden tener seis o más amigos o amigas (75,4% frente a 71,8% en primaria; 61% frente a 51,7% en secundaria). En la situación más negativa, no tener ninguno, los porcentajes son ligeramente mayores en ellos que en ellas (0,8% frente a 0,5% en primaria; 2% frente a 1,5% en secundaria). Así se encontraba también en 2023. La distribución completa por las cinco categorías de respuesta difiere significativamente entre géneros, con un tamaño de efecto pequeño en primaria ($V = 0,05$) y algo mayor en secundaria ($V = 0,09$), en la misma dirección que en 2023 ($V = 0,06$ y $V = 0,12$).

3) *Diferencias entre 2023 y 2026.* El número medio de amistades en el centro apenas varía entre ambos años, siendo en una escala de 0 a 4 de: 3,39 en 2023 y 3,42 en 2026. La diferencia resulta estadísticamente significativa ($p = ,003$), aunque con un tamaño de efecto muy pequeño ($d = 0,03$) y solo alcanza significación estadística en educación secundaria (3,27 frente a 3,30; $p = ,030$), no así en primaria ($p = ,176$).

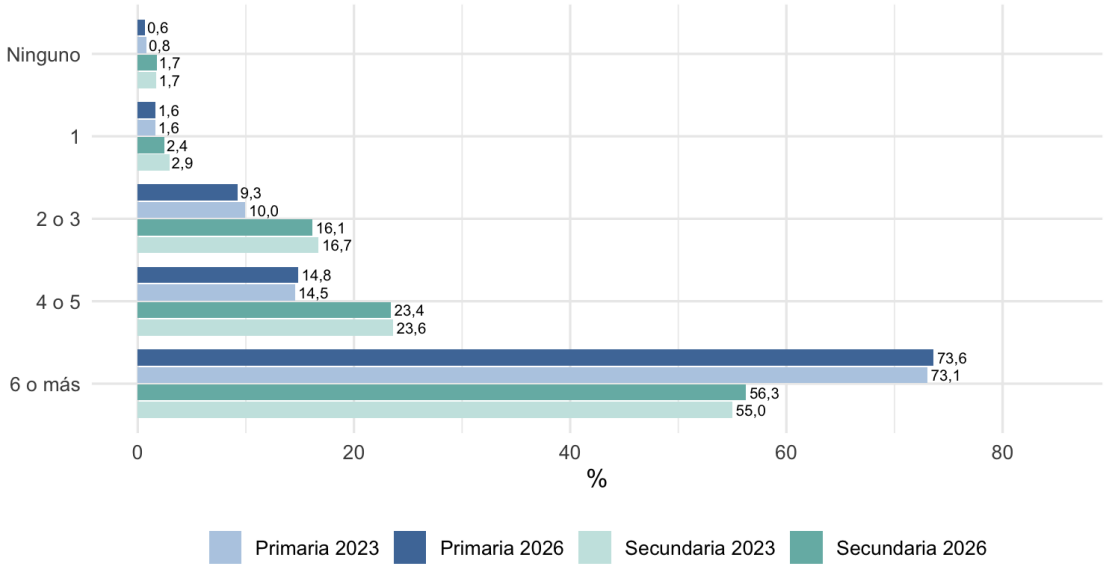


Figura 4. Número de amigos o amigas en el centro en función de la etapa educativa, en 2023 y 2026

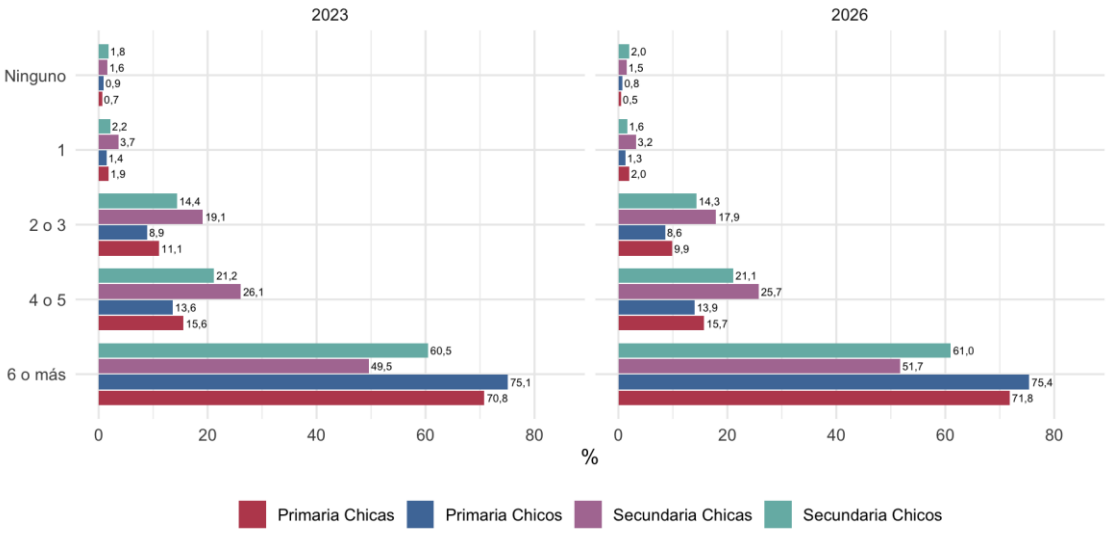


Figura 5. Número de amigos o amigas en el centro en función de la etapa y el género, en 2023 y 2026

Amistades en el centro y acoso escolar

En la Tabla 11 se presenta la distribución de respuestas de 2026 sobre el número de amistades en el centro en función del papel desempeñado en el acoso escolar.

Tabla 11. Número de amigos o amigas en el centro en función del papel en el acoso escolar en 2026

Grupo	Ninguno	1	2 o 3	4 o 5	6 o más
No implicado	0,9	1,7	11,6	19,5	66,2

Grupo	Ninguno	1	2 o 3	4 o 5	6 o más
Víctima	4,9	5,6	22,9	18,4	48,3
Acosador	4,4	2,9	13,2	20,5	59,0

p < ,001; V = 0,099

El análisis de la relación entre el número de amistades y el papel desempeñado en el acoso escolar resulta estadísticamente significativo (p < ,001; V = 0,099):

- *No tener ningún amigo ni ninguna amiga en el centro*. En esta situación de aislamiento se encuentra el 0,9% del alumnado no implicado en el acoso escolar, significativamente menos que los otros dos grupos: 4,9% del grupo de víctimas y 4,4% del grupo acosador.
- *Tener 6 o más amigos o amigas.* En esta situación se encuentra el 66,2% del alumnado no implicado en el acoso escolar, frente al 48,3% del grupo de víctimas y el 59% del grupo acosador.

El análisis de la significación estadística de estas diferencias pone de manifiesto que:

- Los porcentajes de víctimas son significativamente menores a los de los otros dos grupos en las respuestas que reflejan un mayor número de amistades (más de cuatro) y son más elevados en las opciones que se refieren a tres o menos. En 2023, las únicas diferencias significativas se encontraban en las dos respuestas extremas.
- Entre quienes ejercen acoso escolar, la única diferencia significativa se produce en la situación de aislamiento total, no tener ningún amigo o amiga en el centro. En 2023 esta diferencia no llegaba a ser estadísticamente significativa: no había más aislamiento total en el grupo acosador que el grupo no implicado.

Amistades escolares y ciberacoso

En la Tabla 12 se presenta la distribución de respuestas de 2026 sobre el número de amistades en el centro en función del papel desempeñado en el ciberacoso.

Tabla 12. Número de amigos o amigas en el centro en función del papel en el ciberacoso en 2026

Grupo	Ninguno	1	2 o 3	4 o 5	6 o más
No implicado	1,1	2,0	13,7	22,1	61,1
Víctima	3,9	5,1	21,9	20,7	48,5
Acosador	5,3	4,8	18,4	16,7	54,8

p < ,001; V = 0,108

El análisis de la relación entre el número de amistades en el centro y el papel desempeñado en las situaciones de ciberacoso también resulta estadísticamente significativo y con un tamaño de efecto pequeño (p < ,001; V = 0,108):

- *No tener ningún amigo ni ninguna amiga en el centro*. En esta situación de aislamiento se encuentra: el 1,1% del alumnado no implicado en el ciberacoso, frente al 3,9% del grupo de las víctimas y el 5,3% del grupo acosador.
- *Tener 6 o más amigos o amigas.* En esta situación se encuentra: el 61,1% del alumnado no implicado en el ciberacoso, frente al 48,5% del grupo de víctimas y el 54,8% del grupo acosador.

En el ciberacoso tanto el grupo de víctimas como el grupo acosador presentan porcentajes más elevados que el grupo no implicado en las tres respuestas que reflejan un menor número de amistades (ninguna, una, y entre dos y tres), no solo en el extremo de no tener ninguna, como sucedía en el acoso escolar. También en 2023, se encontraban menores amistades escolares en los dos grupos implicados en ciberacoso, el de víctimas y el acosador, pero entonces solo llegaban a ser significativas en las dos situaciones extremas: no tener ninguna o tener 6 o más.

En conjunto, estos resultados sobre amistades escolares y acoso indican que:

- *La inclusión escolar como condición de protección*. Tener buenas relaciones en el centro se asocia con una menor probabilidad de ser víctima de acoso escolar y ciberacoso, aunque no de forma absoluta.
- *El aislamiento como condición de riesgo*. No tener ningún amigo o amiga en el centro se asocia con una mayor probabilidad de ejercer o de sufrir acoso escolar y ciberacoso.

De lo anteriormente expuesto se deduce que:

1) Quienes ejercen acoso escolar o ciberacoso podrían tratar de tener como amigos o amigas al resto del grupo que participa en dichas agresiones, buscando así en el grupo acosador una especie de “refugio” de situaciones anteriores de exclusión.
2) Favorecer que todo el alumnado, y especialmente quienes más lo necesitan, tengan buenas relaciones de amistad en el centro escolar debe ser destacado como una importante medida para prevenir el acoso en dicho contexto y también el ciberacoso.

5.3.2. Sentimiento de pertenencia al centro escolar y calidad de las relaciones entre iguales

Con el objetivo de conocer el *sentimiento de pertenencia al centro escolar* se incluyeron en el cuestionario las seis preguntas planteadas sobre esta dimensión en el estudio PISA 2022 (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2023), sobre el grado de acuerdo (nada, poco, algo, bastante o totalmente) con las seis frases siguientes: "hago amigos o amigas fácilmente en el centro", "me siento integrado o integrada en el centro", "caigo bien a otros y otras estudiantes", "me siento marginado o marginada en el centro", "me siento a disgusto en mi centro" y "me siento solo o sola en el centro" (los tres últimos puntúan en sentido inverso).

A continuación de dichos elementos se incluyeron otros siete sobre la calidad de las relaciones entre iguales en el centro, validados en el estudio estatal de la convivencia escolar en secundaria (Díaz-Aguado et al., 2010) y que se agrupan en dos factores:

1) Percepción de cooperación entre estudiantes: "el alumnado se ayuda entre sí, aunque no sea con amigos o amigas", "el alumnado de distintos grupos se lleva bien", "se aprende cooperando entre estudiantes" y "cuando surge un conflicto tratamos de resolverlo sin pegar ni insultar a nadie".

2) *Percepción de confrontación entre estudiantes*, con tres elementos, "hay peleas entre estudiantes", "hay grupos de estudiantes enfrentados" y "hay bandas en el centro que hacen que nos sintamos inseguros o inseguras (con miedo)".

En la Tabla 13 se presentan los resultados obtenidos en estas 13 preguntas en el grupo total en 2026; en las Tablas 14 y 15, estos mismos resultados segregados en función de la etapa educativa; y en las Figuras siguientes, los porcentajes de quienes respondieron estar bastante o totalmente de acuerdo con cada frase en 2026 y 2023 en educación primaria (Figura 6) y en educación secundaria (Figura 7). En las Figuras 8-10 se representan las puntuaciones medias de estos tres factores en 2023 y 2026, en función de la etapa y el género. La muestra ponderada fue de 17.746 estudiantes en 2026 (7.343 de primaria y 10.403 de secundaria). En 2023 la muestra total fue de 17.537 estudiantes.

Tabla 13. Sentimiento de pertenencia al centro escolar y calidad de las relaciones entre iguales en la muestra total en 2026

Ítem	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Hago amigos o amigas fácilmente en el centro	6,1	10,6	19,4	33,2	30,7
Me siento integrado/a en el centro	5,7	5,7	12,2	32,1	44,3
Caigo bien a otros y otras estudiantes	3,3	6,5	18,4	41,7	30,2
Me siento marginado/a en el centro (inv.)	66,6	18,1	9,2	3,4	2,6
Me siento a disgusto en mi centro (inv.)	59,3	22,1	9,4	5,1	4,1
Me siento solo/a en el centro (inv.)	74,0	14,6	6,1	2,8	2,6
El alumnado se ayuda entre sí, aunque no sea con amigos/as	5,6	15,0	31,4	29,7	18,3
El alumnado de distintos grupos se lleva bien	3,2	9,4	27,6	36,0	23,8
Se aprende cooperando entre estudiantes	4,6	11,2	27,5	32,1	24,5
Cuando surge un conflicto tratamos de resolverlo sin pegar ni insultar a nadie	12,9	19,8	24,9	22,2	20,2
Hay peleas entre estudiantes	8,9	21,4	28,2	23,3	18,3
Hay grupos de estudiantes enfrentados	31,8	30,1	19,9	10,5	7,8
Hay bandas en el centro que hacen que nos sintamos inseguros/as (con miedo)	61,7	19,8	9,5	4,5	4,5

Tabla 14. Sentimiento de pertenencia al centro escolar y calidad de las relaciones entre iguales en educación primaria en 2026

Ítem	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Hago amigos o amigas fácilmente en el centro	5,6	9,1	15,6	29,1	40,7
Me siento integrado/a en el centro	8,5	4,7	8,9	23,6	54,4
Caigo bien a otros y otras estudiantes	3,7	6,1	14,4	36,7	39,1
Me siento marginado/a en el centro (inv.)	70,7	15,1	8,1	2,9	3,1
Me siento a disgusto en mi centro (inv.)	71,0	14,8	6,5	3,6	4,0
Me siento solo/a en el centro (inv.)	77,9	11,6	5,3	2,4	2,8
El alumnado se ayuda entre sí, aunque no sea con amigos/as	3,7	9,3	24,6	32,5	30,0
El alumnado de distintos grupos se lleva bien	2,7	7,5	23,0	35,1	31,8
Se aprende cooperando entre estudiantes	3,2	6,2	18,3	32,4	39,9
Cuando surge un conflicto tratamos de resolverlo sin pegar ni insultar a nadie	8,4	13,1	21,5	23,7	33,2
Hay peleas entre estudiantes	12,1	21,3	27,4	21,5	17,8
Hay grupos de estudiantes enfrentados	42,7	26,1	16,2	8,3	6,7
Hay bandas en el centro que hacen que nos sintamos inseguros/as (con miedo)	69,0	15,0	7,5	4,3	4,2

Tabla 15. Sentimiento de pertenencia al centro escolar y calidad de las relaciones entre iguales en educación secundaria en 2026

Ítem	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Hago amigos o amigas fácilmente en el centro	6,5	11,7	22,1	36,0	23,7
Me siento integrado/a en el centro	3,7	6,5	14,6	38,2	37,1
Caigo bien a otros y otras estudiantes	3,0	6,7	21,1	45,3	23,8
Me siento marginado/a en el centro (inv.)	63,7	20,2	10,1	3,7	2,3
Me siento a disgusto en mi centro (inv.)	51,0	27,1	11,5	6,1	4,2
Me siento solo/a en el centro (inv.)	71,2	16,7	6,6	3,0	2,5
El alumnado se ayuda entre sí, aunque no sea con amigos/as	6,9	18,9	36,3	27,7	10,1
El alumnado de distintos grupos se lleva bien	3,6	10,7	30,8	36,6	18,2

Ítem	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Se aprende cooperando entre estudiantes	5,7	14,8	33,9	32,0	13,6
Cuando surge un conflicto tratamos de resolverlo sin pegar ni insultar a nadie	16,0	24,5	27,3	21,1	11,1
Hay peleas entre estudiantes	7,3	21,4	28,6	24,1	18,5
Hay grupos de estudiantes enfrentados	26,5	32,0	21,7	11,5	8,3
Hay bandas en el centro que hacen que nos sintamos inseguros/as (con miedo)	58,1	22,2	10,4	4,5	4,7

Se presentan a continuación las observaciones más relevantes sobre los resultados de las Tablas 13-15 y las Figuras 6 y 7 de 2026, que siguen el mismo patrón de 2023. La significación de las diferencias entre los dos años se analiza de forma global para los tres factores más adelante. En los porcentajes que se incluyen entre paréntesis, aparece primero el de educación primaria y en segundo lugar el de secundaria:

1) Sentimiento de pertenencia e inclusión. Tanto en primaria como en secundaria la mayoría responde estar bastante o totalmente de acuerdo con las afirmaciones que indican un elevado sentimiento de pertenencia al centro escolar y una buena integración: "hago amigos o amigas fácilmente" (69,8% y 59,7%), "me siento integrado o integrada" (78% y 75,3%) y "caigo bien a otros o a otras estudiantes" (75,8% y 69,1%). Es importante tener en cuenta también a quienes responden estar nada de acuerdo con dichos indicadores en: hacer amistades, 5,6% y 6,5%; inclusión, 8,5% y 3,7%; y caer bien, 3,7% y 3%.

2) *Problemas de pertenencia y exclusión*. En las dos etapas educativas, los porcentajes de quienes responden estar bastante o totalmente de acuerdo con los tres elementos que expresan dichos problemas son muy minoritarios: "me siento marginado o marginada" (6% en ambas etapas), "me siento a disgusto en el centro" (7,6% y 10,3%) y "me siento solo o sola" (5,2% y 5,5%). Integrando estos resultados con los del párrafo anterior, los porcentajes de quienes expresan indicadores de exclusión o baja pertenencia se sitúan entre el 3,7% y el 8,5% en primaria, y entre el 3% y el 10,3% en secundaria, con variaciones según el indicador.

3) *Percepción de cooperación y buenas relaciones entre iguales.* En los cuatro elementos que expresan calidad en dichas relaciones hay diferencias importantes en función de la etapa educativa, con peores relaciones en secundaria que en primaria: "el alumnado se ayuda entre sí, aunque no sea con amigos o amigas" (62,5% y 37,8%), "el alumnado de distintos grupos se lleva bien" (66,9% y 54,8%), "se aprende cooperando entre estudiantes" (72,3% y 45,6%) y "cuando surge un conflicto tratamos de resolverlo sin pegar ni insultar a nadie" (56,9% y 32,2%).

4) *Percepción de confrontación entre estudiantes*. En los tres elementos que expresan dicho problema, los porcentajes de quienes responden estar bastante o totalmente de acuerdo son minoritarios: "hay peleas" (39,3% y 42,6%), "hay grupos enfrentados" (15,0% y 19,8%) y "hay bandas en el centro que hacen que nos sintamos inseguros o inseguras" (8,5% y 9,2%).

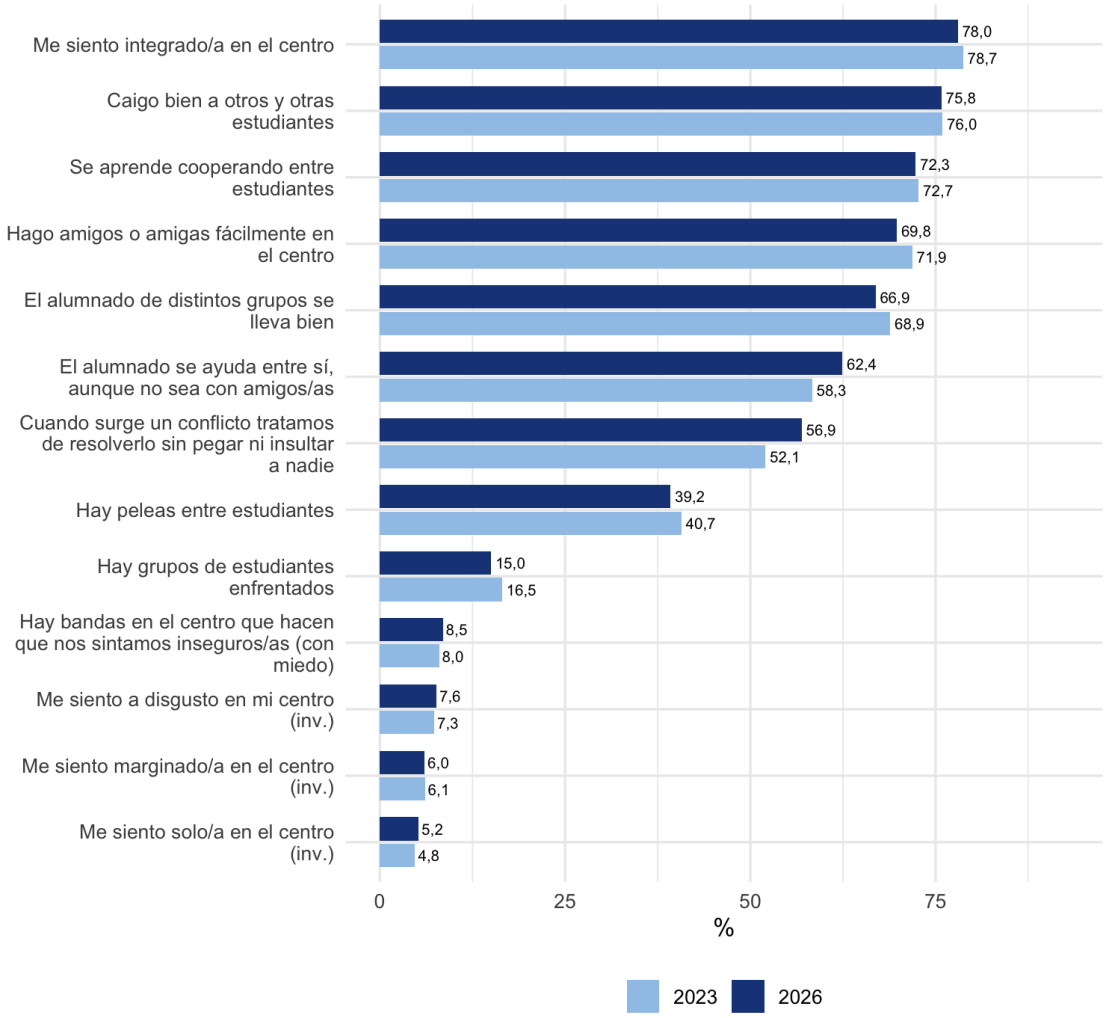


Figura 6. Porcentajes de quienes responden estar bastante o totalmente de acuerdo con cada elemento sobre sentimiento de pertenencia y relaciones entre iguales, en educación primaria, en 2023 y 2026

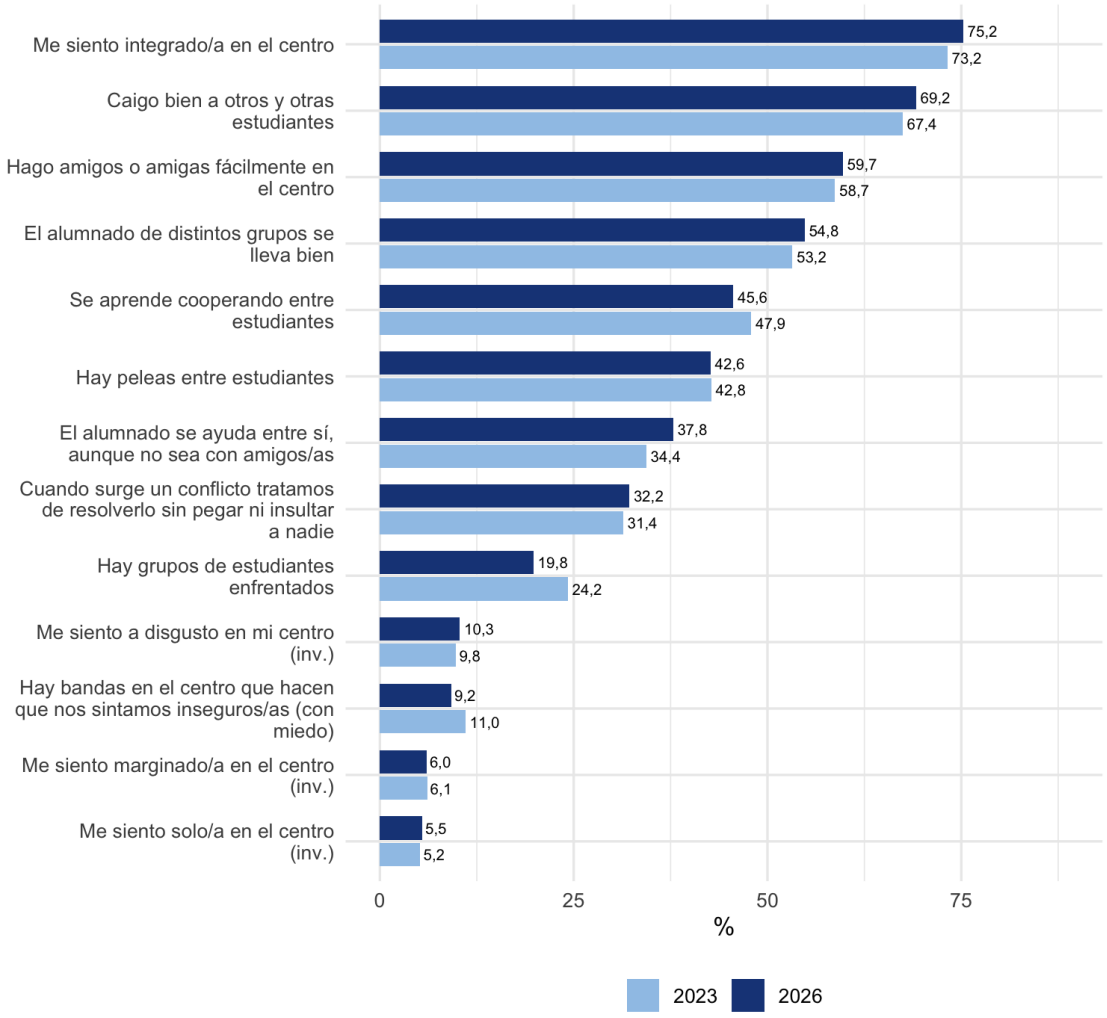


Figura 7. Porcentajes de quienes responden en 2023 y 2026 estar bastante o totalmente de acuerdo con cada elemento sobre pertenencia y relaciones entre iguales en educación secundaria

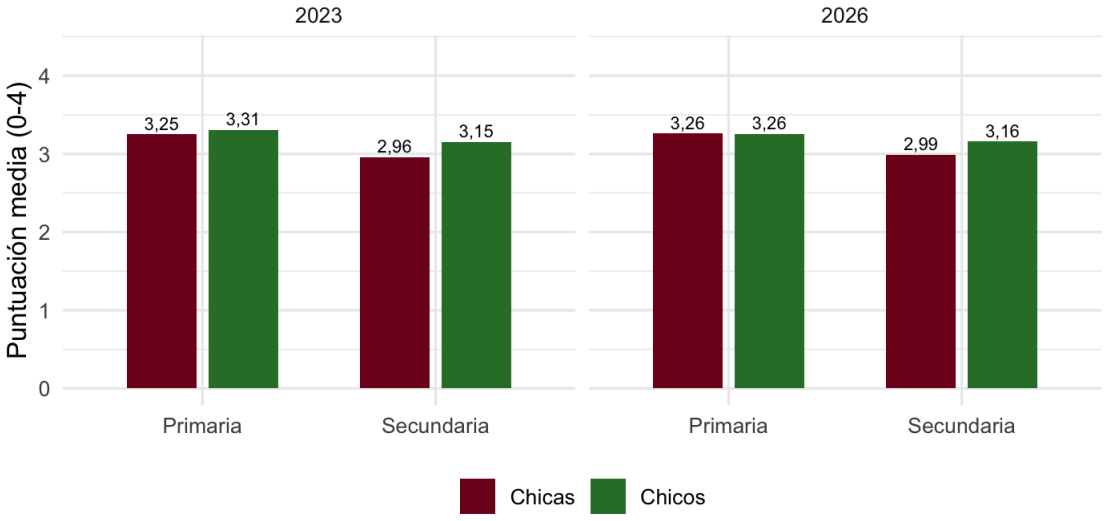


Figura 8. Puntuaciones medias en sentimiento de pertenencia al centro escolar en función del género y la etapa educativa, en 2023 y 2026

Como puede observarse en la Figura 8, sobre el sentimiento de pertenencia al centro escolar:

1) Diferencias en función la etapa y el género. El sentimiento de pertenencia es ligeramente más elevado en primaria que en secundaria y entre los chicos que entre las chicas. Estas diferencias son estadísticamente significativas ($p < ,001$), y de magnitud pequeña tanto en función de la etapa educativa ($\eta p^2 = 0,016$) como en función del género ($\eta p^2 = 0,005$). También es significativa la interacción género x etapa, aunque de magnitud muy pequeña ($\eta p^2 = 0,003$), con mayores diferencias en función del género en secundaria que en primaria. Un patrón similar al detectado en 2023.

2) Diferencias entre 2023 y 2026. El contraste entre años no detecta diferencias globales estadísticamente significativas ($p = ,545$): la puntuación media apenas varía (3,14 en 2023 y 3,15 en 2026). Solo en primaria se detecta un ligero descenso que alcanza significación estadística (3,28 frente a 3,26; $p = ,047$), aunque con un tamaño de efecto muy pequeño ($d = -0,03$).

Como se refleja en la Figura 9, sobre la percepción de cooperación y buenas relaciones entre estudiantes:

1) Diferencias en función de la etapa y el género. El alumnado de primaria valora la calidad de las relaciones entre iguales de forma más positiva que el de secundaria; diferencias estadísticamente significativas, con un tamaño de efecto moderado ($p < ,001$; eta² parcial = 0,110), como también se encontró en 2023. El efecto global del género ($p = ,047$), es de magnitud prácticamente nula ($\eta p^2 = 0,000$). La interacción género × etapa sí alcanza una magnitud algo mayor, aunque también muy pequeña ($\eta p^2 = 0,002$), reflejando que mientras en primaria son las chicas quienes valoran más favorablemente las relaciones entre iguales en el centro, en secundaria el sentido de estas diferencias se invierte. Resultado que cabe relacionar con el hecho de que sean ellos quienes expresan un sentimiento de pertenencia al centro en esta etapa ligeramente mayor que ellas.

2) *Diferencias entre 2023 y 2026.* En 2026 las puntuaciones medias en percepción de cooperación y buenas relaciones entre estudiantes son ligeramente más elevadas que las de 2023 en los cuatro grupos, poniendo de manifiesto una ligera mejoría generalizada en cooperación entre 2023 y 2026, estadísticamente significativa ($p < ,001$): 2,42 en 2023 frente a 2,46 en 2026, aunque con un tamaño de efecto muy pequeño ($d = 0,05$).

Como se aprecia en la Figura 10, sobre la percepción de confrontación entre iguales:

1) *Diferencias en función de la etapa y el género*. El alumnado de secundaria percibe más confrontación que el de primaria ($\eta p^2 = 0,009$). En ambas etapas las chicas la perciben más que los chicos ($\eta p^2 = 0,005$). Estas diferencias son estadísticamente significativas, con un tamaño de efecto pequeño. Los resultados de 2023 iban en la misma dirección.

2) *Diferencias entre 2023 y 2026*. En 2026 la percepción de confrontación entre iguales es algo menor que en 2023 (1,41 frente a 1,47). La diferencia resulta estadísticamente significativa ($p < ,001$), aunque con un tamaño de efecto muy pequeño ($d = -0,07$).

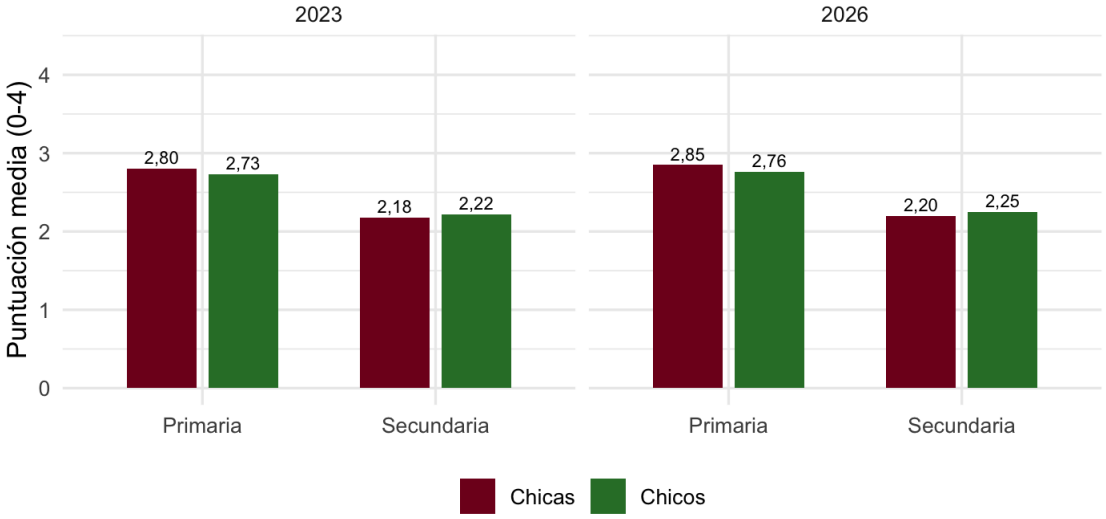


Figura 9. Puntuaciones medias en percepción de cooperación y buenas relaciones entre iguales en función del género y la etapa educativa, en 2023 y 2026

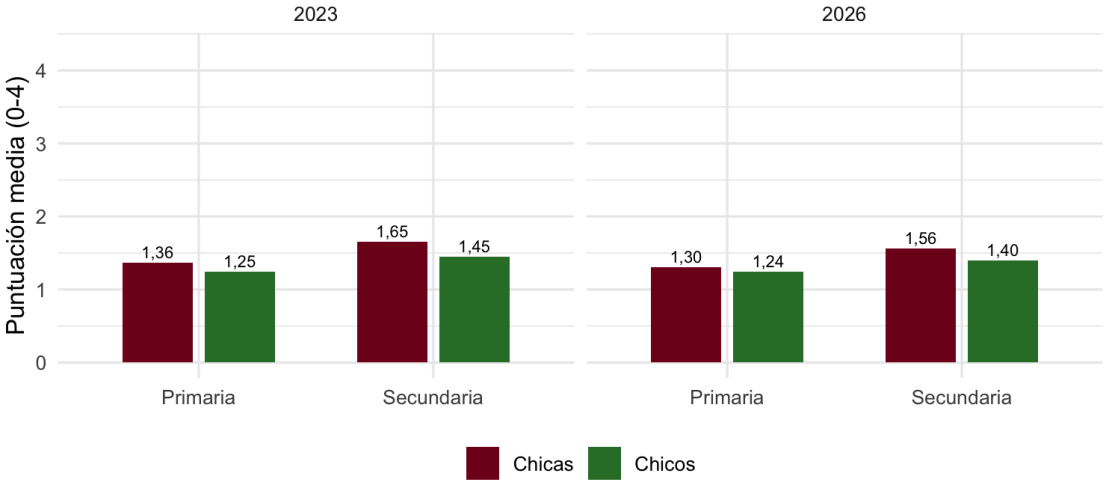


Figura 10. Puntuaciones medias en percepción de confrontación entre iguales en función del género y la etapa educativa, en 2023 y 2026

En la Tabla 16 se presentan las puntuaciones medias en los tres factores en función del papel desempeñado en el acoso escolar; y en la Tabla 17 respecto al ciberacoso.

Tabla 16. Diferencias en el sentimiento de pertenencia y la calidad de las relaciones entre estudiantes en función del papel desempeñado en el acoso escolar en 2026

Factor	Grupo	N	Media	DT
Pertenencia	No implicado	17.296	3,25	0,61
	Víctima	1.002	2,44	0,90
	Acosador	205	2,90	0,79

Cooperación	No implicado	17.296	2,53	0,82
	Víctima	1.002	2,16	0,90
	Acosador	205	2,11	0,97
Confrontación	No implicado	15.366	1,28	0,85
	Víctima	778	2,08	0,98
	Acosador	168	1,97	1,03

Nota. Pertenencia: ANOVA de Welch p < ,001 (Levene p < ,001); Cooperación: p < ,001 (Levene p < ,001); Confrontación: p < ,001 (Levene p < ,001). Pertenencia — Comparaciones por pares mediante la prueba de Games-Howell: las diferencias son estadísticamente significativas entre los tres grupos (p < ,001 en las tres comparaciones). Cooperación — Comparaciones por pares mediante la prueba de Games-Howell: la diferencia es estadísticamente significativa entre No implicado-Víctima y entre No implicado-Acosador; no lo es entre Víctima-Acosador (p = 0,811). Confrontación — Comparaciones por pares mediante la prueba de Games-Howell: la diferencia es estadísticamente significativa entre No implicado-Víctima y entre No implicado-Acosador; no lo es entre Víctima-Acosador (p = 0,431).

Se encontraron relaciones estadísticamente significativas entre el papel desempeñado en el acoso escolar con el sentimiento de pertenencia y las relaciones entre iguales (p < ,001):

1) El sentimiento de pertenencia al centro escolar es mayor en el grupo no implicado en el acoso (3,25), seguido del grupo acosador (2,9) y del grupo de víctimas (2,44). Diferencias similares a las encontradas en 2023.

2) La percepción de cooperación entre iguales es más elevada en el grupo no implicado (2,53) que en las víctimas (2,16) y el grupo acosador (2,11), sin diferencias significativas entre estos dos últimos. También se encontró así en 2023.

3) La percepción de confrontación entre estudiantes es menor en el grupo no implicado (1,28) que en las víctimas (2,08) y el grupo acosador (1,97), sin diferencias significativas entre estos dos grupos, que sí se encontraron en 2023. Entonces, las víctimas percibían significativamente más confrontación que quienes acosan.

Tabla 17. Diferencias en el sentimiento de pertenencia y la calidad de las relaciones entre escolares en función del papel desempeñado en el ciberacoso en 2026

factor	grupo	N	Media	DT
Pertenencia	No implicado	7.969	3,21	0,63
	Víctima	1.244	2,59	0,88
	Acosador	456	2,78	0,84
Cooperación	No implicado	7.969	2,38	0,80
	Víctima	1.244	2,07	0,87
	Acosador	456	1,96	0,88
Confrontación	No implicado	7.969	1,30	0,86
	Víctima	1.244	1,97	0,97
	Acosador	456	1,92	0,98

Pertenencia: ANOVA de Welch p < ,001 (Levene p < ,001); Cooperación: p < ,001 (Levene p < ,001); Confrontación: p < ,001 (Levene p < ,001). Pertenencia — Comparaciones por pares mediante la prueba de Games-Howell: las diferencias son estadísticamente significativas entre los tres grupos (p < ,001 en las tres comparaciones). Cooperación — Comparaciones por pares mediante la prueba de Games-Howell: la diferencia es estadísticamente significativa entre No implicado-Víctima y entre No implicado-Acosador; no lo es entre Víctima-Acosador (p = 0,069). Confrontación — Comparaciones por pares mediante la prueba de Games-Howell: la diferencia es estadísticamente significativa entre No implicado-Víctima y entre No implicado-Acosador; no lo es entre Víctima-Acosador (p = 0,643).

También se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los tres factores en función del papel desempeñado en las situaciones de ciberacoso (p < ,001):

1) El sentimiento de pertenencia al centro escolar es más elevado en el grupo no implicado en ciberacoso (3,21), seguido del grupo acosador (2,78) y del grupo de víctimas (2,59). El mismo patrón que se observa en 2026 en acoso escolar, así como en 2023, en ambos problemas. Estos resultados sugieren que participar en ambos tipos de acoso podría servir como una forma destructiva de inclusión en el grupo de clase.

2) *La percepción de cooperación entre iguales* es más elevada en el grupo no implicado en ciberacoso (2,38), que en las víctimas (2,07) y en el grupo acosador (1,96), sin diferencia significativa entre estos dos últimos, como también se encontró en 2023.

3) La percepción de confrontación entre estudiantes es menor en el grupo no implicado en ciberacoso (1,30) que en las víctimas (1,97) y el grupo acosador (1,92), sin diferencia significativa entre estos dos últimos; el mismo patrón que en 2023.

En la dirección de lo encontrado en investigaciones anteriores, estos resultados sugieren que tanto el sentimiento de pertenencia como la cooperación entre iguales pueden actuar como condiciones de protección frente al acoso escolar y el ciberacoso; mientras que la confrontación entre estudiantes es una condición de riesgo de ambos problemas. De lo cual se deduce la necesidad de promover la cooperación y prevenir la confrontación como medidas de prevención y tratamiento del acoso escolar y el ciberacoso.

5.3.3. Percepción del profesorado como autoridad de referencia

Con el objetivo de conocer la calidad de la relación con el profesorado como autoridad de referencia, en la que poder confiar para pedir ayuda en caso de necesitarlo, se incluyeron en el cuestionario los indicadores validados sobre dicha calidad en el estudio estatal de la convivencia escolar en secundaria (Díaz-Aguado et al., 2010), a los que se añadió un elemento nuevo sobre la posibilidad de pedirle ayuda. La pregunta fue: "¿con cuántos profesores o profesoras de tu centro se dan las siguientes situaciones?", seguidos de los 8 elementos que se incluyen en las tablas 18-20. Este bloque de preguntas se planteó a partir de 5º de primaria. La muestra ponderada fue de 15.459 estudiantes en 2026 (15.307 en 2023).

En las tablas siguientes, se presenta la distribución de respuestas sobre el profesorado en 2026: de la muestra completa (Tabla 18), de primaria (Tabla 19) y de secundaria (Tabla 20). En la Figura 11 se incluyen los porcentajes de estudiantes que atribuyen cada cualidad a bastantes docentes o a la mayoría en 2023 y en 2026.

Tabla 18. Percepción del profesorado como autoridad de referencia en la muestra completa en 2026

Ítem	Ninguno/a	Alguno/a	Algunos/as	Bastantes	La mayoría
Podemos contar con ellos o ellas para resolver un conflicto de forma justa	4,3	16,6	27,5	24,7	26,9

Ítem	Ninguno/a	Alguno/a	Algunos/as	Bastantes	La mayoría
Nos ayudan a conseguir nuestros objetivos	3,9	13,4	26,4	28,8	27,4
Escuchan lo que tenemos que decirles	3,9	16,0	28,3	26,2	25,8
Les interesa nuestro bienestar	4,4	13,6	23,6	26,4	32,0
Tratan a los/as estudiantes de manera justa	5,2	15,9	27,7	27,7	23,6
Tenemos confianza y respeto mutuo	3,5	13,0	23,8	29,4	30,3
Muestran cualidades con las que me identifico, que me gustaría tener	10,6	19,7	29,0	24,0	16,8
Podemos pedirles ayuda si la necesitamos	3,1	11,5	18,8	24,5	42,1

Tabla 19. Percepción del profesorado como autoridad de referencia en primaria en 2026

Ítem	Ninguno/a	Alguno/a	Algunos/as	Bastantes	La mayoría
Podemos contar con ellos o ellas para resolver un conflicto de forma justa	1,9	7,9	18,1	26,1	46,0
Nos ayudan a conseguir nuestros objetivos	2,0	6,1	16,2	29,7	46,1
Escuchan lo que tenemos que decirles	1,9	7,2	17,4	28,4	45,1
Les interesa nuestro bienestar	1,9	5,2	12,1	25,1	55,7
Tratan a los/as estudiantes de manera justa	2,8	7,3	17,3	30,2	42,4
Tenemos confianza y respeto mutuo	1,3	4,5	13,6	29,5	51,0
Muestran cualidades con las que me identifico, que me gustaría tener	6,2	10,9	22,6	30,0	30,4
Podemos pedirles ayuda si la necesitamos	1,0	3,7	8,5	20,1	66,6

Tabla 20. Percepción del profesorado como autoridad de referencia en secundaria en 2026

Ítem	Ninguno/a	Alguno/a	Algunos/as	Bastantes	La mayoría
Podemos contar con ellos o ellas para resolver un conflicto de forma justa	5,4	20,8	32,1	24,0	17,6
Nos ayudan a conseguir nuestros objetivos	4,9	16,9	31,4	28,4	18,4
Escuchan lo que tenemos que decirles	4,8	20,2	33,5	25,1	16,4
Les interesa nuestro bienestar	5,6	17,7	29,2	27,1	20,5
Tratan a los/as estudiantes de manera justa	6,3	20,1	32,7	26,4	14,5
Tenemos confianza y respeto mutuo	4,5	17,1	28,7	29,4	20,2
Muestran cualidades con las que me identifico, que me gustaría tener	12,7	23,9	32,2	21,0	10,2
Podemos pedirles ayuda si la necesitamos	4,2	15,2	23,8	26,7	30,2

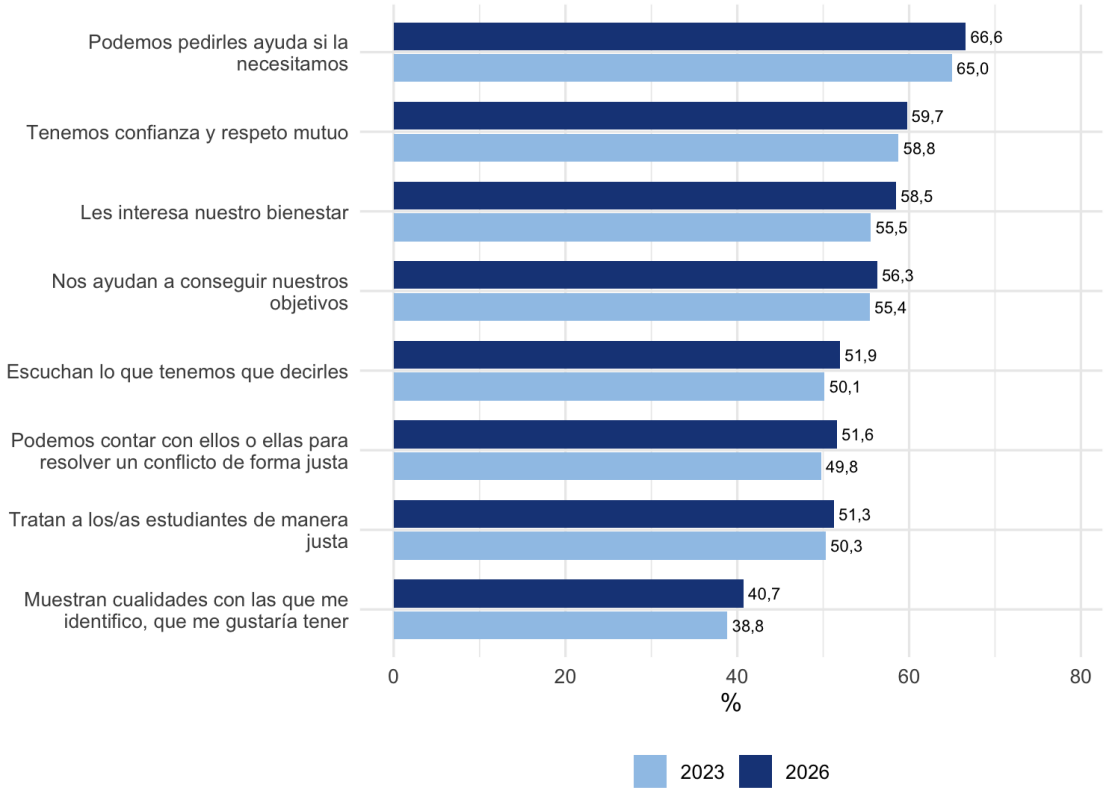


Figura 11. Porcentajes de estudiantes que perciben cada cualidad en bastantes o la mayoría del profesorado en función de la etapa educativa, en 2026 y 2023

Los resultados sobre la percepción del profesorado reflejan que en 2026:

1) Siguen existiendo importantes diferencias entre primaria y secundaria en los porcentajes de estudiantes que consideran que bastantes profesores o la mayoría tienen las cualidades por las que se pregunta. En primaria sucede en todos los elementos, oscilando entre el 60,4% ("muestran cualidades con las que me identifico") y el 86,7% ("podemos pedirles ayuda si la necesitamos"). En secundaria, en cambio, solo una cualidad “poder pedirles ayuda si la necesitan” es atribuida por más de la mitad del alumnado a bastantes o la mayoría del profesorado (56,9%); seguida de cerca por "tenemos confianza y respeto mutuo" (49,6%). En 2023 estos mismos dos ítems eran los únicos que superaban el 50% (55,8% y 50,5%, respectivamente).

2) Diferencias en el factor global en función de la etapa y el género. La puntuación global en el factor formado por los 8 elementos es significativamente más elevada en primaria que en secundaria, con un tamaño de efecto medio ($p < ,001$; $\eta p^2 = 0,152$). También hay diferencias estadísticamente significativas en función del género, aunque de menor magnitud ($p < ,001$; $\eta p^2 = 0,003$). Las chicas perciben de forma más positiva las cualidades y autoridad de referencia del profesorado que los chicos. En 2023 también había diferencias significativas entre etapas, que en 2026 se amplían (año × etapa $p = ,005$), pero no las había en función del género. El conjunto de mejoras producidas entre 2023 y 2026, más acentuadas en ellas, pueden estar relacionadas con este cambio en la percepción de la calidad de las relaciones con el profesorado.

3) *Diferencias entre 2023 y 2026*. La puntuación media en el factor global de calidad de la relación con el profesorado es ligeramente superior en 2026 (2,58) que en 2023

(2,55), diferencia estadísticamente significativa (p = ,002) aunque de tamaño de efecto muy pequeño (d = 0,04). La mejora se produce en primaria y no en secundaria.

El conjunto de los resultados presentados refleja ligeras mejorías en la convivencia escolar, aunque de pequeña magnitud, tanto en las relaciones entre iguales (más cooperación, menos confrontación y un número medio de amistades algo mayor) como en las relaciones con el profesorado en primaria, como autoridad de referencia disponible para ayudar. Estas mejorías pueden estar relacionadas con las que se describen en capítulos anteriores respecto al acoso escolar y las actitudes del profesorado ante dicho problema.

En la Tabla 21 se presentan los resultados del análisis de diferencias en la calidad de las relaciones con el profesorado en función del papel desempeñado en acoso escolar y ciberacoso en 2026.

El análisis de la relación entre la percepción de la calidad del profesorado como autoridad de referencia y el papel desempeñado en el acoso reflejó también en 2026 relaciones estadísticamente significativas, tanto con el acoso escolar como con el ciberacoso (p < 0,001):

1) *En acoso escolar*, el grupo acosador (2,14) puntúa menos que las víctimas (2,43) y el grupo no implicado (2,63).

2) *En ciberacoso*, el patrón es equivalente: grupo acosador (2,03), víctimas (2,29) y grupo no implicado (2,49).

Tabla 21. Diferencias calidad de las relaciones con el profesorado en función del papel desempeñado en el acoso escolar y en el ciberacoso en 2026

Tipo de acoso	Grupo	N	Media	DT
Acoso escolar	No implicado	15.366	2,63	0,93
	Víctima	778	2,43	0,95
	Acosador	168	2,14	1,06
Ciberacoso	No implicado	7.969	2,49	0,93
	Víctima	1.244	2,29	0,94
	Acosador	456	2,03	0,91

Los resultados anteriormente presentados reflejan que quienes ejercen acoso escolar o ciberacoso parecen tener peores relaciones con el profesorado que los otros dos grupos, como también se encontraba en 2023; y sugieren que podrían tratar de ejercer el poder con el acoso como una forma destructiva de compensar la falta de poder y protagonismo positivo en situaciones académicas mediadas por el profesorado, como viene encontrándose desde 2010 (Díaz-Aguado et al., 2010, 2024). De lo cual se deduce la conveniencia de promover oportunidades positivas para conseguirlo, enseñándoles a rechazar el uso de la violencia y favoreciendo que solo puedan lograr poder de forma constructiva.

5.3.4. Rendimiento académico, absentismo y expectativas de seguir estudiando

Los resultados que en este epígrafe se presentan se han obtenido a través de indicadores similares a los utilizados en los estudios PISA de la OCDE, sobre: rendimiento en matemáticas y lengua, repetición de curso, absentismo y expectativas de seguir estudiando. La muestra ponderada fue de 16.636 estudiantes en 2026 (16.135 en 2023).

Rendimiento en matemáticas y en lengua

Las preguntas sobre rendimiento académico fueron: 1) “¿cuál ha sido tu última nota en matemáticas?”; 2) “¿cuál ha sido tu última nota en lengua?”; con las opciones de respuesta que se incluyen en las Figuras 12 y 13 con los resultados en 2026, adaptadas a las calificaciones de cada etapa educativa.

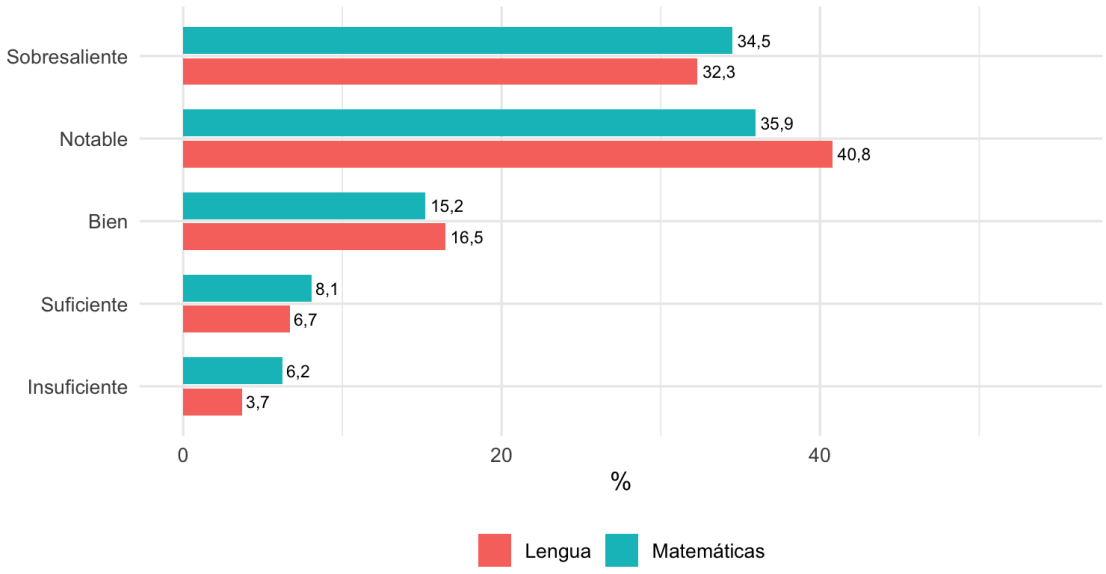


Figura 12. Rendimiento en matemáticas y lengua en el alumnado de primaria en 2026

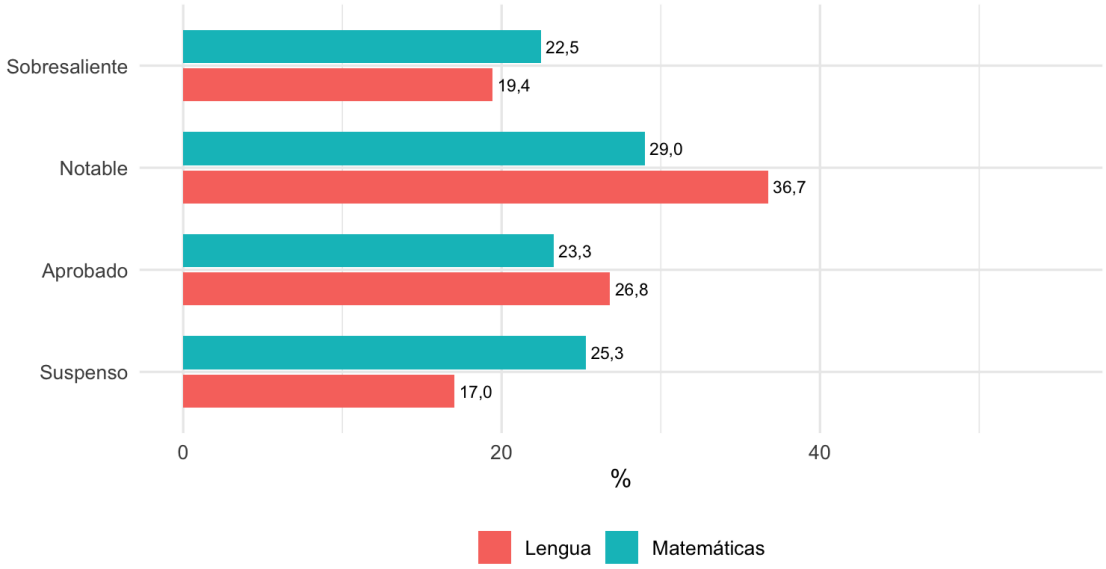


Figura 13. Rendimiento en matemáticas y lengua en el alumnado de secundaria en 2026

Como puede observarse en las Figuras 12 y 13, hay grandes diferencias en las calificaciones del alumnado en función de la etapa educativa, siendo mucho mejores en primaria que en secundaria. El fuerte descenso en las calificaciones que suele producirse al llegar a secundaria (detectado en distintos contextos culturales y también en España en 2023) puede actuar como una condición de riesgo psicosocial para distintos problemas, incluido el acoso escolar y el ciberacoso. Descenso que podría estar relacionado con el aumento de las agresiones específicas que se observa en el primer curso de educación secundaria obligatoria en este estudio.

Los análisis estadísticos realizados sobre el rendimiento académico reflejan que:

1) En lengua las chicas tienen puntuaciones más elevadas que los chicos, tanto en primaria ($p < ,001$ $V = 0,073$) como en secundaria ($p < ,001$, $V = 0,131$). Ellas obtienen más sobresalientes (en secundaria, también más notables) y ellos más calificaciones inferiores al notable. El tamaño del efecto es mayor en secundaria. En 2023 se encontraron resultados similares.

2) *En matemáticas son los chicos quienes muestran mejor rendimiento*, tanto en primaria ($p < ,001$ $V = 0,064$) como en secundaria, aunque con tamaño de efecto muy pequeño ($p = 0,006$, $V = 0,032$), con un patrón de diferencias menos nítido que en lengua. En primaria el sobresaliente es más frecuente entre los chicos, mientras que las calificaciones de insuficiente y bien lo son entre las chicas. En secundaria solo hay diferencias significativas en las notas más bajas: el aprobado es más frecuente entre los chicos y el suspenso entre las chicas, en continuidad con lo observado en primaria.

Se presentan a continuación los resultados sobre la relación entre el papel desempeñado en el acoso y el rendimiento académico. Para interpretarlos conviene tener en cuenta que suspender es mucho más frecuente en secundaria que en primaria —el 25% frente al 6,4% en matemáticas, y el 16,5% frente al 3,8% en lengua— y que los tres grupos (no implicado, víctima y acosador) no se distribuyen igual entre ambas etapas. Por eso la comparación se realiza segregada para primaria y secundaria.

Los resultados sobre *papel en el acoso escolar y el rendimiento* reflejan: más suspensos en el grupo acosador y en las víctimas, aunque comparando los grupos de dos en dos solo superan al no implicado en suspensos en matemáticas en secundaria, sin diferir entre sí:

- *En primaria* suspende matemáticas el 11,9% del grupo acosador, el 7,6% de las víctimas y el 6% del no implicado (p = 0,035; V = 0,031); en lengua, el 8,3%, el 4,9% y el 3,3%, respectivamente (p = 0,009; V = 0,037).
- *En secundaria* se repite el mismo orden con porcentajes más altos: en matemáticas, el 35,8%, el 30,5% y el 24,1% (p < ,001; V = 0,039); en lengua, el 23,6%, el 19,2% y el 15,9% (p = 0,023; V = 0,027).

Los resultados sobre *la relación entre el papel en las situaciones de ciberacoso y el rendimiento* en primaria y en secundaria reflejan que:

- *En primaria* suspende matemáticas el 11,6% de las víctimas, el 10,8% del grupo acosador y el 6,3% del no implicado (p = 0,001; V = 0,083); en lengua suspende el 10,8% del grupo acosador, el 7,4% de las víctimas y el 3,8% del no implicado (p < ,001; V = 0,091). Al comparar dos a dos, en matemáticas solo las víctimas superan en suspensos al grupo no implicado; en lengua, víctimas y acosadores, sin diferir entre sí.
- *En secundaria* suspenden matemáticas superiores porcentajes de víctimas (35,1%) y del grupo acosador (33,5%) que el no implicado (24,8%) (p < ,001; V = 0,082). En lengua, los porcentajes son, respectivamente del 22,2%, 24,1% y 15,9% (p < ,001; V = 0,067). En ambas materias, los dos grupos que han vivido acoso superan en suspensos al no implicado, sin diferir entre sí.

Las diferencias de rendimiento asociadas al ciberacoso son de mayor magnitud a las existentes respecto al acoso escolar presencial, como reflejan los tamaños de efecto.

Repeticiones de curso

Para evaluar las repeticiones de curso se preguntó: "¿has repetido curso?", con tres opciones de respuesta: nunca; una vez; dos o más veces. En secundaria esta pregunta se planteaba dos veces, haciendo referencia a si la repetición se había producido en primaria o en secundaria.

Las respuestas reflejaron que reconoce haber repetido curso en primaria el 7,1% del alumnado que sigue en dicha etapa y el 6,9% de quienes están cursando secundaria. El porcentaje que ha repetido en la ESO es del 7,9%. En 2023 estos porcentajes eran, respectivamente del 7%, el 7,3% y el 8%.

Se encontró una relación estadísticamente significativa entre repetir curso y género (p < ,001), con tamaños de efecto pequeños (valores de V que no superan el 0,041), siendo los chicos quienes más repiten curso. Resultados similares a los encontrados en 2023.

El análisis de la repetición de curso (en primaria o en secundaria) en función del papel desempeñado en el acoso escolar y el ciberacoso reflejó que existe relación estadísticamente significativa (p < ,001) con ambos problemas. Se incluyen a

continuación los tamaños de efecto y entre qué grupos se encuentran las diferencias significativas:

- *Acoso presencial y haber repetido curso en primaria*. Es significativamente mayor el porcentaje de quienes repitieron curso en el grupo acosador (21,4%) que en los otros dos grupos: en las víctimas (9,8%) y en el no implicado (6,4%), con bajo tamaño de efecto (V = 0,073).
- *Acoso presencial y haber repetido curso en secundaria*. Se observa el mismo patrón que en primaria, con superiores porcentajes de repetidores en el grupo acosador (28,3%) que en los otros grupos: en las víctimas (8,5%) y en el no implicado (7,5%), con bajo tamaño de efecto (V = 0,078).
- *Ciberacoso y haber repetido curso en primaria.* El patrón es equivalente, con tamaño de efecto pequeño (V = 0,111) y diferencias significativas entre los tres grupos. El porcentaje del grupo acosador que ha repetido en dicha etapa es del 19,1%; seguido del grupo de víctimas (10,6%) y del grupo no implicado (6,4%).
- *Ciberacoso y haber repetido curso en secundaria.* Hay diferencias significativas entre los tres grupos, con tamaño de efecto pequeño (V = 0,102): es menor el porcentaje del grupo no implicado en ciberacoso (7,8%) que en el de las víctimas (11,5%) y en el grupo acosador (20,9%).

Estos resultados vuelven a reflejar, como ya sucedía en 2023, que repetir curso en primaria y/o en secundaria se asocia con una mayor probabilidad de ejercer acoso escolar y ciberacoso, y en el caso del ciberacoso también con el de sufrirlo.

Absentismo escolar

Para evaluarlo se preguntó: "durante las dos últimas semanas, ¿cuántos días se ha producido lo que se indica a continuación?: 1) ¿has faltado al centro sin causa justificada?; 2) ¿has faltado a alguna clase sin causa justificada?", con las opciones de respuesta que se incluyen junto a los resultados de absentismo al centro en las Figuras 14 y 15. Como puede observarse en dichas figuras:

1) Hay diferencias en función de la etapa educativa. También en 2026 las tasas de absentismo son significativamente más elevadas en educación secundaria que en primaria ($p < ,001$; V = 0,090). Esto sucede en casi todas las respuestas, con la excepción de 4 días. Las diferencias más marcadas están en los extremos: no haber faltado ningún día (más frecuente en primaria) y haber faltado 5 días o más (más frecuente en secundaria).

2) Hay diferencias entre 2023 y 2026. La comparación entre años muestra un ligero incremento del absentismo: la media de días que faltan al centro pasa de 0,48 en 2023 a 0,54 en 2026; este cambio es estadísticamente significativo ($p < ,001$) aunque de muy poca magnitud (d = 0,05). El aumento se concentra en educación secundaria, donde la media sube de 0,54 a 0,62 ($p < ,001$), mientras que en primaria el incremento no alcanza significación estadística (0,34 frente a 0,38; $p = ,088$).

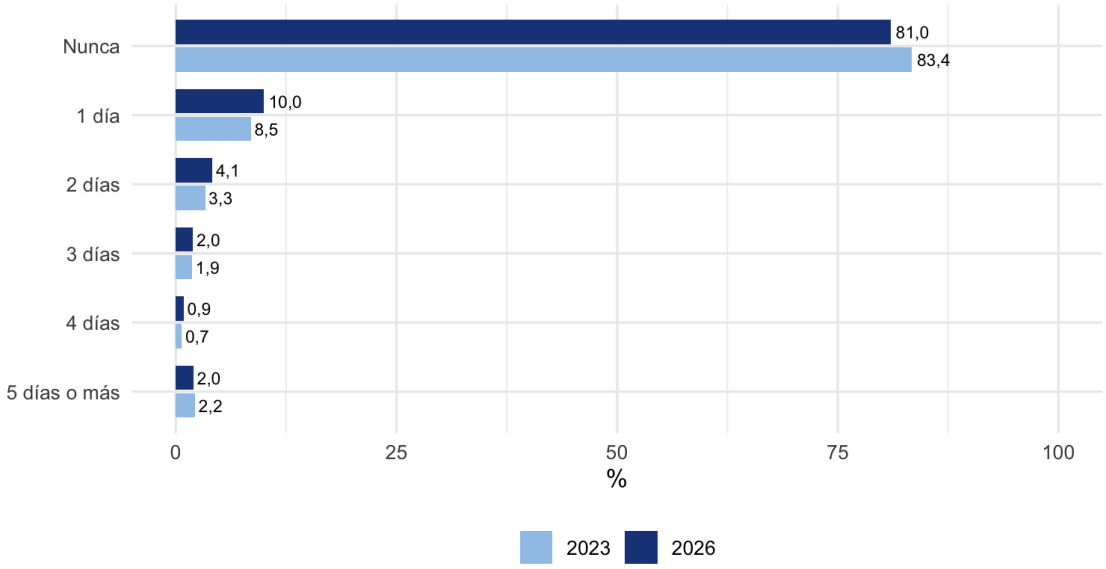


Figura 14. Absentismo del centro escolar en el alumnado de primaria, en 2026 y 2023

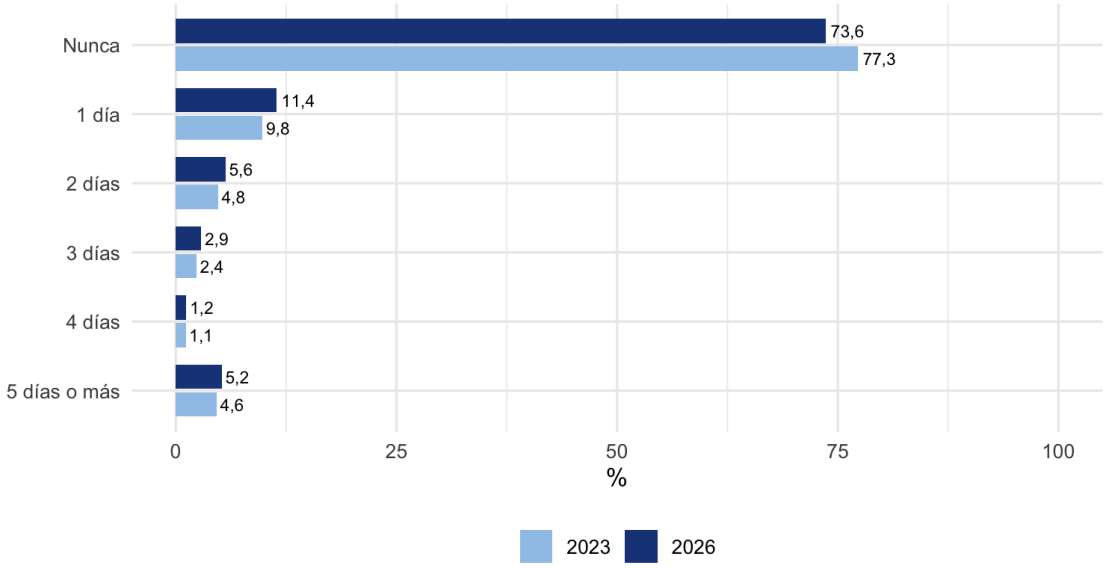


Figura 15. Absentismo del centro escolar en el alumnado de secundaria, en 2026 y 2023

El análisis de la relación entre el absentismo durante las dos últimas semanas y el papel en el acoso escolar reflejó en 2026 un mismo patrón al encontrado en 2023, con relaciones estadísticamente significativas tanto en el indicador de faltar al centro como en faltar a clase ($p < ,001$), y diferencias relevantes entre los tres grupos en las dos respuestas extremas:

- *No han faltado nunca al centro*: el 79% del grupo no implicado en acoso escolar, el 68,3% de las víctimas y el 50% del grupo acosador.

- *Han faltado al centro 5 días o más*: el 3,3% del grupo no implicado, el 7,5% de las víctimas y el 20,3% del grupo acosador.
- *No han faltado nunca a clase:* el 80,3% del grupo no implicado, el 71,8% de las víctimas y el 51,3% del grupo acosador.
- *Han faltado a clase 5 días o más*: el 3,6% del alumnado no implicado, el 7,2% de las víctimas y el 19% del grupo acosador.

El análisis de la evolución del absentismo entre 2023 y 2026 muestra una interacción estadísticamente significativa con el papel desempeñado en el acoso escolar ($p < ,001$): puesto que, aunque ha habido un incremento en los tres grupos, no ha sido de la misma intensidad, siendo más acusado entre quienes lo han sufrido como víctimas o entre quienes lo han ejercido:

1) Los porcentajes de quienes *han faltado algún día al centro sin causa justificada* pasan del 19% al 21% en el alumnado no implicado en acoso escolar ($p < ,001$), del 23,4% al 31,7% en las víctimas ($p < ,001$) y del 38,7% al 50% en el grupo acosador ($p = ,042$).
2) La media de *días en que han faltado al centro* educativo sin causa justificada sube: en el alumnado no implicado de 0,43 a 0,46 ($p = ,041$); en las víctimas de 0,54 a 0,82 ($p < ,001$); y en el grupo acosador de 1,17 a 1,58 ($p = ,045$).

Integrando estos resultados con los de otras investigaciones parece que:

- *En el grupo acosador*, el absentismo podría formar parte de una tendencia general de transgresión de las normas y dificultades de relación con el profesorado y otras figuras de autoridad.
- *En el grupo de víctimas*, su absentismo podría estar relacionado con el malestar emocional, que se produce como consecuencia del acoso escolar y condición de riesgo de dicha violencia.

Expectativas de seguir estudiando

Para conocer las expectativas de seguir estudiando, se preguntó al alumnado de secundaria: "¿qué estudios tienes intención de terminar?", con las opciones de respuesta que se incluyen en la Figura 16 junto a los resultados, segregados en función del género. La muestra ponderada fue de 9.736 estudiantes en 2026 (9.689 en 2023). Como puede observarse en la Figura 16, lo más frecuente en 2026 refleja que el alumnado de ESO espera finalizar una carrera universitaria, aunque en menor medida que en 2023, sobre todo entre los chicos. Se mantienen en porcentajes similares quienes esperan terminar solo bachillerato, y se incrementan el resto de las opciones de respuesta.

El análisis de la relación en el alumnado de secundaria entre las expectativas de seguir estudiando y el acoso reflejó, como en 2023, diferencias significativas en las categorías de menos y más tiempo estudiando:

- *Acoso escolar y seguir estudiando* Hay una relación significativa ($p < ,001$) con bajo tamaño de efecto ($V = 0,063$). En la expectativa de obtener solamente el graduado en ESO hay diferencias significativas entre los tres grupos: 13,3% del grupo no implicado, 19,4% de las víctimas y 28% del grupo acosador. Se

observa un patrón diferente al detectado en 2023, cuando las víctimas tenían un porcentaje similar al del grupo no implicado. En esperar acabar una carrera universitaria es bastante menor el porcentaje del grupo acosador (30,8%) que el del grupo no implicado (53,6%) y el de víctimas (50,1%), sin diferencias significativas entre estos dos últimos grupos, como también se observó en 2023.

- *Ciberacoso y seguir estudiando*. Hay una relación significativa (p < ,001) con bajo tamaño de efecto (V = 0,089). Las diferencias son significativas entre el grupo no implicado y los otros dos, como también sucedía en 2023. En 2026 esperan obtener solamente el graduado en ESO: el 13,1% del grupo no implicado, el 17,1% de las víctimas y el 20,8% del grupo acosador; y acabar una carrera universitaria el 53,4%, 43,8% y 32,7%, respectivamente.

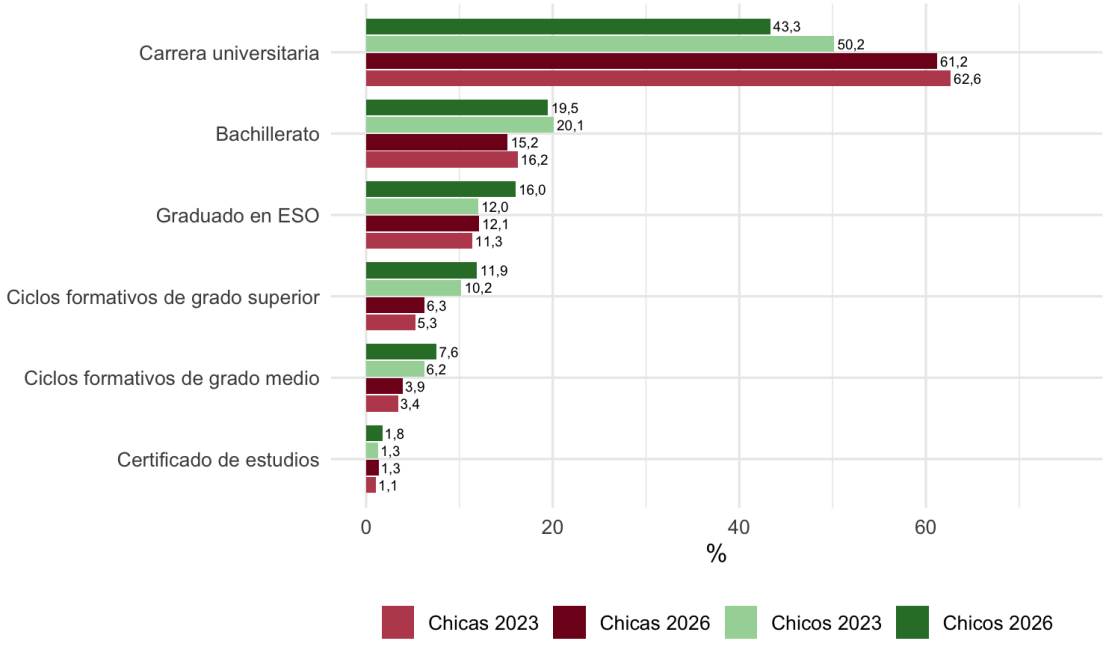


Figura 16. Qué estudios tienen intención de terminar los chicos y las chicas que cursan ESO, en 2026 y 2023

CAPÍTULO SEIS

ACTITUDES HACIA LA VIOLENCIA Y SALUD MENTAL COMO CONDICIONES DE RIESGO O DE PROTECCIÓN

El análisis de las condiciones de riesgo y de protección del acoso escolar y del ciberacoso estaría muy incompleto si no incluyeran dos de las principales condiciones que con estos problemas se relacionan:

1) La identificación con el dominio y el uso de la violencia para ejercerla, que puede llegar a justificarla y a estigmatizar a sus víctimas, culpándolas de las agresiones que sufren, con la desconexión moral que esto produce.
2) Y los problemas de salud mental que la exposición a la violencia puede ocasionar, con especial atención a los trastornos de externalización, detectados con frecuencia en quienes acosan, y los trastornos de internalización, detectados sobre todo en las víctimas.

En este capítulo se presentan los principales resultados obtenidos en esta investigación sobre la situación en 2026 de la infancia y la adolescencia en España en torno a dichas condiciones, y su comparación con la de 2023, con el objetivo de poder analizar su relación con el acoso escolar y el ciberacoso.

6.1. Actitudes hacia la violencia y el dominio

6.1.1. Justificación de la violencia como desconexión moral

Con el objetivo de evaluarla se incluyó en el cuestionario una serie de nueve indicadores validados en estudios anteriores de la Unidad de Psicología Preventiva de la UCM (Díaz-Aguado et al., 2010, 2021; Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2013), con frases que pueden conducir a la desconexión moral, mecanismo que permite no sentirse mal después de haber actuado inmoralmente (Bandura, 2002). Se evaluó a través de la siguiente pregunta general: “a continuación, encontrarás una serie de frases sobre las relaciones sociales y los conflictos. Lee cada una de ellas y puntúalas según el grado de acuerdo que estés con lo que dice cada frase”, seguida de los elementos y respuestas que se presentan en las Tablas 1-3, primero con resultados de la muestra completa en 2026 y a continuación segregados por género. En la Figura 1 se incluyen los porcentajes de chicos y chicas que responden estar bastante o muy de acuerdo con cada frase en 2026. Debido a la dificultad de este bloque de preguntas se plantearon solo a partir de quinto de educación primaria. Respondieron 15.055 estudiantes en 2026 (14.577 en 2023).[10]

[10] Como en capítulos anteriores, Los recuentos de estudiantes que respondieron a cada bloque se ofrecen ponderados (suma de los pesos muestrales), igual que los porcentajes y las puntuaciones medias, para corregir la sobrerrepresentación de algunas comunidades autónomas y que las cifras sean representativas del conjunto de España; por eso la muestra ponderada es menor que el número total de cuestionarios.

Tabla 1. Justificación de la violencia de 5º de primaria a 4º de secundaria en 2026

	nada de acuerdo	poco de acuerdo	algo de acuerdo	bastante de acuerdo	muy de acuerdo
Si uno de tus amigos/as pega a quien le molesta tienes que ponerte de parte de tu amigo/a.	42,0%	22,2%	15,4%	9,6%	10,8%
Está bien pegar para proteger a tus amigos y amigas.	43,9%	24,6%	15,0%	7,4%	9,1%
Si no devuelves los golpes que recibes parecerás un cobarde.	59,0%	18,7%	10,7%	5,5%	6,0%
Está bien pegar a alguien que te ha molestado.	50,1%	24,4%	14,2%	5,3%	6,0%
Si alguien más fuerte que tú te amenaza con pegarte y lo cuentas te convertirás en un chivato/a.	65,6%	14,8%	8,7%	4,9%	6,0%
Está bien pegar a alguien que te ha quitado lo que era tuyo.	51,7%	26,5%	12,2%	4,6%	5,1%
Está bien amenazar a veces a los/as demás para que te respeten.	72,7%	16,3%	6,4%	2,5%	2,2%
Hay que dar miedo a otros chicos y chicas para que te respeten.	81,6%	11,3%	4,2%	1,4%	1,4%
Hay que demostrar a tus compañeros y compañeras que puedes meterte en peleas.	82,2%	11,2%	3,7%	1,3%	1,6%

Tabla 2. Justificación de la violencia de 5º de primaria a 4º de secundaria en las chicas en 2026

	nada de acuerdo	poco de acuerdo	algo de acuerdo	bastante de acuerdo	muy de acuerdo
Si uno de tus amigos/as pega a quien le molesta tienes que ponerte de parte de tu amigo/a.	42,8%	25,0%	15,3%	8,7%	8,2%
Está bien pegar para proteger a tus amigos y amigas.	51,1%	26,5%	12,3%	5,1%	5,0%
Si no devuelves los golpes que recibes parecerás un cobarde.	64,9%	18,6%	8,9%	4,1%	3,5%
Está bien pegar a alguien que te ha molestado.	55,0%	25,2%	12,6%	3,8%	3,3%
Si alguien más fuerte que tú te amenaza con pegarte y lo cuentas te convertirás en un chivato/a.	69,0%	14,7%	7,4%	4,7%	4,3%
Está bien pegar a alguien que te ha quitado lo que era tuyo.	59,1%	26,1%	9,4%	2,8%	2,6%
Está bien amenazar a veces a los/as demás para que te respeten.	75,4%	15,8%	5,6%	2,0%	1,2%
Hay que dar miedo a otros chicos y chicas para que te respeten.	85,0%	10,2%	3,0%	1,1%	0,8%
Hay que demostrar a tus compañeros y compañeras que puedes meterte en peleas.	87,3%	8,8%	2,3%	0,8%	0,9%

Tabla 3. Justificación de la violencia de 5º de primaria a 4º de secundaria en los chicos en 2026

	nada de acuerdo	poco de acuerdo	algo de acuerdo	bastante de acuerdo	muy de acuerdo
Si uno de tus amigos/as pega a quien le molesta tienes que ponerte de parte de tu amigo/a.	41,3%	19,4%	15,4%	10,5%	13,4%
Está bien pegar para proteger a tus amigos y amigas.	36,5%	22,7%	17,8%	9,8%	13,3%
Si no devuelves los golpes que recibes parecerás un cobarde.	53,1%	18,8%	12,6%	7,0%	8,6%
Está bien pegar a alguien que te ha molestado.	45,0%	23,6%	15,9%	6,7%	8,8%
Si alguien más fuerte que tú te amenaza con pegarte y lo cuentas te convertirás en un chivato/a.	62,2%	15,0%	10,0%	5,1%	7,7%
Está bien pegar a alguien que te ha quitado lo que era tuyo.	44,0%	26,8%	15,1%	6,5%	7,6%
Está bien amenazar a veces a los/as demás para que te respeten.	70,0%	16,8%	7,2%	3,0%	3,2%
Hay que dar miedo a otros chicos y chicas para que te respeten.	78,2%	12,5%	5,4%	1,8%	2,1%
Hay que demostrar a tus compañeros y compañeras que puedes meterte en peleas.	77,0%	13,7%	5,2%	1,8%	2,3%

Como puede observarse en las Tablas 1-3 y en la Figura 1, sobre los porcentajes de estudiantes que muestran un claro acuerdo (bastante o mucho) con cada frase de justificación de la violencia en 2026:

1) En la muestra global, *la mayoría del alumnado está en total desacuerdo con la justificación de la violencia en siete elementos.* Las únicas excepciones son la justificación para defender a los amigos o amigas (en los que los porcentajes de rechazo total son del 42% y del 43,9%). En las chicas la única excepción se refiere a la conveniencia de ponerte del lado de tu amigo o amiga si pega a alguien que le molesta. En los chicos en 4 elementos, al añadirse también los dos que justifican la escalada de la violencia como respuesta a una agresión (“Está bien pegar a alguien que te ha molestado”, “Está bien pegar a alguien que te ha quitado lo que era tuyo”).

2) Al considerar los porcentajes de claro acuerdo (bastante o mucho) se observa de nuevo que la justificación de la *violencia reactiva para defender a amigos o amigas* suscita los mayores porcentajes en la muestra global: “si uno de tus amigos o amigas pega a quien le molesta tienes que ponerte de parte de tu amigo o amiga” (20,4% del alumnado) y “está bien pegar para proteger a tus amigos o a tus amigas” (16,5%). Al segregar por género se observa que los porcentajes de chicos que los justifican (23,9% y 23,1%, respectivamente) son bastante más elevados que los de chicas (16,9% y 10,1%), sobre todo en la justificación de la violencia física.

3) En segundo lugar, se sitúan *otras formas de violencia reactiva y el rechazo a pedir ayuda para no ser un "chivato"*: "si no devuelves los golpes que recibes parecerás un cobarde" (11,6%); "está bien pegar a alguien que te ha molestado" (11,3%); "si alguien más fuerte que tú te amenaza con pegarte y lo cuentas te convertirás en un chivato" (10,9%); y "está bien pegar a alguien que te ha quitado lo que era tuyo" (9,7%).

4) Los menores porcentajes corresponden a *la justificación de la violencia proactiva*, como medio para conseguir poder o dominio produciendo miedo: "está bien amenazar a veces a los demás para que te respeten" (4,6%); "hay que demostrar a tus compañeros que puedes meterte en peleas" (2,9%); y "hay que dar miedo a otros chicos y chicas para que te respeten" (2,9%).

5) Hay importantes *diferencias en función del género*: en la mayoría de los elementos los porcentajes de claro acuerdo entre los chicos duplican a los de las chicas.

En 2023 se encontró un patrón similar de diferencias entre las distintas justificaciones de la violencia, tanto en la muestra global como al segregar por género, al detectado en 2026.

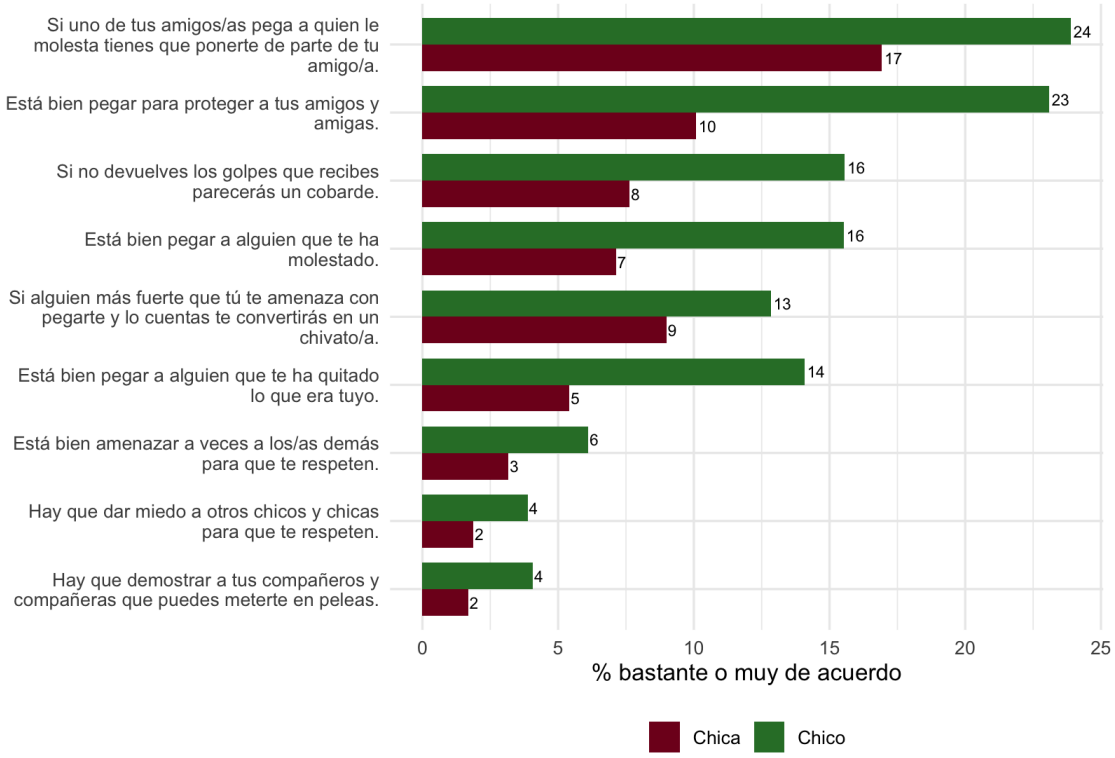


Figura 1. Porcentajes de chicos y de chicas que están bastante o muy de acuerdo con cada elemento de justificación de la violencia en 2026

El análisis de las respuestas a estos nueve elementos en función del género reflejó en todas ellas diferencias estadísticamente significativas ($p < ,001$), con mayor porcentaje de chicas entre quienes no están nada de acuerdo y de chicos entre quienes están claramente de acuerdo. En la Tabla 4 se incluyen los tamaños de efecto (V de Cramer), que oscilan entre V = ,087 y V = ,212; los mayores corresponden a

justificar la violencia para proteger a los amigos (V = ,212) y a pegar a quien te ha quitado lo que era tuyo (V = ,193). Sucedía lo mismo en los resultados de 2023.

Tabla 4. Tamaños de efecto V sobre las diferencias en función del género en justificación de la violencia en 2026

Elemento	V
Está bien pegar a alguien que te ha molestado.	,154
Si uno de tus amigos/as pega a quien le molesta tienes que ponerte de parte de tu amigo/a.	,103
Está bien pegar a alguien que te ha quitado lo que era tuyo.	,193
Está bien amenazar a veces a los/as demás para que te respeten.	,087
Si alguien más fuerte que tú te amenaza con pegarte y lo cuentas te convertirás en un chivato/a.	,093
Hay que demostrar a tus compañeros y compañeras que puedes meterte en peleas.	,140
Si no devuelves los golpes que recibes parecerás un cobarde.	,153
Hay que dar miedo a otros chicos y chicas para que te respeten.	,101
Está bien pegar para proteger a tus amigos y amigas.	,212

El análisis factorial sobre las respuestas a estos nueve elementos puso de relieve dos factores (que explican el 50,6% de la varianza total) con una correlación elevada entre ellos (0,63), reproduciendo la misma estructura hallada en 2023: los mismos cinco elementos saturan en cada uno de los dos factores:

1) *Justificación de la violencia reactiva*, con buena consistencia interna (alfa = 0,84; omega = 0,87), formada por cinco elementos: “está bien pegar a alguien que te ha molestado”, “si uno de tus amigos pega a quien le molesta tienes que ponerte de parte de tu amigo”, “está bien pegar a alguien que te ha quitado lo que era tuyo”, “si no devuelves los golpes que recibes parecerás un cobarde” y “está bien pegar para proteger a tus amigos y amigas”.

2) *Justificación de la violencia proactiva*, con consistencia interna aceptable (alfa = 0,71; omega = 0,77), formada por cuatro elementos: “está bien amenazar a veces a los demás para que te respeten”, “si alguien más fuerte que tú te amenaza con pegarte y lo cuentas te convertirás en un chivato”, “hay que demostrar a tus compañeros que puedes meterte en peleas” y “hay que dar miedo a otros chicos y chicas para que te respeten”.

Con el objetivo de analizar las diferencias en función del curso y el género se obtuvieron las puntuaciones en ambos factores, transformadas a una escala T (media = 50, DT = 10) anclada a la media y la desviación típica de 2023. En las Tablas 5 y 6 se presentan estos resultados y, a continuación, en las Figuras 2 y 3, su representación gráfica.

Tabla 5. Estadísticos descriptivos en justificación de violencia reactiva por curso y género en 2026 (tomando como referencia los valores de 2023)[11]

Género	Curso	Media	Desv. típica	N
Chica	5º primaria	44,04	6,20	1.185
Chica	6º primaria	45,49	6,99	1.279
Chica	1º de ESO	47,99	8,62	1.269
Chica	2º de ESO	49,62	8,98	1.367
Chica	3º de ESO	50,66	8,90	1.346
Chica	4º de ESO	50,02	8,65	1.166
Chica	Total	48,03	8,51	7.612
Chico	5º primaria	46,11	7,92	1.239
Chico	6º primaria	47,95	8,60	1.229
Chico	1º de ESO	51,25	10,41	1.341
Chico	2º de ESO	54,09	11,20	1.282
Chico	3º de ESO	56,54	11,76	1.264
Chico	4º de ESO	56,26	11,30	1.088
Chico	Total	51,97	11,02	7.443
Total	Total	49,98	10,03	15.055

Tabla 6. Estadísticos descriptivos en justificación de violencia proactiva por curso y género en 2026 (tomando como referencia los valores de 2023)

Género	Curso	Media T	Desv. típica	N
Chica	5º primaria	46,48	6,82	1.185
Chica	6º primaria	46,71	6,45	1.279
Chica	1º de ESO	48,28	8,00	1.269
Chica	2º de ESO	49,19	8,67	1.367
Chica	3º de ESO	49,63	8,77	1.346
Chica	4º de ESO	49,45	7,97	1.166
Chica	Total	48,32	7,96	7.612

[11] Las puntuaciones T transforman la puntuación de cada factor (que podría ser muy dispar debido a su distinto número de ítems) a una métrica común de media 50 y desviación típica 10, anclada a los valores de 2023: tomando como referencia la media y la desviación típica de la muestra de 2023. Así, las puntuaciones de 2026 se expresan sobre esa misma escala, de modo que ambos años quedan sobre una misma regla y sus diferencias pueden interpretarse como cambios reales. Un valor superior a 50 en 2026 indica una puntuación por encima de la media de 2023 y uno inferior, por debajo (por ejemplo, 55 equivale a media desviación típica por encima de la media de 2023).

Género	Curso	Media T	Desv. típica	N
Chico	5º primaria	47,03	7,14	1.239
Chico	6º primaria	47,68	7,40	1.229
Chico	1º de ESO	50,46	10,69	1.341
Chico	2º de ESO	52,22	11,64	1.282
Chico	3º de ESO	53,93	12,85	1.264
Chico	4º de ESO	54,03	12,33	1.088
Chico	Total	50,84	10,92	7.443
Total	Total	49,57	9,62	15.055

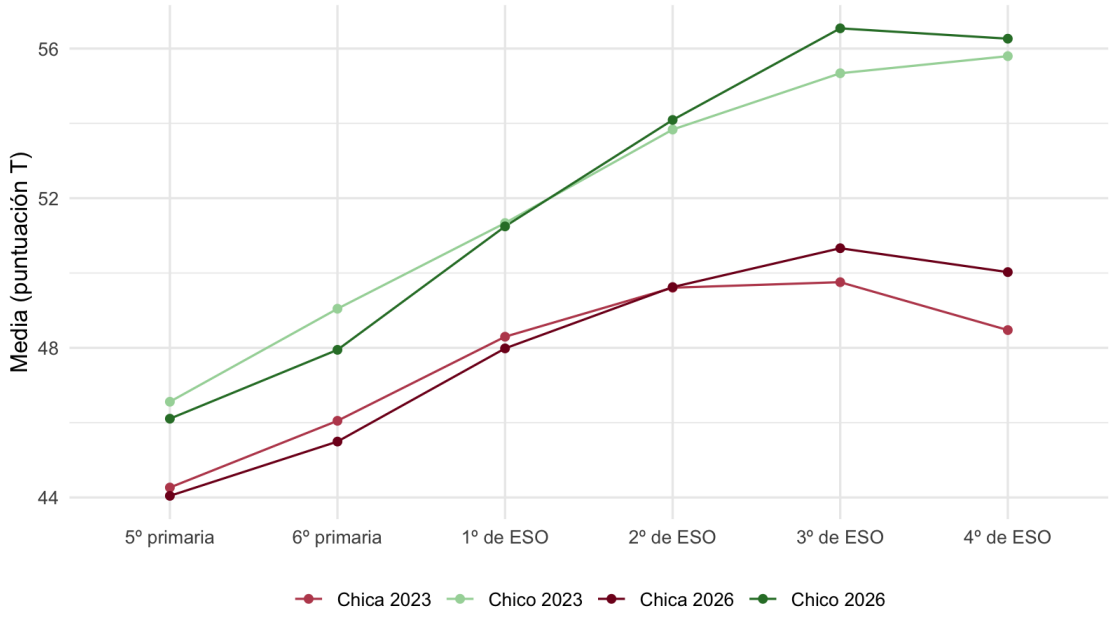


Figura 2. Justificación de la violencia reactiva por curso y género en 2026 y 2023

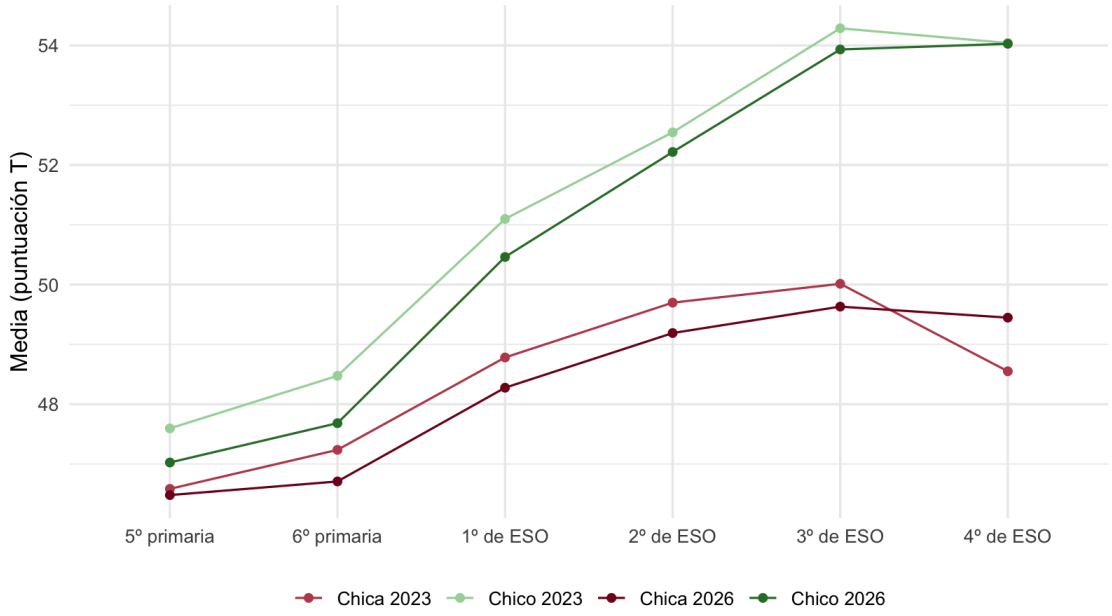


Figura 3. Justificación de la violencia proactiva por curso y género en 2026 y 2023

En las Figuras 2 y 3 se observa que los chicos muestran en todos los cursos un mayor acuerdo con la justificación de la violencia, reactiva y proactiva, que las chicas, con diferencias en función del género que van incrementándose con el curso y por tanto la edad. El patrón evolutivo de chicos y chicas es muy parecido en 2026 y 2023. Las comparaciones por pares entre cursos consecutivos confirman que el acuerdo con dicha justificación va aumentando de forma estadísticamente significativa de 5º de primaria (6º en la proactiva) a 2º de ESO en ambos grupos ($p \leq ,002$), pero que mientras en las chicas se estabiliza a partir de 2º, con un ligero descenso en 4º (solo en 2023), en los chicos sigue incrementándose hasta 3º, manteniéndose en valores altos en 4º curso (15-16 años), edades de mayor magnitud de las diferencias entre chicos y chicas en justificación de la violencia reactiva y proactiva.

Los análisis de varianza (curso × género) mostraron diferencias estadísticamente significativas: en función del género (con tamaño de efecto $\eta^2_p = ,039$ en justificación de la violencia reactiva y ,017 en la proactiva), del curso ($\eta^2_p = ,099$ y ,043) y de la interacción curso × género, esta última con un tamaño de efecto muy bajo ($\eta^2_p = ,006$ en ambos casos).

La comparación entre los resultados de 2023 y 2026 reflejó algunos cambios estadísticamente significativos, con bajos tamaños de efecto:[12]

1) La justificación de la violencia reactiva no cambia de forma estadísticamente significativos a nivel global entre 2023 y 2026 *(*$\eta^2_p < ,001$), pero muestra un patrón

[12] Las diferencias entre 2023 y 2026 se analizaron, en las variables continuas (como son las puntuaciones en justificación de la violencia), mediante análisis de varianza factoriales año × género × etapa, ponderados, informando de la significación (p) y el tamaño de efecto (eta cuadrado parcial, η^2_p). En las variables binarias, con dos opciones de respuesta (como el intento de suicidio o recordar haber trabajado o no en la escuela sobre un determinado problema) se compararon los resultados entre años con la prueba ji-cuadrado de Rao-Scott basada en el diseño muestral, informando de la razón de prevalencias (RP); las interacciones (año × género, año × etapa y año × género × etapa) se contrastaron con regresión logística ponderada y prueba de Wald.

diferente de cambio en función de la etapa educativa, y por tanto la edad (p < ,001, η^2_p = ,001): descendiendo en educación primaria en 2026 y aumentando ligeramente en secundaria, sin diferencias entre chicos y chicas en estos cambios.

2) *La justificación de la violencia proactiva* muestra un ligero, pero significativo, descenso en 2026 (p < ,001, η^2_p = ,001), de forma similar en chicos y en chicas (p = ,097) y en ambas etapas educativas (p = ,418).

Antes de comparar las puntuaciones entre 2023 y 2026 se confirmó que la escala de justificación de la violencia se comporta igual en ambos años (mediante un análisis factorial confirmatorio multigrupo). Sus resultados mostraron una misma estructura, importancia de cada elemento y umbrales de respuesta. Lo cual refleja la validez de las diferencias detectadas, como cambios reales.

En la Tabla 7 y en las Figuras 4 y 5 se presentan las diferencias en justificación de la violencia según el papel desempeñado en el acoso escolar y en el ciberacoso [13].

Tabla 7. Diferencias en justificación de la violencia según el papel en acoso escolar y ciberacoso en 2026 (tomando como referencia los valores de 2023)

Tipo	Factor	Grupo	N	Media T	Desv. típica	Eta Cuadrado
Acoso escolar	Reactiva	No implicado	12.191	49,69	9,82	,005
		Víctima	617	50,27	10,10	
		Acosador	132	56,79	14,47	
	Proactiva	No implicado	12.191	48,96	8,98	,018
		Víctima	617	52,39	11,16	
		Acosador	132	59,27	18,01	
Ciberacoso	Reactiva	No implicado	6.418	50,77	10,23	,029
		Víctima	1.027	52,15	11,01	
		Acosador	381	59,03	12,96	
	Proactiva	No implicado	6.418	49,53	9,48	,064
		Víctima	1.027	52,48	11,68	
		Acosador	381	61,47	16,47	

Nota. Las medias se expresan en puntuaciones T (M = 50; DT = 10). Los contrastes globales se realizaron con la prueba de Brown-Forsythe (que no asume igualdad de varianzas) y las comparaciones a posteriori con la de Games-Howell, replicadas con la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis.

13 Los grupos según el papel en el acoso escolar se formaron a partir de las respuestas a las dos preguntas generales (tras leer en qué consiste el problema), basados en 15.071 estudiantes: 14.069 (el 93,3%) en el grupo no implicado (que respondieron no haber sufrido ni ejercido nunca acoso escolar), 834 (el 5,5%) en el grupo de víctimas (que respondieron haberlo sufrido dos o tres veces al mes o más) y 168 (el 1,1%) en el grupo acosador (que respondieron haberlo ejercido con esa frecuencia). En estos dos últimos grupos no se incluyó a quienes respondieron ser a la vez víctima y acosador. En el ciberacoso se formaron a partir de las 14 situaciones evaluadas, basados en 7.937 estudiantes: 6.500 (el 81,9%) no implicados, 1.051 (el 13,2%) víctimas y 387 (el 4,9%) acosadores. El alumnado que responde haber sufrido y haber ejercido alguna situación de ciberacoso 2/3 veces al mes o más se incluyó solo en el grupo de ciberacosadores. El número de participantes en ciberacoso es menor porque estas preguntas no se abrieron a todo el alumnado, como se explica en el capítulo 4.

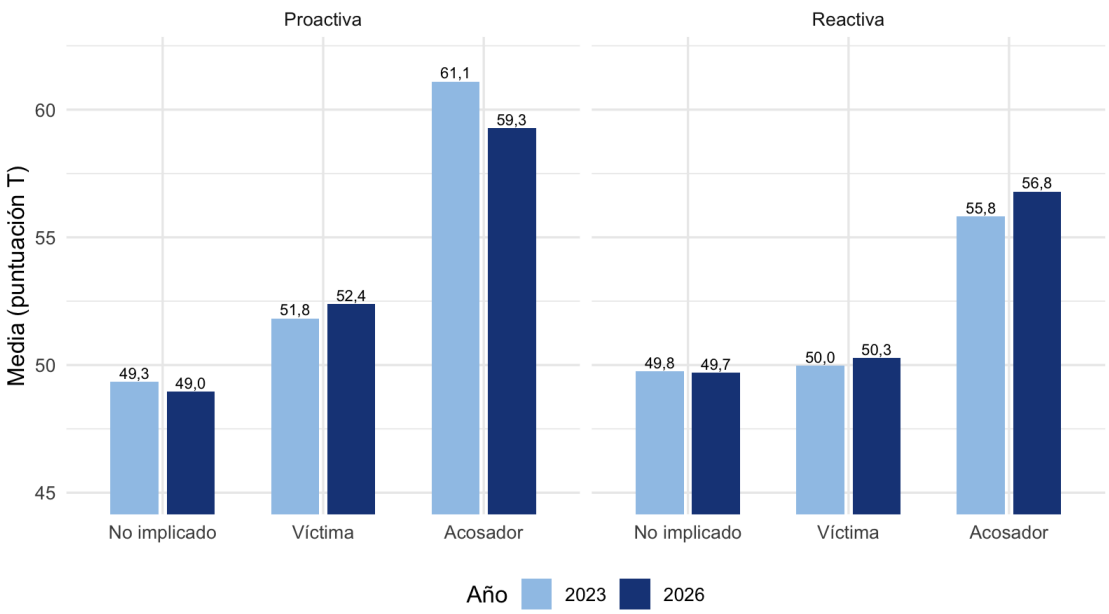


Figura 4. Justificación de la violencia según el papel en acoso escolar en 2026 y 2023

Como se refleja en la Tabla 7 y en las Figuras 4 y 5, hay una relación estadísticamente significativa ($p < ,001$) entre la justificación de la violencia y el papel desempeñado, tanto en el acoso escolar como en el ciberacoso, con tamaños de efecto algo mayores en el ciberacoso ($\eta^2_p = 0,029$ reactiva y 0,064 proactiva) que en el acoso escolar (0,005 y 0,018), probablemente debido a la mayor desconexión moral que puede producirse en el entorno digital. Las comparaciones entre grupos reflejaron que en 2026:

- El grupo acosador justifica más que los otros dos grupos (no implicado y víctima), tanto la violencia reactiva como la proactiva. Sucede tanto en acoso escolar como en ciberacoso.
- El grupo no implicado justifica menos que el grupo de acosadores ambos tipos de violencia y algo menos que las víctimas la violencia proactiva, pero con una diferencia mínima. Es así tanto en acoso escolar como ciberacoso.
- El grupo de víctimas justifica menos que el grupo de acosadores ambos tipos de violencia, y más que el grupo no implicado la violencia proactiva, con una diferencia mínima. Sucede tanto en acoso escolar como ciberacoso.
- En el acoso escolar, no hay diferencias significativas entre los grupos no implicado y el de víctimas en la justificación de la violencia reactiva.
- En el ciberacoso, las víctimas puntúan algo más que el grupo no implicado en la justificación de los dos tipos de violencia. Resultado que cabe relacionar con la mayor relación entre el papel de víctima y acosador en el entorno digital.

El patrón de diferencias detectado en 2023 fue similar al de 2026, excepto en que en 2023 las víctimas de ciberacoso no se diferenciaban significativamente del grupo no implicado en la justificación de la violencia reactiva, y en 2026 puntúan algo más.

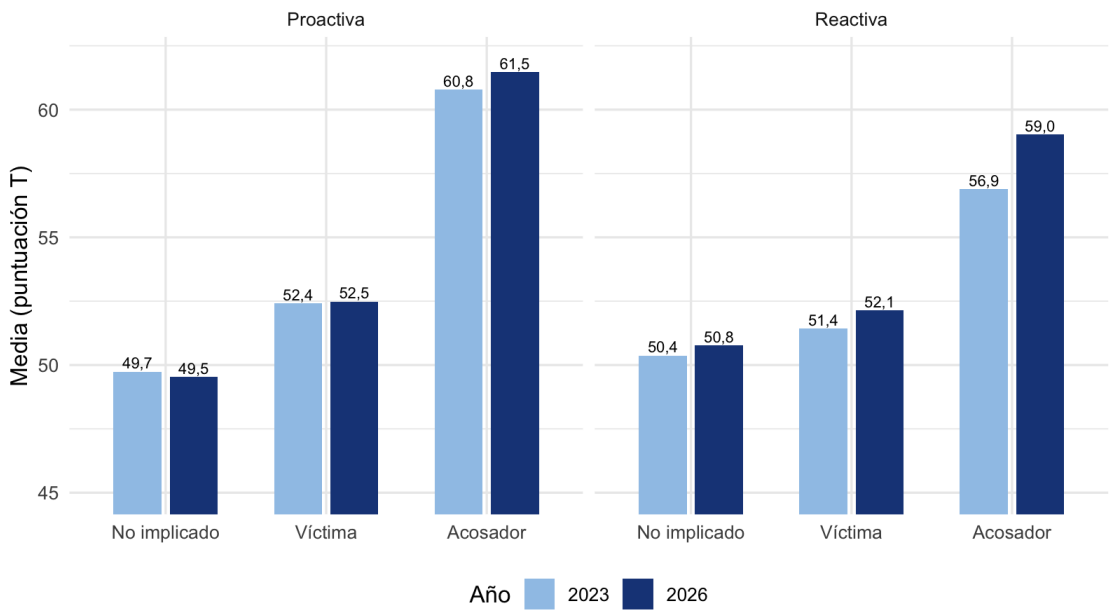


Figura 5. Justificación de la violencia según el papel en ciberacoso en 2026 y 2023

6.1.2. Actitudes hacia las víctimas del acoso

Para evaluarlas se ha empleado una versión abreviada de la escala de actitudes hacia las víctimas de Rigby y Slee (1991). Al tratarse de afirmaciones más fáciles de comprender, fueron planteadas a todo el alumnado, desde 4º de primaria hasta 4º de secundaria. Respondieron a este bloque 17.291 estudiantes en 2026 (16.673 en 2023). En la Tabla 8 se presentan los resultados de la muestra completa; en las Tablas 9 y 10, los de chicas y chicos; y en la Figura 6, los porcentajes de acuerdo por género.

Tabla 8. Actitudes hacia las víctimas en la muestra completa en 2026

	nada de acuerdo	poco de acuerdo	algo de acuerdo	bastante de acuerdo	muy de acuerdo
Está bien ayudar a los/as estudiantes que no pueden defenderse por sí mismos/as.	17,5%	3,9%	7,3%	15,7%	55,6%
Me gusta cuando alguien defiende a un/a estudiante al que están molestando.	22,6%	4,4%	8,3%	16,5%	48,2%
Me enfada que un/a estudiante moleste a otro sin tener por qué hacerlo.	27,4%	5,1%	7,6%	16,6%	43,3%
El abusón o la abusona es cobarde.	32,7%	11,2%	15,1%	13,0%	28,0%
Me molestaría tener como amigos/as a estudiantes que se dejan fastidiar.	60,5%	15,4%	10,3%	5,5%	8,3%
Los chicos y chicas débiles se dejan fastidiar.	57,8%	17,3%	12,9%	6,4%	5,6%
A nadie le gusta un blandengue (débil).	71,7%	14,0%	7,7%	2,7%	3,9%
Cuando se meten muchas veces con alguien es porque se lo merece.	73,3%	16,9%	6,3%	1,6%	1,9%
Me divierte ver cómo se enfadan algunos/as estudiantes cuando se meten con ellos/as.	82,9%	10,3%	3,6%	1,6%	1,7%
Los blandengues (débiles) me fastidian.	86,0%	8,3%	2,9%	1,1%	1,6%

	nada de acuerdo	poco de acuerdo	algo de acuerdo	bastante de acuerdo	muy de acuerdo
Me parece bien poner motes feos a algunos/as estudiantes.	87,9%	7,9%	2,3%	0,7%	1,3%

Tabla 9. Actitudes hacia las víctimas en las chicas en 2026

	nada de acuerdo	poco de acuerdo	algo de acuerdo	bastante de acuerdo	muy de acuerdo
Está bien ayudar a los/as estudiantes que no pueden defenderse por sí mismos/as.	15,0%	3,5%	7,2%	15,9%	58,4%
Me gusta cuando alguien defiende a un/a estudiante al que están molestando.	20,6%	3,6%	7,2%	16,2%	52,3%
Me enfada que un/a estudiante moleste a otro sin tener por qué hacerlo.	24,2%	4,4%	7,0%	16,7%	47,8%
El abusón o la abusona es cobarde.	31,5%	11,6%	15,9%	13,2%	27,8%
Me molestaría tener como amigos/as a estudiantes que se dejan fastidiar.	62,3%	15,9%	9,5%	5,0%	7,4%
Los chicos y chicas débiles se dejan fastidiar.	58,2%	17,8%	13,1%	6,0%	4,9%
A nadie le gusta un blandengue (débil).	75,2%	13,2%	6,5%	2,3%	2,8%
Cuando se meten muchas veces con alguien es porque se lo merece.	79,4%	14,0%	4,3%	1,2%	1,1%
Me divierte ver cómo se enfadan algunos/as estudiantes cuando se meten con ellos/as.	87,3%	8,4%	2,3%	1,0%	1,0%
Los blandengues (débiles) me fastidian.	89,0%	7,2%	2,0%	0,9%	0,9%
Me parece bien poner motes feos a algunos/as estudiantes.	91,0%	6,2%	1,6%	0,4%	0,7%

Tabla 10. Actitudes hacia las víctimas en los chicos en 2026

	nada de acuerdo	poco de acuerdo	algo de acuerdo	bastante de acuerdo	muy de acuerdo
Está bien ayudar a los/as estudiantes que no pueden defenderse por sí mismos/as.	20,1%	4,3%	7,3%	15,6%	52,7%
Me gusta cuando alguien defiende a un/a estudiante al que están molestando.	24,6%	5,2%	9,4%	16,7%	44,0%
Me enfada que un/a estudiante moleste a otro sin tener por qué hacerlo.	30,6%	5,8%	8,3%	16,5%	38,7%
El abusón o la abusona es cobarde.	33,9%	10,7%	14,4%	12,8%	28,1%
Me molestaría tener como amigos/as a estudiantes que se dejan fastidiar.	58,7%	14,9%	11,0%	6,1%	9,2%
Los chicos y chicas débiles se dejan fastidiar.	57,5%	16,8%	12,8%	6,7%	6,3%
A nadie le gusta un blandengue (débil).	68,1%	14,8%	8,9%	3,2%	5,0%
Cuando se meten muchas veces con alguien es porque se lo merece.	67,1%	19,7%	8,3%	2,1%	2,8%

	nada de acuerdo	poco de acuerdo	algo de acuerdo	bastante de acuerdo	muy de acuerdo
Me divierte ver cómo se enfadan algunos/as estudiantes cuando se meten con ellos/as.	78,4%	12,2%	4,9%	2,1%	2,4%
Los blandengues (débiles) me fastidian.	83,0%	9,4%	3,9%	1,3%	2,3%
Me parece bien poner motes feos a algunos/as estudiantes.	84,7%	9,6%	3,0%	0,9%	1,9%

Como puede verse en las Tablas 8-10 y en la Figura 6, los porcentajes de acuerdo con las frases de apoyo a la víctima son mayoritarios: el 71,3% del alumnado considera que está bien ayudar a quienes no pueden defenderse (74,3% de las chicas y 68,2% de los chicos) y el 64,7% valora que alguien defienda a un estudiante al que están molestando. Solo la consideración del acosador como cobarde no llega a ser mayoritaria (41%). Por el contrario, las frases que estigmatizan a las víctimas, culpándolas de la violencia, obtienen porcentajes de acuerdo muy minoritarios.

Los porcentajes de chicas que activan la desconexión moral, estigmatizando a las víctimas, son mucho menores que los de los chicos. Al contrario de lo que sucede con los elementos que reflejan empatía y apoyo a quienes pueden encontrarse en una situación de vulnerabilidad. Estas diferencias de género son estadísticamente significativas en los once elementos. En la Tabla 11 se incluyen los valores del tamaño del efecto, que en general son pequeños (entre V = 0,032 y V = 0,146), mucho menores de los detectados respecto a la justificación de la violencia reactiva y proactiva.

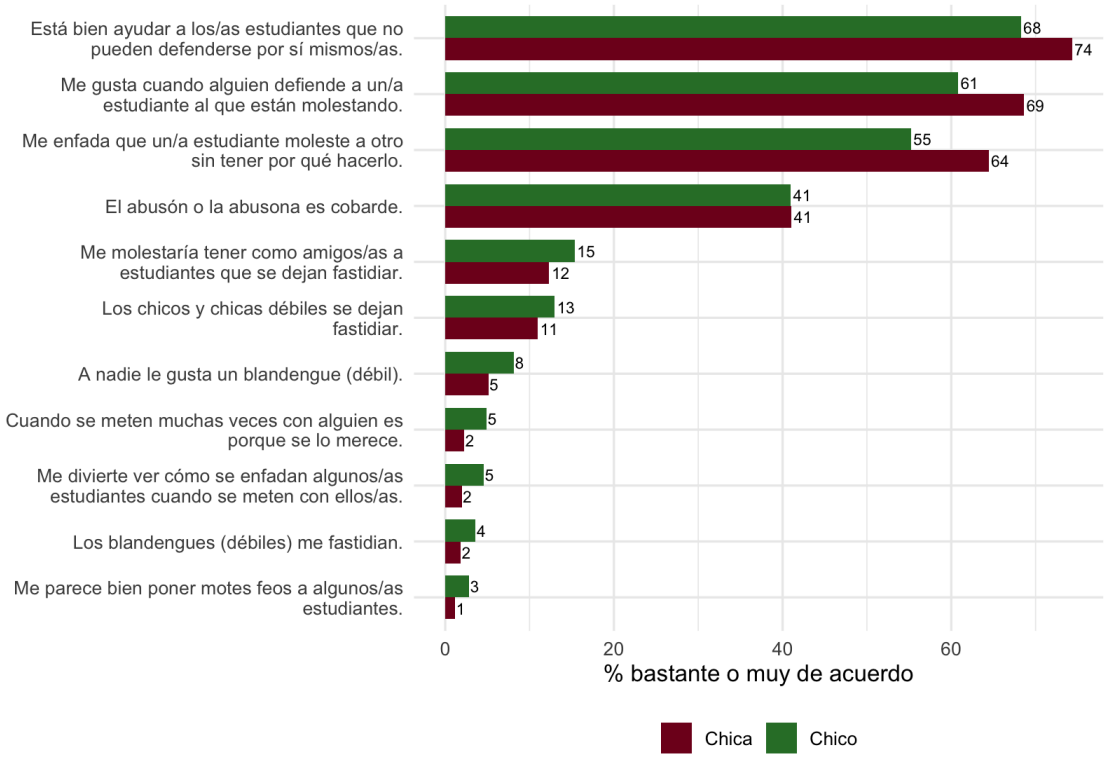


Figura 6. Porcentajes de chicos y de chicas que están bastante o muy de acuerdo con cada elemento de actitudes hacia las víctimas en 2026

Tabla 11. Tamaños de efecto V sobre las diferencias en función del género en actitudes hacia las víctimas en 2026

Elemento	V
Me divierte ver cómo se enfadan algunos/as estudiantes cuando se meten con ellos/as.	,126
Me parece bien poner motes feos a algunos/as estudiantes.	,101
Me gusta cuando alguien defiende a un/a estudiante al que están molestando.	,091
Me enfada que un/a estudiante moleste a otro sin tener por qué hacerlo.	,101
Los chicos y chicas débiles se dejan fastidiar.	,034
Cuando se meten muchas veces con alguien es porque se lo merece.	,146
Me molestaría tener como amigos/as a estudiantes que se dejan fastidiar.	,053
Los blandengues (débiles) me fastidian.	,096
A nadie le gusta un blandengue (débil).	,088
El abusón o la abusona es cobarde.	,032
Está bien ayudar a los/as estudiantes que no pueden defenderse por sí mismos/as.	,075

El análisis factorial realizado con los 11 elementos de actitudes hacia las víctimas detectó en 2026 dos factores, con la misma estructura que en 2023: siete elementos de estigmatización y rechazo a compañeros vulnerables, (alfa = 0,73; omega = 0,82) y cuatro de apoyo a las víctimas (alfa = 0,78; omega = 0,81).

1) Estigmatización y rechazo a compañeros/as vulnerables: “me divierte ver cómo se enfadan algunos estudiantes cuando se meten con ellos”, “me parece bien poner motes feos a algunos estudiantes”, “los chicos y chicas débiles se dejan fastidiar”, “cuando se meten muchas veces con alguien es porque se lo merece”, “me molestaría tener como amigos a estudiantes que se dejan fastidiar”, “los blandengues me fastidian” y “a nadie le gusta un blandengue”.

2) Apoyo a las víctimas: “me gusta cuando alguien defiende a un estudiante al que están molestando”, “me enfada que un estudiante moleste a otro sin tener por qué hacerlo”, “el abusón es cobarde” y “está bien ayudar a los estudiantes que no pueden defenderse por sí mismos”.

Las puntuaciones se transformaron a escala T anclada a 2023. En las Tablas 12 y 13 y en las Figuras 7 y 8 se presentan las medias por curso y género.

Tabla 12. Estigmatización y rechazo de compañeros/as vulnerables por curso y género en 2026 (tomando como referencia los valores de 2023)

Género	Curso	Media	Desv. típica	N
Chica	4º primaria	49,73	8,74	1.108
Chica	5º primaria	47,25	7,51	1.185
Chica	6º primaria	47,63	7,47	1.279
Chica	1º de ESO	48,35	8,06	1.269
Chica	2º de ESO	48,86	8,53	1.367

Género	Curso	Media	Desv. típica	N
Chica	3º de ESO	49,25	8,20	1.346
Chica	4º de ESO	48,57	8,35	1.166
Chica	Total	48,52	8,17	8.720
Chico	4º primaria	51,77	10,75	1.128
Chico	5º primaria	47,87	8,04	1.239
Chico	6º primaria	48,66	8,32	1.229
Chico	1º de ESO	50,18	10,54	1.341
Chico	2º de ESO	51,79	11,56	1.282
Chico	3º de ESO	53,29	13,04	1.264
Chico	4º de ESO	53,39	13,01	1.088
Chico	Total	50,94	11,06	8.570
Total	Total	49,72	9,79	17.291

Tabla 13. Apoyo a las víctimas por curso y género en 2026 (tomando como referencia los valores de 2023)

Género	Curso	Media	Desv. típica	N
Chica	4º primaria	53,22	7,85	1.108
Chica	5º primaria	48,54	9,99	1.185
Chica	6º primaria	50,25	9,74	1.279
Chica	1º de ESO	49,36	10,25	1.269
Chica	2º de ESO	50,78	9,81	1.367
Chica	3º de ESO	51,89	9,46	1.346
Chica	4º de ESO	52,07	9,80	1.166
Chica	Total	50,84	9,73	8.720
Chico	4º primaria	52,81	8,48	1.128
Chico	5º primaria	47,89	10,50	1.239
Chico	6º primaria	49,99	9,95	1.229
Chico	1º de ESO	47,13	10,94	1.341
Chico	2º de ESO	48,18	10,80	1.282
Chico	3º de ESO	49,00	10,49	1.264
Chico	4º de ESO	49,54	10,20	1.088
Chico	Total	49,14	10,40	8.570
Total	Total	50,00	10,10	17.291

Como se refleja en la Figura 7, tanto en 2023 como en 2026, la *estigmatización de compañeros vulnerables* es más elevada en los chicos que en las chicas en todos los cursos. Las diferencias en función del curso reflejan que desciende de 4º a 5º de primaria y aumenta curso a curso desde 6º de primaria hasta 2º de secundaria en ambos grupos; estabilizándose en ellas a partir de dicho curso, mientras que sigue aumentando en ellos sobre todo en 3º de secundaria. Los resultados de 2026 vuelven a encontrar que tanto las diferencias en función del género como las diferencias en función del curso son estadísticamente significativas ($p < ,001$) con un tamaño de efecto bajo ($\eta^2_p = ,016$; y $\eta^2_p = 0,019$, respectivamente).

La Figura 8 pone de manifiesto que, tanto en 2023 como en 2026, el apoyo a las víctimas del acoso es más elevado en las chicas que en los chicos, sobre todo en secundaria (en 2023 solo era significativo en esa etapa); que desciende de 4º a 5º de primaria, sube en 6º de dicha etapa, vuelve a descender al llegar a 1º de secundaria (de forma muy acentuada en los chicos); diferencias que también en 2026 resultan estadísticamente significativas, con bajos tamaños de efecto ($p < ,001$; $\eta^2_p = 0,007$ y $\eta^2_p = 0,022$, respectivamente).

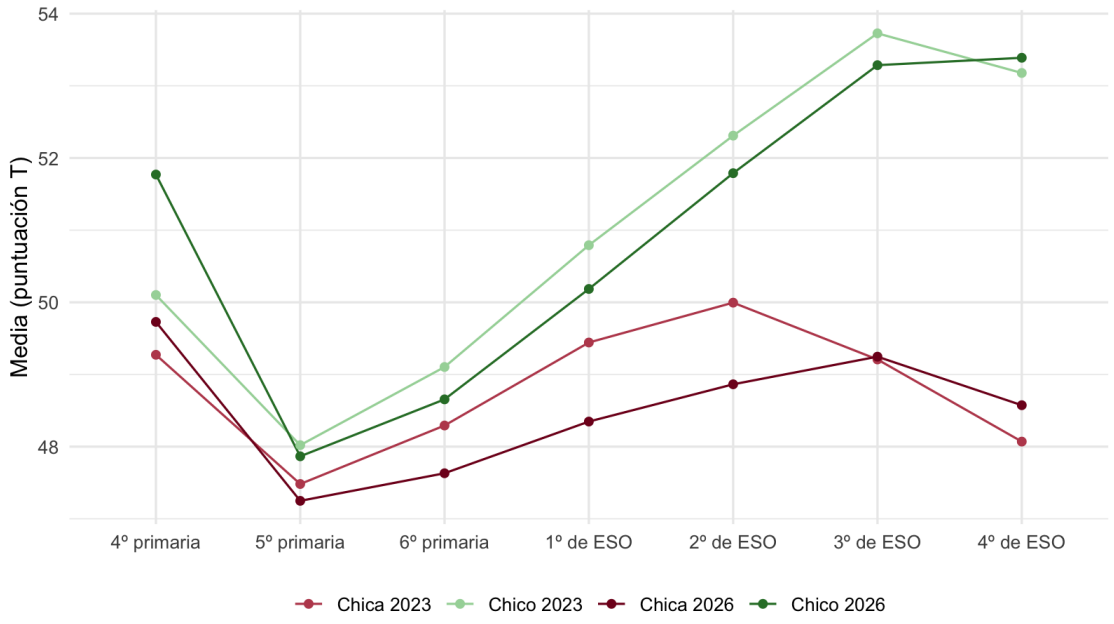


Figura 7. Estigmatización y rechazo de compañeros/as vulnerables por curso y género en 2026 y 2023

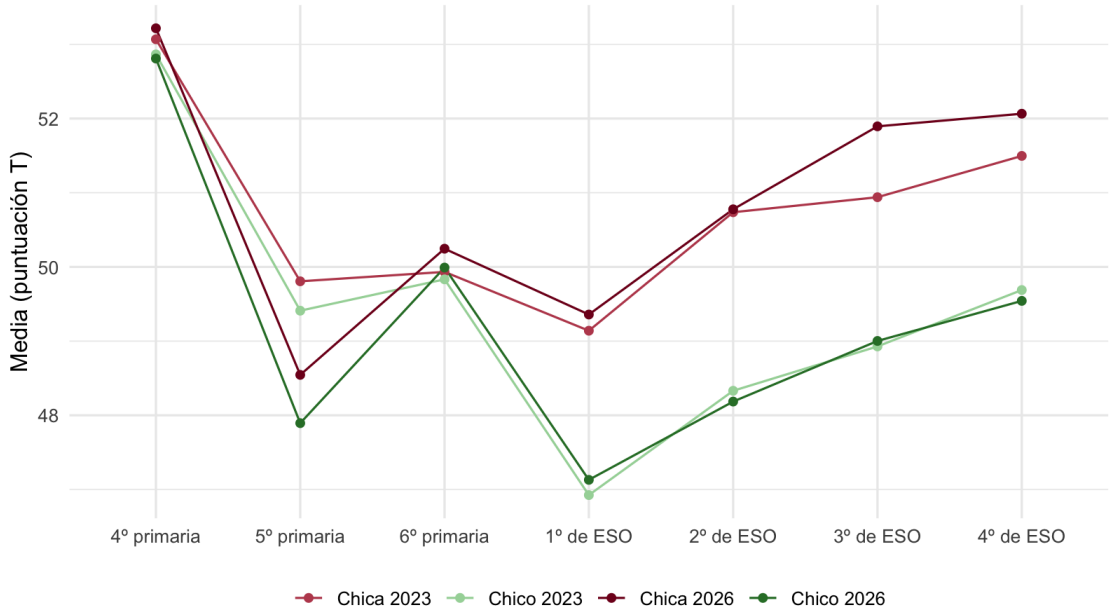


Figura 8. Apoyo a las víctimas en función por curso y género en 2026 y 2023

La comparación de las diferencias entre 2023 y 2026 refleja algunos cambios estadísticamente significativos, aunque de magnitud mínima (η^2_p < ,001):

1) La estigmatización y el rechazo a compañeros vulnerables desciende muy ligeramente en 2026 a nivel global (*p* = ,004), al segregarlo por etapa el descenso solo es significativo en secundaria, sin diferencias entre chicos y chicas en estos cambios.

2) El apoyo a las víctimas no cambia de forma significativa a nivel global, *(p* = ,987), pero sí en función de la etapa educativa (*p* = ,002): aumentando ligeramente en secundaria y descendiendo en primaria, sin diferencias por género en estos cambios (*p* = ,073).

Las mejorías detectadas en las actitudes hacia las víctimas entre 2023 y 2026 van en la dirección de las detectados en el acoso escolar y el ciberacoso (que se observan sobre todo en secundaria), aunque no ayudan a explicar por qué se producen sobre todo en las chicas.

En la Tabla 14 y en las Figuras 9 y 10 se presentan las diferencias en actitudes hacia las víctimas según el papel desempeñado en el acoso escolar y el ciberacoso.

Tabla 14. Diferencias en actitudes hacia las víctimas según el papel en el acoso escolar y el ciberacoso en 2026 (tomando como referencia los valores de 2023)

Tipo	Factor	Grupo	N	Media	Desv. típica	Eta cuadrado
Acoso escolar	Rechazo de compañeros/as vulnerables	No implicado	13.735	49,06	9,01	,020
		Víctima	805	52,16	11,24	
		Acosador	163	59,94	19,59	
	Apoyo a las víctimas	No implicado	13.735	50,23	10,04	,003

Tipo	Factor	Grupo	N	Media	Desv. típica	Eta cuadrado
		Víctima	805	49,59	10,54	
		Acosador	163	45,42	11,38	
Ciberacoso	Rechazo de compañeros/as vulnerables	No implicado	6.418	49,29	9,61	,071
		Víctima	1.027	51,57	11,93	
		Acosador	381	62,56	17,70	
	Apoyo a las víctimas	No implicado	6.418	49,51	10,50	,004
		Víctima	1.027	48,62	11,01	
		Acosador	381	46,52	10,25	

Nota. Las medias se expresan en puntuaciones T (M = 50; DT = 10). Los contrastes globales se realizaron con la prueba de Brown-Forsythe y las comparaciones a posteriori con la de Games-Howell, replicadas con Kruskal-Wallis.

Como puede observarse en las Figuras 9 y 10, de nuevo en 2026, se encuentran relaciones estadísticamente significativas entre el papel desempeñado en el acoso escolar y el ciberacoso y las actitudes hacia las víctimas ($p < ,001$), con tamaño de efecto medio en la estigmatización en ciberacoso ($\eta^2 = ,071$) y pequeño en el resto:

1) *El grupo acosador* muestra significativamente más estigmatización de compañeros/as vulnerables que los otros dos grupos, tanto al comparar a quienes han ejercido acoso escolar como ciberacoso ($p < 0,001$). Al contrario de lo que sucede en la empatía y apoyo hacia las víctimas.

2) El grupo de víctimas puntúa algo más que el *grupo no implicado* en estigmatización de compañeros/as vulnerables, tanto en acoso escolar como en ciberacoso ($p < ,001$); en apoyo no hay diferencias significativas en acoso escolar y en ciberacoso puntúa algo menos que el grupo no implicado ($p = ,015$).

Los resultados obtenidos en este estudio ponen de manifiesto que, tanto en 2026 como en 2023, los dos tipos de desconexión moral evaluadas (justificando la violencia y estigmatizando a compañeros/as vulnerables) incrementan el riesgo de ejercer acoso escolar y ciberacoso. También encuentran que la empatía y apoyo hacia las víctimas actúa como condición de protección. Lo cual refleja, una vez más, la necesidad de enseñar a rechazar toda forma de violencia, favoreciendo la empatía con quienes la sufren, para que todo el alumnado aplique lo que reconoce como dos de las medidas que reconocen como más eficaces para acabar con estas formas de violencia: que toda la clase apoye a la víctima sin dejarla sola y educar en la igualdad y el respeto mutuo para que nadie acose a quien es diferente.

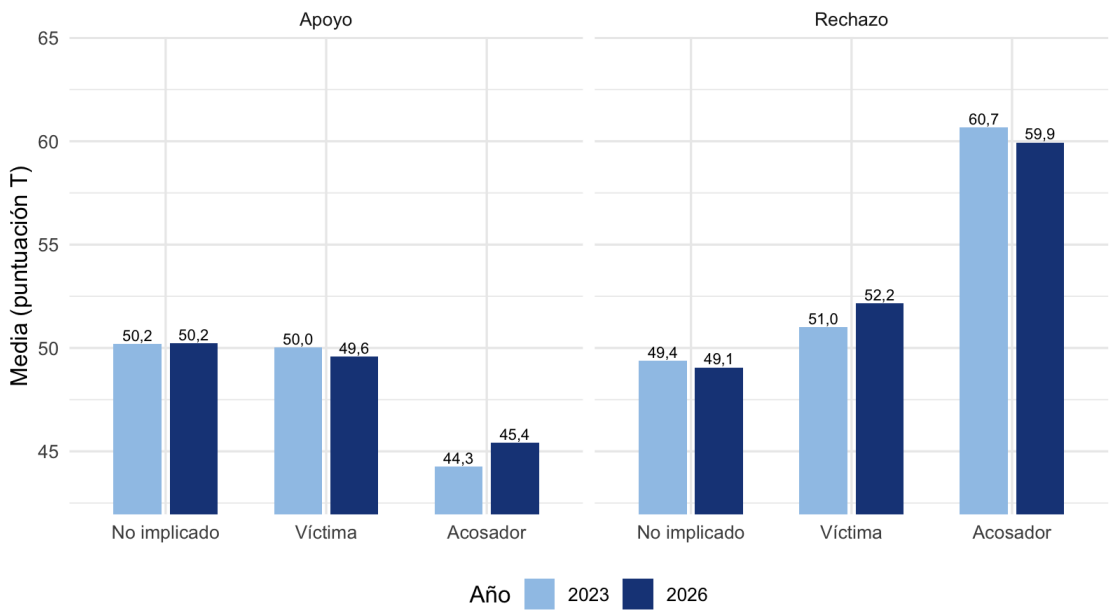


Figura 9. Actitudes hacia las víctimas según el papel en acoso escolar en 2026 y 2023

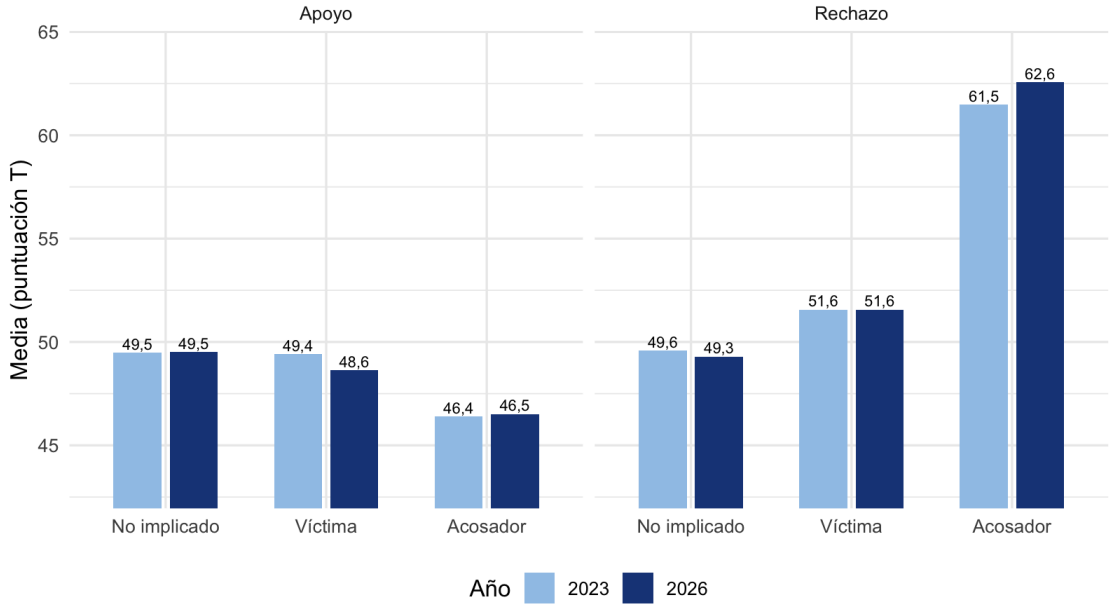


Figura 10. Actitudes hacia las víctimas según el papel en ciberacoso en 2026 y 2023.

6.2. La salud mental

Para analizar la relación entre cómo se siente el alumnado y los problemas de salud mental con el acoso escolar y el ciberacoso, se incluyeron cuatro escalas muy utilizadas internacionalmente para detectar fortalezas y dificultades, riesgo de depresión, conductas autolesivas e ideación suicida.

6.2.1. Fortalezas y dificultades

Para evaluarlas se ha utilizado el cuestionario de fortalezas y dificultades SDQ de Goodman (Goodman, 2001; Goodman et al., 2003), el más empleado internacionalmente como cribado a partir de los 10 años para detectar el riesgo de problemas de salud mental en la infancia y la adolescencia. Consta de 25 ítems, con tres opciones de respuesta, y cinco subescalas.

Permite obtener una puntuación en cada subescala (sumando sus cinco elementos) y una suma total de dificultades (sumando los 20 elementos de las subescalas 1-4). Los elementos que componen cada factor son:

1) Síntomas emocionales: dolores de cabeza, estómago o náuseas; preocupación frecuente; tristeza, desánimo o ganas de llorar; nerviosismo ante situaciones nuevas y pérdida de confianza; y muchos miedos.

2) Problemas de conducta: enfadarse mucho y perder el control; pelear o meterse con otros; que le acusen de mentir o hacer trampas; coger cosas que no son suyas; y (en sentido inverso) ser obediente.

3) Hiperactividad: inquietud e imposibilidad de estar quieto; moverse demasiado; distraerse con facilidad; y (en sentido inverso) pensar las cosas antes de hacerlas y terminar lo que empieza.

4) Problemas de relación con iguales: preferir estar solo; que se metan con él o ella; llevarse mejor con adultos; y (en sentido inverso) tener al menos un buen amigo y caer bien a la gente de su edad.

5) Conducta prosocial: ser agradable con los demás; compartir; ayudar a quien está enfermo o disgustado; tratar bien a los más pequeños; y ofrecerse a ayudar.

Dado el amplio uso de este cuestionario, se ha mantenido la estructura original de las cinco subescalas. En la Tabla 15 se presentan los valores de fiabilidad; en la Tabla 16, el número de estudiantes por etapa y género (16.876 en 2026); y en la Tabla 17 los puntos de corte (percentiles 75 y 90) empleados como valores de riesgo, tomando como referencia los valores de 2023.

Tabla 15. Coeficientes de fiabilidad de las subescalas del SDQ en 2026

Escalas	Alpha	Omega
Síntomas emocionales	,739	,761
Problemas de conducta	,538	,609
Hiperactividad	,655	,775
Problemas con los/las compañeros/as	,511	,598
Conducta prosocial	,743	,763
Total dificultades	,794	,833

Tabla 16. Número de estudiantes que han respondido la escala SDQ por etapa y género en 2026

	N
Chicas EP	3.483
Chicos EP	3.518
Chicas ESO	5.028
Chicos ESO	4.847
Total chicas	8.512
Total chicos	8.365
Total	16.876

Tabla 17. Puntuaciones situadas en los percentiles 75 y 90 como valores de riesgo de problemas de salud mental evaluados con la escala SDQ en 2026

Subescalas	Percentil 75	Percentil 90
Síntomas emocionales	5	7
Problemas de conducta	3	5
Hiperactividad	6	7
Problemas con los/las compañeros/as	3	5
Conducta prosocial	5	4
Total dificultades	15	20

Nota. Como punto de corte para diferenciar entre la situación normal, y dos niveles de riesgo de cada problema, se tomaron los percentiles 75 y 90, criterio habitual para el cribado de problemas de salud. En la conducta prosocial, en la que el riesgo está en las puntuaciones bajas, se mantienen los puntos de corte de 2023 (5 y 4), que coinciden con los originales del SDQ, y se toman los valores menores o iguales.

En las Figuras 11-16 se presentan las puntuaciones medias en cada una de las cinco subescalas, y en la puntuación global de dificultades, en función del género y la etapa educativa.

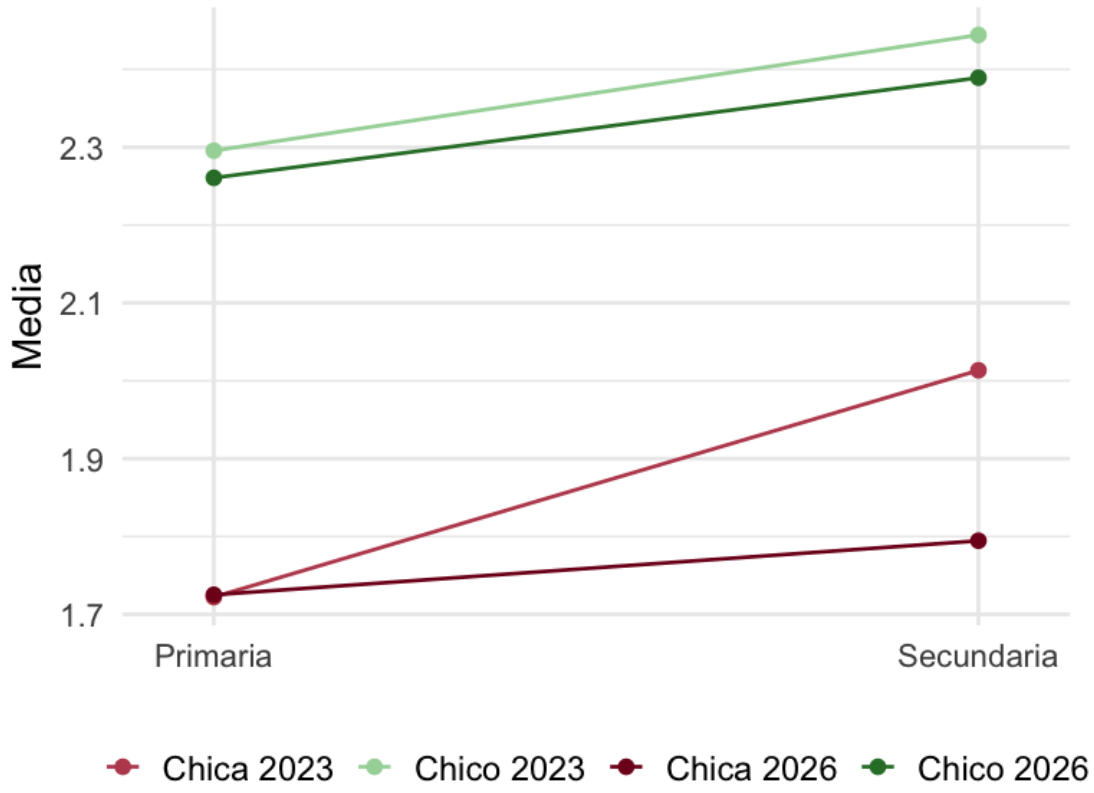


Figura 11. Puntuaciones medias en problemas de conducta por género y etapa en 2026 y 2023

Como se refleja en la Figura 11, en *problemas de conducta, de externalización,* los chicos puntúan significativamente más que las chicas; problemas que suelen ser destacados como condición de riesgo de acoso y ciberacoso, así como de otros tipos de violencia. Esta diferencia en función del género (encontrada en la mayoría de los estudios, incluido el de 2023 que aquí se continúa) es estadísticamente significativa ($p < ,001$; $\eta^2_p = ,026$). Pero a diferencia de lo que sucedía en 2023, en 2026 el incremento en educación secundaria es mínimo ($\eta^2_p = ,001$), debido a que la puntuación de las chicas apenas aumenta en dicha etapa (mientras que sí lo hacía en 2023). La interacción etapa x género no resulta significativa en ninguno de los dos años.

La comparación de los cambios entre 2023 y 2026 refleja que los problemas de conducta descienden de forma estadísticamente significativa en 2026 ($p < ,001$, $\eta^2_p = ,001$) y que este descenso se concentra en las chicas ($p = 0,017$) y en educación secundaria ($p < ,001$). Todos los efectos son de magnitud muy pequeña ($\eta^2_p < ,001$). El patrón de estos cambios es muy similar al detectado en las prevalencias de victimización por acoso escolar y ciberacoso.

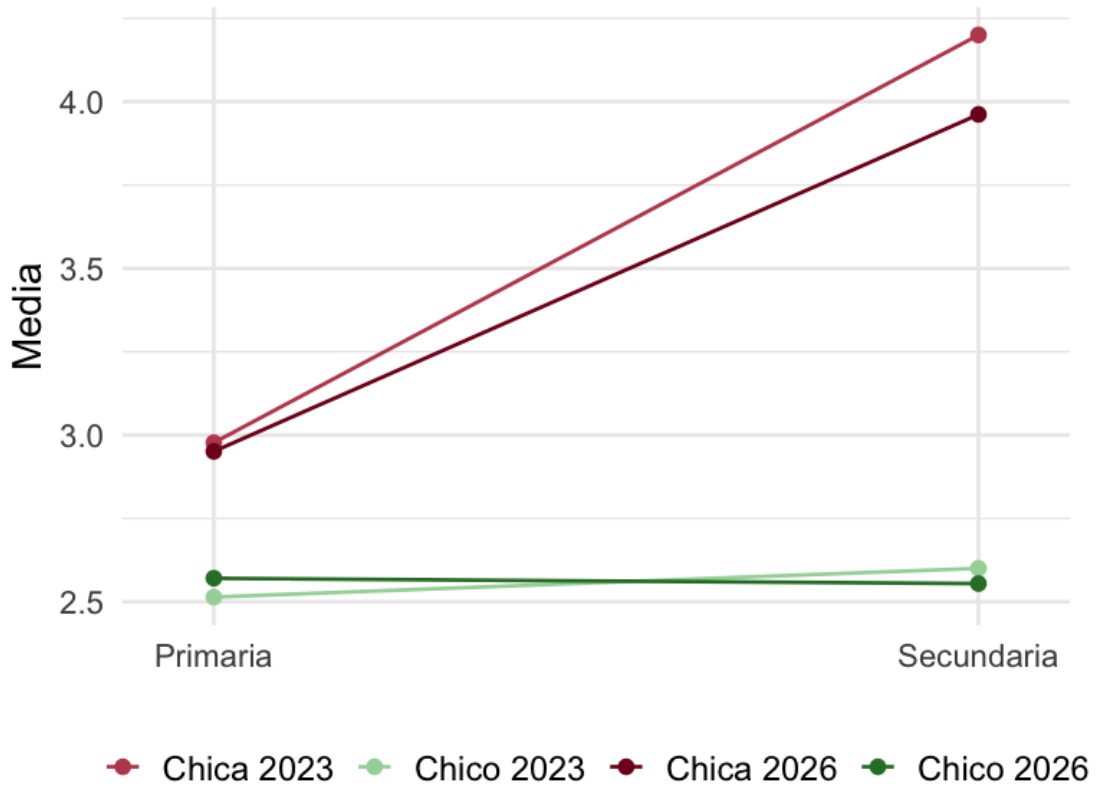


Figura 12. Puntuaciones medias en síntomas emocionales por género y etapa en 2026 y 2023

En la Figura 12 puede observarse que en 2026 en *síntomas emocionales, de internalización*, las chicas puntúan significativamente más que los chicos ($p < ,001$; $\eta^2_p = ,040$). Respecto a la etapa, entre los chicos no hay diferencias, mientras que entre las chicas se observa un fuerte incremento de estos problemas en secundaria, (con una puntuación media de 3,96 frente a 2,55 en los chicos), por lo que la interacción género × etapa es estadísticamente significativa ($\eta^2_p = ,011$). (como se encuentra también en otros estudios). Se trata de problemas relacionados con síntomas depresivos, que pueden producirse como consecuencia de la victimización, aunque también podrían incrementar su riesgo. El patrón de estas diferencias en función de la etapa y el género es muy parecido al detectado en 2023.

El análisis de las diferencias entre 2023 y 2026 pone de manifiesto que los síntomas emocionales descienden de forma estadísticamente significativa en 2026 ($p = ,002$, $\eta^2_p < ,001$). El descenso es mayor en las chicas ($p < ,001$) y en secundaria ($p = ,005$), concentrándose básicamente en las chicas en secundaria (con puntuaciones que bajan de 4,20 a 3,96), sin que la interacción año × género × etapa sea significativa ($p = ,269$). Estos efectos son de magnitud muy pequeña.

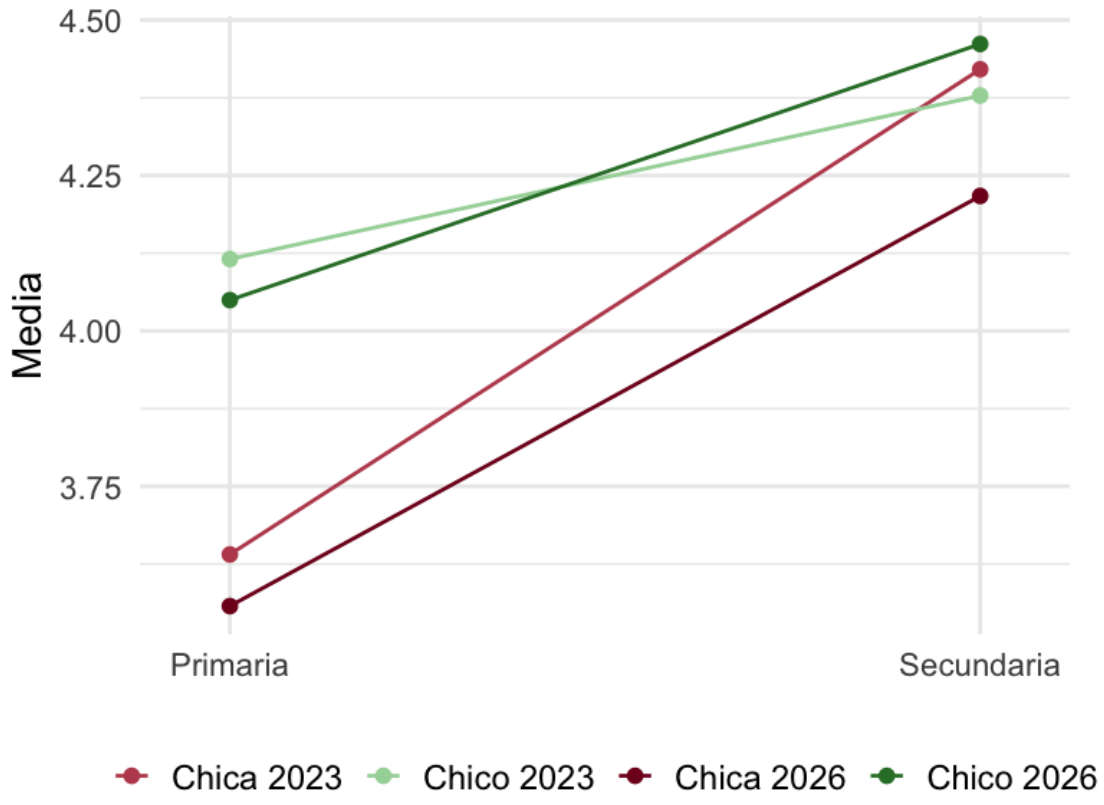


Figura 13. Puntuaciones medias en hiperactividad por género y etapa en 2026 y 2023

Como puede observarse en la Figura 13, en *síntomas de hiperactividad* los chicos siguen puntuando en 2026 significativamente más que las chicas en educación primaria, disminuyendo la magnitud de estas diferencias en secundaria, etapa en la que aumenta considerablemente este problema; por eso el mayor tamaño de efecto corresponde a las diferencias entre etapas (η^2_p = ,013). En 2023, las diferencias entre chicos y chicas no eran significativas en secundaria, debido al mayor incremento que tenían ellas en dicha etapa, que es menor en 2026.

El análisis de las diferencias entre 2023 y 2026 refleja que los síntomas de hiperactividad descienden de forma estadísticamente significativa en 2026 (p < ,001, η^2_p < ,001), que este descenso es mayor entre las chicas (p < ,001), y especialmente en ellas en educación secundaria (p = ,004). Estos efectos son de magnitud muy pequeña.

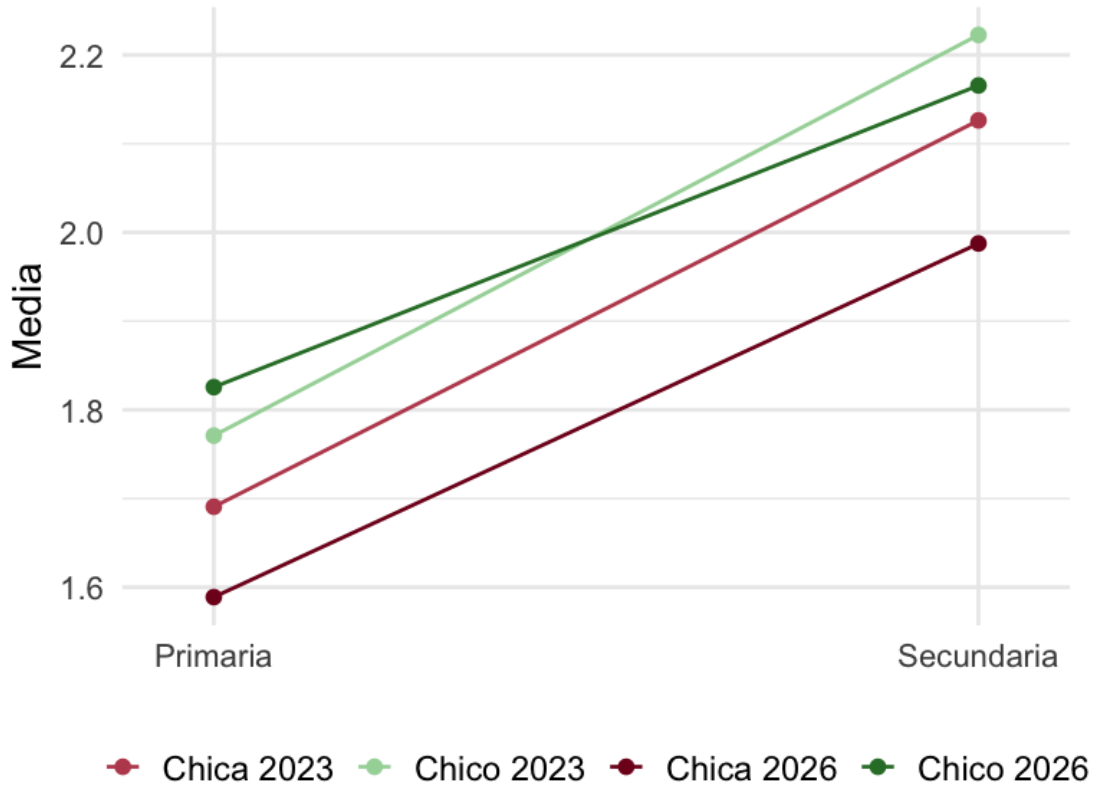


Figura 14. Puntuaciones medias en problemas con los/las compañeros/as por género y etapa en 2026 y 2023

Como se representa en la Figura 14, en *problemas con los compañeros* siguen siendo en 2026 significativamente más elevadas las puntuaciones en secundaria que en primaria (p < ,001, η^2_p = ,010), de forma similar en los chicos y en las chicas, aunque los chicos puntúan algo más (p < ,001; η^2_p = ,003), sin interacción género x etapa.

El análisis de las diferencias entre 2023 y 2026 pone de manifiesto que los problemas con los compañeros descienden de forma estadísticamente significativa en 2026 (p < ,001, η^2_p < ,001), que el descenso es mayor en las chicas (p = ,001) y en secundaria (p = ,041), sin que la interacción entre dichos cambios, el género y la etapa sea significativa (p = ,304). Los efectos son de magnitud muy pequeña.

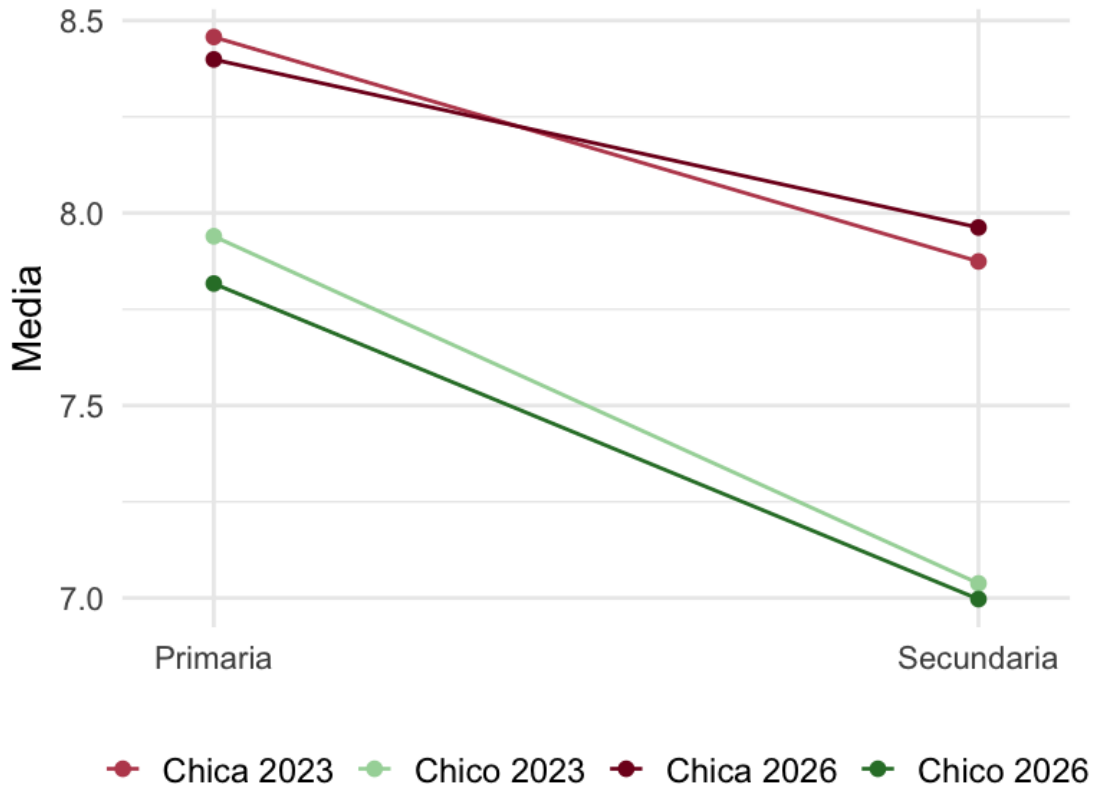


Figura 15. Puntuaciones medias en conducta prosocial por género y etapa en 2026 y 2023

Como se representa en la Figura 15, en 2026 sigue habiendo diferencias significativas ($p < ,001$) en función del género en conducta prosocial: las chicas puntúan más que los chicos ($\eta^2_p = ,033$) y también hay diferencias entre etapas, con menores puntuaciones en secundaria ($\eta^2_p = ,020$), sobre todo en los chicos.

Al analizar las diferencias entre 2023 y 2026 no se observa un cambio estadísticamente significativo en la conducta prosocial a nivel global ($p = ,920$), pero sí cuando se analiza el cambio en función del género ($p = ,021$) y la etapa ($p = ,006$), al producirse en 2026 un ligero incremento en las chicas de secundaria y descenso en los chicos de primaria, con efectos de magnitud mínima ($\eta^2_p < ,001$).

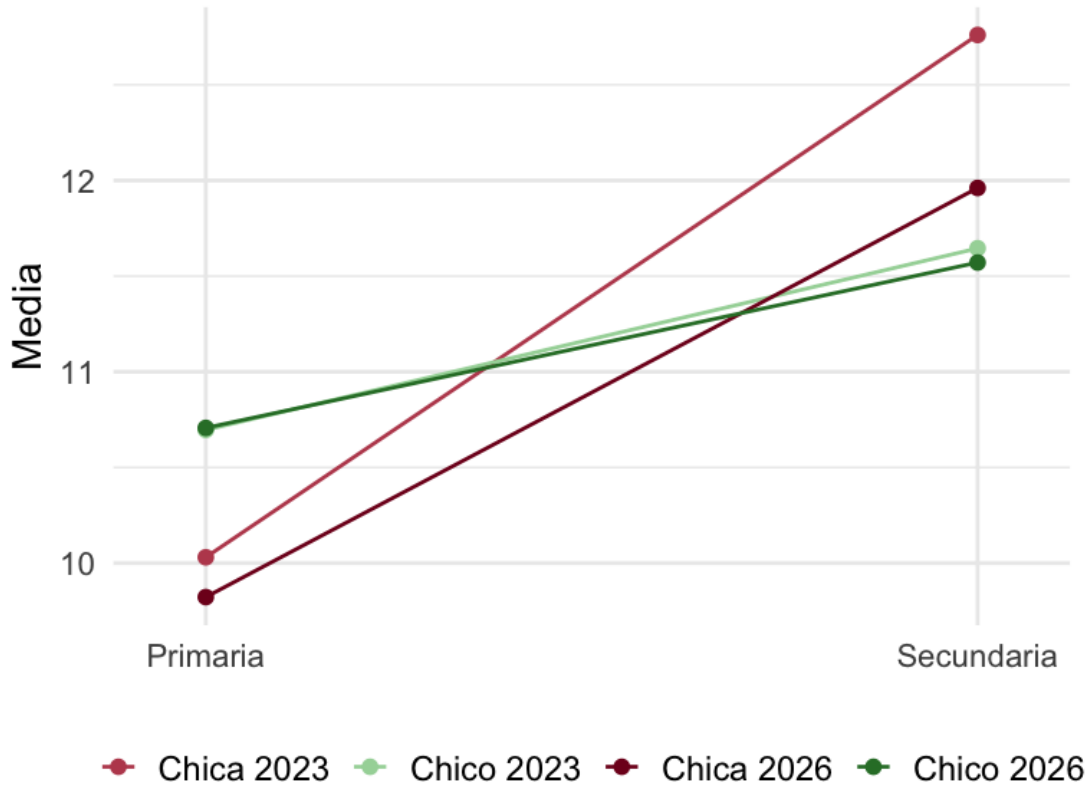


Figura 16. Puntuaciones medias en total de dificultades socioemocionales por género y etapa en 2026 y 2023

La Figura 16 representa las puntuaciones medias de la *suma de los cuatro tipos de dificultades socioemocionales* evaluadas a través de la escala SDQ. Puede observarse que en 2026 en educación primaria la puntuación en dificultades relacionadas con la salud mental sigue siendo más elevada en los chicos; y en secundaria en las chicas. El efecto global del género no es significativo (p = ,139), sí el de la etapa (p < ,001; η^2_p = ,015) y la interacción género × etapa (η^2_p = ,003), porque el incremento en secundaria es mucho mayor entre las chicas, reflejando la especial dificultad que la adolescencia supone para ellas. El patrón de estas diferencias es similar en 2026 y en 2023.

Al comparar la suma total de dificultades socioemocionales entre 2023 y 2026 se ve que desciende de forma significativa (p < ,001, η^2_p = ,001). La mejoría es mayor en las chicas (p < ,001, η^2_p = ,001), en secundaria (p = ,010) y en ellas en dicha etapa (p = ,036).

El conjunto de los resultados sobre fortalezas y debilidades refleja una ligera mejoría en 2026 respecto a 2023, que se concentra en las chicas y especialmente en ellas en secundaria. Algo similar a lo detectado en victimización por acoso escolar y ciberacoso. Es posible que los cambios en estos tres ámbitos estén relacionados con los detectados en el acceso a internet sin supervisión adulta y el uso de redes sociales.

En las Tablas 18 y 19 y en las Figuras 17 y 18 se presentan las diferencias en fortalezas y dificultades según el papel desempeñado en el acoso escolar y en el ciberacoso.

Tabla 18. Diferencias en fortalezas y dificultades (SDQ) según el papel en el acoso escolar en 2026 (tomando como referencia los valores de 2023)

Subescala	Grupo	N	Media	Desv. típica	Eta cuadrado
Síntomas emocionales	No implicado	16.539	2,81	2,39	,032
	Víctima	934	4,73	2,72	
	Acosador	193	3,33	2,82	
Problemas de conducta	No implicado	16.539	1,84	1,66	,039
	Víctima	934	3,04	1,91	
	Acosador	193	3,86	2,32	
Hiperactividad	No implicado	16.539	3,96	2,33	,009
	Víctima	934	4,82	2,34	
	Acosador	193	5,09	2,16	
Problemas con los/las compañeros/as	No implicado	16.539	1,65	1,62	,089
	Víctima	934	3,80	2,00	
	Acosador	193	3,39	1,97	
Conducta prosocial	No implicado	16.539	7,87	2,12	,016
	Víctima	934	7,32	2,53	
	Acosador	193	5,53	3,20	

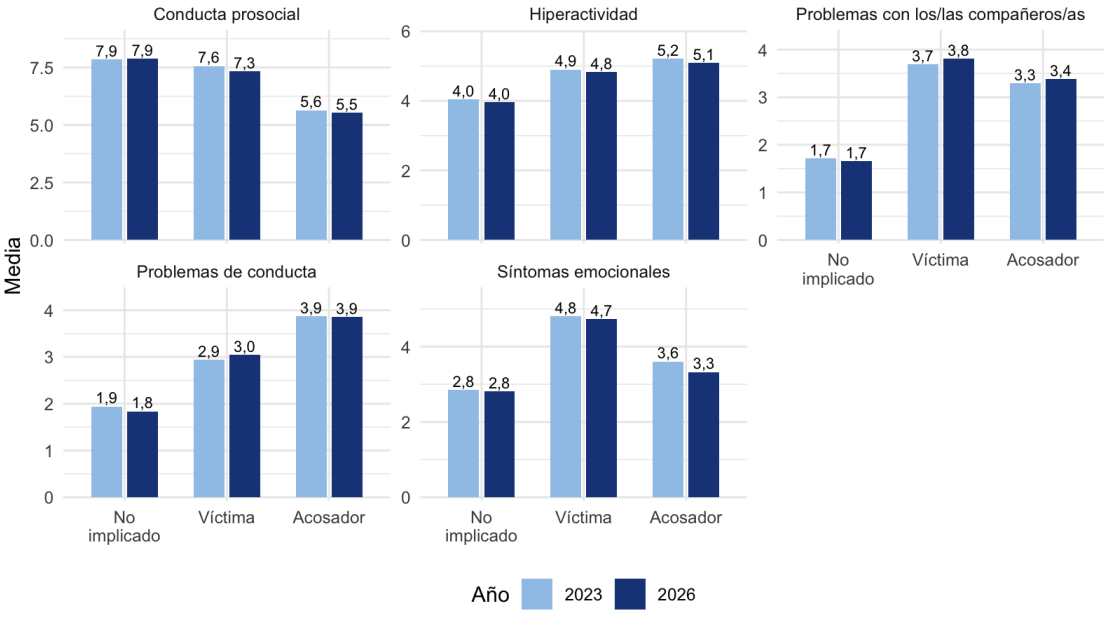


Figura 17. Fortalezas y dificultades (SDQ) según el papel en el acoso escolar en 2026 y 2023

Tabla 19. Diferencias en fortalezas y dificultades (SDQ) según el papel en el ciberacoso en 2026 (tomando como referencia los valores de 2023)

Subescala	Grupo	N	Media	Desv. típica	Eta cuadrado
Síntomas emocionales	No implicado	7.705	2,85	2,42	,072
	Víctima	1.183	4,82	2,85	
	Acosador	435	4,18	2,78	
Problemas de conducta	No implicado	7.705	1,91	1,69	,095
	Víctima	1.183	2,99	1,89	
	Acosador	435	4,08	2,25	
Hiperactividad	No implicado	7.705	4,13	2,26	,033
	Víctima	1.183	5,18	2,26	
	Acosador	435	5,29	2,11	
Problemas con los/las compañeros/as	No implicado	7.705	1,81	1,69	,114
	Víctima	1.183	3,40	2,06	
	Acosador	435	3,60	2,08	
Conducta prosocial	No implicado	7.705	7,58	2,31	,025
	Víctima	1.183	7,38	2,47	
	Acosador	435	5,82	2,86	

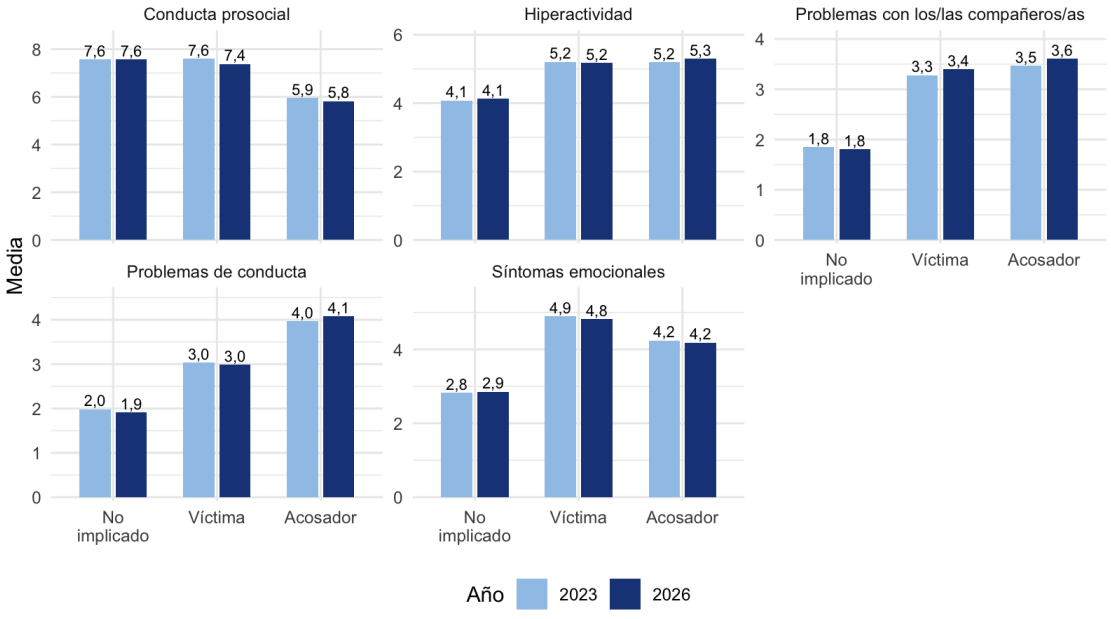


Figura 18. Fortalezas y dificultades (SDQ) según el papel en el ciberacoso en 2026 y 2023

El análisis de las diferencias en *fortalezas y dificultades* en función del papel desempeñado tanto en el acoso escolar como en el ciberacoso reflejó que son estadísticamente significativas en los cinco factores ($p < ,001$), con tamaños de efecto pequeños salvo en *problemas con compañeros y compañeras* ($\eta^2 = ,089$ en el acoso

escolar y ,114 en el ciberacoso); y, en el ciberacoso, en *problemas de conducta* (η^2 = ,095) y *síntomas emocionales* (η^2 = ,072), donde son de tamaño medio.

Las figuras 17 y 18 reflejan un patrón similar en 2023 y 2026 en las relaciones entre el papel desempeñado en el acoso escolar o en el ciberacoso y los problemas de salud mental:

1) El grupo *no implicado* puntúa significativamente menos ($p < ,05$) que los otros dos grupos en los cuatro problemas: síntomas emocionales, problemas de conducta, hiperactividad, y problemas con compañeros; y puntúa significativamente más en conducta prosocial ($p < ,05$).
2) *El grupo acosador y el grupo de víctimas* difieren significativamente en ($p < ,001$): *problemas de conducta* (en los que puntúan más quienes acosan) y *síntomas emocionales* (en los que puntúan más las víctimas). Cabe considerar este último resultado como una consecuencia del acoso, aunque los síntomas emocionales también podrían incrementar su riesgo al trasmitir que la víctima es vulnerable. Los problemas de conducta de externalización son una condición de riesgo de distintos tipos de violencia, y podrían verse reforzados al ejercerla si ésta no tiene consecuencias que ayuden a corregirla.
3) En la fortaleza que representa la *conducta prosocial*, las víctimas puntúan significativamente más que quienes acosan ($p < ,01$).
4) No resultan significativas las diferencias entre víctimas y acosadores en *hiperactividad*, ni en *problemas con compañeros en el ciberacoso* (en acoso escolar las víctimas puntúan algo más, $p = ,031$). Como ambos superan al grupo no implicado, estas dificultades parecen actuar como condición de riesgo de ambas situaciones.

Como se refleja en las Figuras 17 y 18, la comparación de las fortalezas y dificultades en función del papel desempeñado en el acoso en ambos entornos en 2023 y 2026 refleja la ausencia de diferencias estadísticamente significativas que sean relevantes en la comparación dentro de cada grupo. Solo se observan y con tamaños de efectos prácticamente nulos ($\eta^2_p < ,001$) en *problemas de conducta* ($p = ,035$) y *conducta prosocial* ($p = ,029$) en el acoso escolar, y en *problemas con compañeros* en ciberacoso.

Estos resultados reflejan un patrón similar de diferencias en fortalezas y dificultades socioemocionales en función de los tres papeles desempeñados en el acoso escolar y el ciberacoso tanto en 2023 como en 2026, que vuelven a poner de manifiesto la estrecha relación que parece seguir existiendo entre las condiciones de riesgo y de protección de sufrir y ejercer acoso escolar y ciberacoso.

En la Tabla 20 se presentan las correlaciones entre las puntuaciones del SDQ y las puntuaciones totales en las situaciones de acoso escolar y ciberacoso, como víctima y como acosador. Todas son estadísticamente significativas ($p < ,001$).

Tabla 20. Correlaciones entre fortalezas y dificultades (SDQ) y las puntuaciones totales en situaciones de acoso escolar y ciberacoso en 2026 y 2023

Subescala	Víctima acoso escolar (2026 / 2023)	Víctima ciberacoso (2026 / 2023)	Agresor acoso escolar (2026 / 2023)	Agresor ciberacoso (2026 / 2023)
Síntomas emocionales	0,252 / 0,277	0,213 / 0,244	0,115 / 0,113	0,082 / 0,095
Problemas de conducta	0,292 / 0,287	0,253 / 0,256	0,272 / 0,253	0,249 / 0,219
Hiperactividad	0,170 / 0,163	0,130 / 0,146	0,110 / 0,117	0,075 / 0,078
Problemas con los/las compañeros/as	0,379 / 0,382	0,303 / 0,302	0,230 / 0,213	0,206 / 0,204
Conducta prosocial	-0,142 / -0,108	-0,118 / -0,105	-0,160 / -0,162	-0,175 / -0,169
Total dificultades	0,371 / 0,379	0,306 / 0,328	0,240 / 0,232	0,203 / 0,200

Todas las correlaciones son estadísticamente significativas ($p < ,001$).

Como puede observarse en la Tabla 20, la magnitud de las correlaciones en 2026 y 2023 es muy parecida, lo cual vuelve a poner de manifiesto que la relación entre los papeles desempeñados en el acoso y el ciberacoso con las dificultades y fortalezas socioemocionales es muy estable. Las correlaciones más elevadas se producen entre las dificultades de salud mental y el hecho de sufrir acoso, tanto presencialmente con compañeros del centro escolar como a través de dispositivos digitales, siendo más elevadas las que se encuentran con la suma total de dificultades y con los problemas con los compañeros. Esta relación entre las situaciones sufridas como víctima y los problemas de salud mental puede ser atribuida, sobre todo, al daño originado por la violencia y la exclusión, aunque también podrían incrementar su riesgo, al trasmitir que la víctima es vulnerable.

Las correlaciones con las situaciones vividas como acosador (presencial y online) son en general de menor magnitud a las anteriormente comentadas, pudiéndose considerar como las más relevantes, con problemas de conducta de externalización, problemas con compañeros y la suma total de dificultades, aunque en los tres casos son menores a las detectadas con victimización.

6.2.2. Riesgo de depresión

El riesgo de depresión se evaluó con una breve escala de síntomas depresivos (Dunn et al., 2012), de seis elementos, muy utilizada como instrumento de cribado en las escuelas. El tiempo por el que se pregunta habitualmente es el último mes, pero en esta investigación se amplió a los dos últimos meses, al haber detectado en el estudio piloto la necesidad de homogeneizarlo con el utilizado al preguntar por otros problemas.

La pregunta planteada fue: “¿cómo te has sentido durante los dos últimos meses? Responde según la frecuencia con la que has sentido lo que dice cada frase”, seguida de los elementos y opciones de respuesta que se presentan en la Tabla 21, junto a sus resultados. La muestra ponderada es de 16.876 estudiantes en 2026; 16.250 en 2023. El análisis factorial mostró un único factor, que explica el 49,6% de la varianza, con elevada fiabilidad (alfa = ,853; omega = ,886). Como puede observarse en la Tabla

21, el porcentaje de quienes sienten cada síntoma con frecuencia en 2026 (bastantes o muchas veces) oscila entre el 13,3% (“te has sentido muy triste”) y el 20,7% (“dificultades para concentrarte”).

Tabla 21. Distribución de respuestas sobre síntomas depresivos en 2026

	nunca	alguna vez	varias veces	bastantes veces	muchas veces
¿Te has sentido muy triste?	29,4%	41,2%	16,2%	6,9%	6,4%
¿Estuviste gruñón/a, irritable o de mal humor?	27,9%	38,4%	18,8%	8,8%	6,1%
¿Te has sentido sin esperanza o preocupado/a acerca del futuro?	38,7%	27,8%	15,4%	9,2%	9,0%
¿Has perdido el apetito o has comido más de lo habitual?	45,6%	25,5%	12,7%	7,9%	8,3%
¿Has dormido mucho más o mucho menos de lo habitual?	34,2%	29,1%	16,2%	9,6%	10,9%
¿Has tenido dificultades para concentrarte cuando hacías tus deberes?	31,8%	31,4%	16,1%	10,1%	10,6%

Tabla 22. Síntomas depresivos por género y etapa en 2026 (tomando como referencia los valores de 2023)

Etapa	Género	Media T	D. típica
Primaria	Chica	47,47	8,51
	Chico	47,47	8,31
	Total	47,47	8,41
Secundaria	Chica	53,60	10,48
	Chico	47,99	8,95
	Total	50,85	10,16
Total	Chica	51,09	10,18
	Chico	47,77	8,69
	Total	49,45	9,62

Nota. Por tratarse de un cuestionario de detección de problemas, las puntuaciones no siguen distribuciones normales ni las varianzas de los grupos son iguales. Por ello, además del análisis de varianza 2 × 2 (etapa × género), los resultados se replicaron mediante bootstrap (remuestreo con 500 muestras), obteniendo la misma significación estadística.

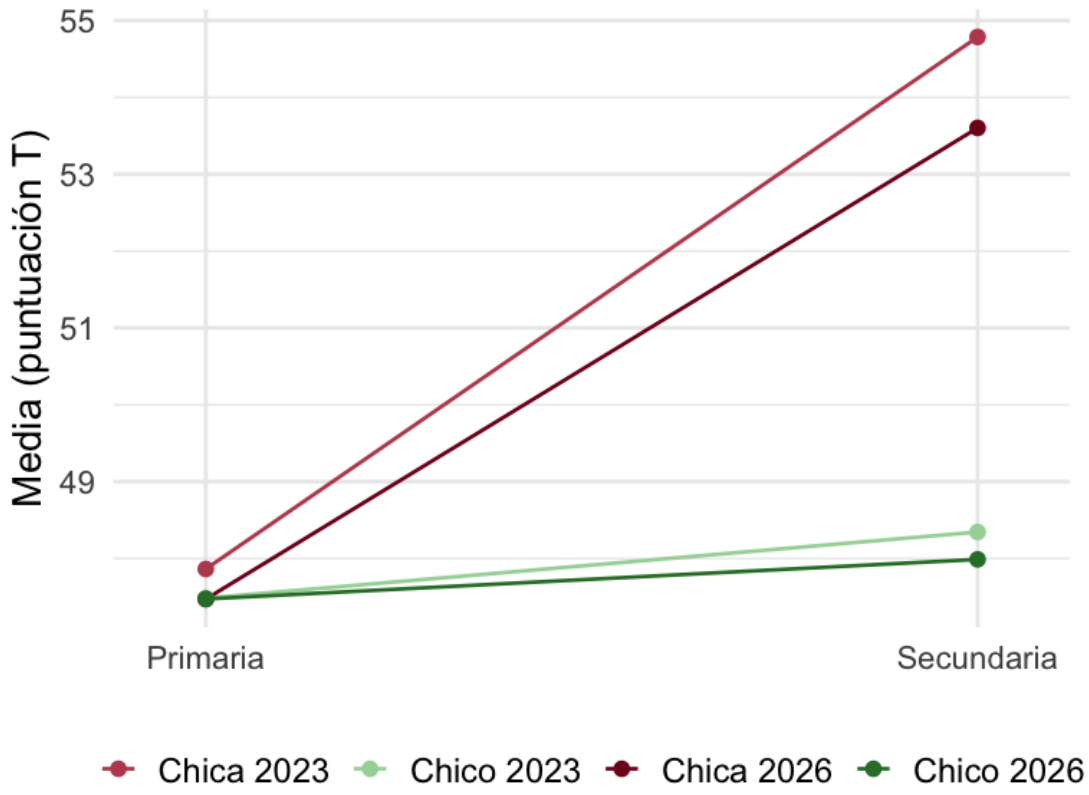


Figura 19. Puntuaciones medias en síntomas depresivos por género y etapa en 2026 y 2023

En la Tabla 22 y la Figura 19 se observa que las chicas de secundaria presentan un riesgo de depresión bastante más alto (media T de 53,60) que los chicos (47,99), mientras que en primaria estas diferencias son mínimas. Tanto el efecto del género como el de la etapa resultan estadísticamente significativos ($p < ,001$; $\eta^2_p = ,031$), así como el de interacción género x etapa ($p < ,001$; $\eta^2_p = ,022$; todos $p < ,001$), que se produce porque en educación primaria no hay diferencias significativas entre chicos y chicas, y éstas son de elevada magnitud en secundaria, ya que los chicos apenas cambian y las chicas sufren un gran aumento de síntomas depresivos en la adolescencia.

La comparación entre 2023 y 2026 refleja que el riesgo de depresión desciende de forma estadísticamente significativa en 2026, ($p < ,001$, $\eta^2_p = ,001$); y que el descenso es mayor en las chicas ($p < ,001$) y en secundaria ($p = ,014$), puesto que el cambio se concentra en las chicas en secundaria. No hay interacción significativa entre el año, el género y la etapa ($p = ,242$). Los efectos son de magnitud muy pequeña. Estos resultados son parecidos a los que se observan en las dificultades socioemocionales evaluadas a través de la escala SDQ, así como con los de victimización en acoso escolar y ciberacoso.

Tanto en 2026 como en 2023 se encontraron las siguientes correlaciones estadísticamente significativas ($p < ,001$) entre síntomas depresivos y:

1) Las situaciones sufridas como víctima de acoso escolar presencial (0,264 en 2026 y 0,277 en 2023) y *víctima de ciberacoso* (0,24 en 2026 y 0,27 en 2023). Lo cual refleja que ser víctima de cada tipo de acoso está relacionado con sufrir síntomas depresivos.

2) La participación en agresiones de acoso escolar (0,132 en 2026; 0,131 en 2023) *y de ciberacoso* (0,09 en 2026; 0,110 en 2023), aunque significativas debido al elevado tamaño de la muestra, reflejan que apenas hay relación entre ejercer acoso presencial o a través de dispositivos digitales y los síntomas depresivos.

En la Tabla 23 y en la Figura 20 se presentan los resultados sobre el riesgo de depresión en función del papel desempeñado en el acoso escolar y en el ciberacoso.

Tabla 23. Diferencias en riesgo de depresión según el papel en el acoso escolar y el ciberacoso en 2026 (tomando como referencia los valores de 2023)

Tipo	Grupo	N	Media	Desv. típica	Eta cuadrado
Acoso escolar	No implicado	16.539	48,56	9,16	,030
	Víctima	934	55,79	11,20	
	Acosador	193	50,15	11,33	
Ciberacoso	No implicado	7.705	48,92	9,31	,078
	Víctima	1.183	56,83	11,62	
	Acosador	435	54,73	11,44	

Nota. Los contrastes globales se realizaron con la prueba de Brown-Forsythe y las comparaciones a posteriori con la de Games-Howell, replicadas con Kruskal-Wallis.

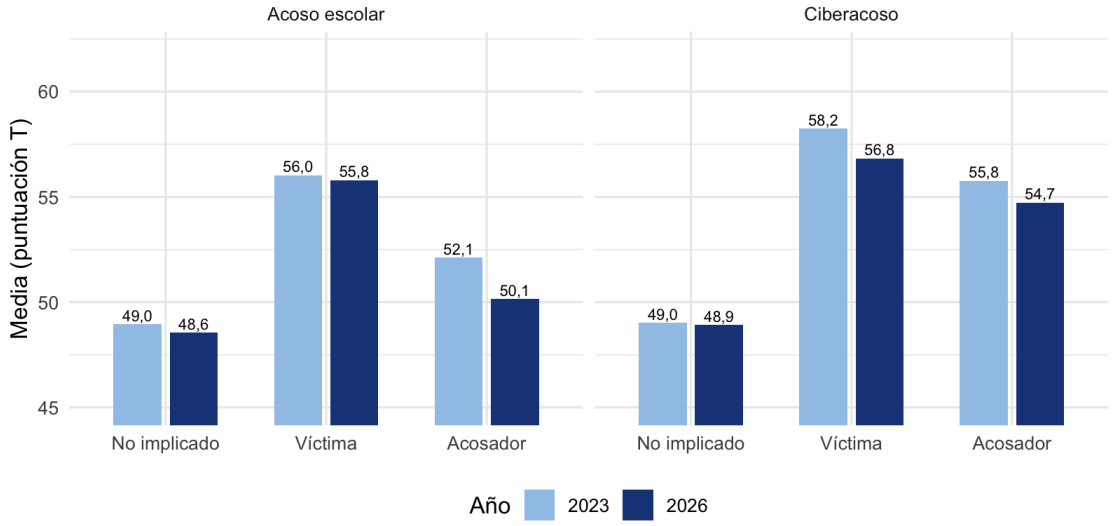


Figura 20. Riesgo de depresión según el papel en el acoso escolar y el ciberacoso en 2026 y 2023

Como se refleja en la Tabla 23 y la Figura 20, tanto en 2026 como en 2023, hay una relación estadísticamente significativa entre el riesgo de depresión y el papel desempeñado en los dos tipos de acoso ($p < ,001$).

1) *El grupo de víctimas* muestra un mayor riesgo de depresión que los otros dos grupos. Así es tanto en el acoso escolar como en el ciberacoso (p ≤ ,010).

2) El patrón de las diferencias *entre el grupo que ejerce acoso y el grupo no implicado* varía en función del entorno en que se ejerce el acoso. En el acoso escolar, el grupo acosador puntúa algo más que el grupo no implicado, con una diferencia mínima (p = ,045); mientras que, en el ciberacoso, el grupo acosador muestra un riesgo de depresión claramente mayor que el grupo no implicado (p < ,001). Diferencias que cabe relacionar con la mayor relación que existe entre ser acosador y víctima en el entorno digital que en el escolar.

Estos resultados ponen de manifiesto, una vez más, que sufrir acoso escolar o ciberacoso incrementa el riesgo de depresión, así como la necesidad de ayudar a quienes lo han sufrido a paliar dicho daño.

6.2.3. Conductas autolesivas

Para evaluarlas se utilizó una versión abreviada de la escala de Lundh et al. (2007) para adolescentes, a partir de la pregunta:

"Durante los dos últimos meses, ¿te has hecho daño físico aposta?" planteando a quienes habían respondido afirmativamente a la pregunta inicial: "¿cómo te has hecho daño?", seguida de los elementos y opciones de respuesta que se incluyen en la Tabla 24, junto a sus resultados. Respondieron afirmativamente a la primera pregunta el 9,7% del alumnado en 2026 y el 10,1% en 2023. Estas diferencias no resultan estadísticamente significativas a nivel global (*p* = ,370); ni tampoco al segregarlas en función del género (año × género, *p* = ,778), o la etapa (*p* = ,078) ni en la interacción año × género × etapa (*p* = ,421).

En la Tabla 24 se presenta la distribución de respuestas sobre la forma de hacerse daño dadas por el 9,7% del alumnado que reconoció en 2026 haberse hecho daño aposta en los dos últimos meses.

Tabla 24. Distribución de respuestas sobre conductas autolesivas entre quienes respondieron haberse hecho daño aposta en los dos últimos meses en 2026

	Nunca	1 vez	2 veces	3 veces	4 o más veces
Cortándote	52,2%	14,9%	8,5%	5,2%	19,2%
Quemándote	81,0%	9,4%	2,7%	2,1%	4,8%
Haciéndote heridas	43,2%	16,8%	13,1%	8,4%	18,5%
Golpeándote	30,1%	17,5%	12,7%	11,9%	27,7%

Como puede observarse en la Tabla 24, entre el 9,7% del alumnado que reconoce en 2026 haberse hecho daño aposta durante los dos últimos meses, las formas más extendidas de llevarlo a cabo son: golpeándose (el 52,3% reconoce haberlo hecho 2 o más veces; era el 55% en 2023) y haciéndose heridas (el 40%; era el 41,6% en 2023).

Se analizaron las diferencias en función del papel en el acoso escolar y el ciberacoso. En la Tabla 25 se presentan los porcentajes de cada grupo que reconocen haberse hecho daño físico intencionadamente.

Tabla 25. Porcentajes de estudiantes que se han hecho daño físico aposta según el papel en acoso escolar y ciberacoso en 2026 y 2023

Acoso escolar	2023 — n (%) [N]	2026 — n (%) [N]	p (año)
No implicado	951 (7,4 %) [12.785]	953 (7,1 %) [13.427]	,021 *
Víctima	230 (27,1 %) [847]	232 (30,0 %) [774]	,265 n.s.
Acosador	44 (22,1 %) [200]	25 (15,6 %) [160]	,171 n.s.

Ciberacoso	2023 — n (%) [N]	2026 — n (%) [N]	p (año)
No implicado	455 (7,0 %) [6.534]	363 (5,8 %) [6.269]	< ,001 ***
Víctima	339 (27,9 %) [1.215]	276 (27,7 %) [995]	,289 n.s.
Acosador	125 (27,1 %) [461]	95 (25,7 %) [371]	,563 n.s.

n = autolesiones ponderadas; N = tamaño ponderado del grupo; p = χ^2 del efecto año.

Hacerse daño físico intencionadamente está relacionado también en 2026 de manera estadísticamente significativa con el papel desempeñado tanto en el acoso escolar como en el ciberacoso (p < ,001), con tamaños de efecto pequeños (en 2026, V = ,188 y V = ,278, respectivamente; en 2023, V = ,175 y V = ,265):

1) En el acoso escolar hay diferencias estadísticamente significativas entre los tres grupos (p < ,001) en 2026; en 2023, entre el grupo no implicado y los otros dos. El porcentaje de quienes reconocen haberse hecho daño aposta es en 2026 del: 7,1% en el grupo no implicado, 30% en el grupo de víctimas y 15,6% en el grupo de acosadores. En la muestra ponderada de 2023 para esta comparación los porcentajes eran, respectivamente, de 7,4%, 27,1% y 22,1%. La única diferencia estadísticamente significativa dentro de cada grupo entre 2023 y 2026 es el descenso del porcentaje de quienes reconocen haberse hecho daño aposta en el grupo no implicado en acoso escolar.

2) En el ciberacoso, en 2026 hay diferencias significativas entre el grupo no implicado y los otros dos grupos (p < ,001). El porcentaje de quienes se han hecho daño aposta es del 5,8% en el grupo no implicado, 27,7% en el de víctimas y 25,7% en el acosador. En 2023 estos porcentajes en la muestra ponderada para esta comparación eran, respectivamente, del 7%, 27,9% y 27,1%, sin diferencias significativas entre estos dos últimos grupos.

Tanto en acoso escolar como en ciberacoso, la única diferencia estadísticamente significativa dentro de cada grupo entre 2023 y 2026 es el descenso del porcentaje de quienes reconocen haberse hecho daño aposta en el grupo no implicado. La ausencia de diferencias significativas en los otros dos grupos está relacionada con el menor número de estudiantes que los componen.

6.2.4. Ideación y riesgo de suicidio

Se ha evaluado en educación secundaria a través de la escala más utilizada internacionalmente para evaluar de forma breve el riesgo de suicidio, la de Paykel et

al. (1974), manteniendo el formato de respuesta de la escala original, con varias opciones en las preguntas 1-4; y solo dos (“si o no”) en la quinta pregunta:

“Durante los dos últimos meses, te ha sucedido lo que se indica a continuación”, seguida de los cinco elementos siguientes:

1) Sentir que no merece la pena vivir.
2) Desear estar muerto o muerta.
3) Pensar en quitarte la vida.
4) Hacer planes para quitarte la vida.
5) ¿Has intentado alguna vez quitarte la vida?”

A quienes respondieron afirmativamente a cualquiera de las preguntas anteriores, se presentó el siguiente mensaje: “en el teléfono 024 pueden informar sobre cómo ayudar a quienes viven estos problemas”.

La ideación suicida se detecta fundamentalmente a través de las respuestas a las preguntas 3 y 4. Los dos primeros elementos evalúan sentimientos que incrementan el riesgo de ideación suicida. Por eso en este estudio se denomina genéricamente a la escala formada por estos cuatro elementos como “ideación suicida”. La historia de intento de suicidio se evalúa a través de la respuesta afirmativa a la pregunta 5.

En la Tabla 26 se presenta la distribución de respuestas a los cuatro elementos sobre ideación suicida en los dos últimos meses; y en la Figura 21, los porcentajes de chicos y chicas que reconocen haber intentado quitarse la vida alguna vez en 2023 y 2026.

También en 2026, la escala de ideación mostró un único factor que explica el 73,4% de la varianza, con muy buena fiabilidad (alfa = ,886; omega = ,937) y una correlación de 0,540 con los síntomas depresivos.

Tabla 26. Distribución de respuestas sobre ideación suicida en educación secundaria en 2026

	nunca	alguna vez	varias veces	bastantes veces	muchas veces
¿Has sentido que no merece la pena vivir?	70,2%	15,0%	5,6%	3,3%	5,8%
¿Has deseado estar muerto/a?	85,3%	8,2%	2,5%	1,5%	2,6%
¿Has pensado en quitarte la vida?	87,3%	7,2%	2,0%	1,0%	2,4%
¿Has hecho planes para quitarte la vida?	92,3%	3,9%	1,4%	0,8%	1,6%

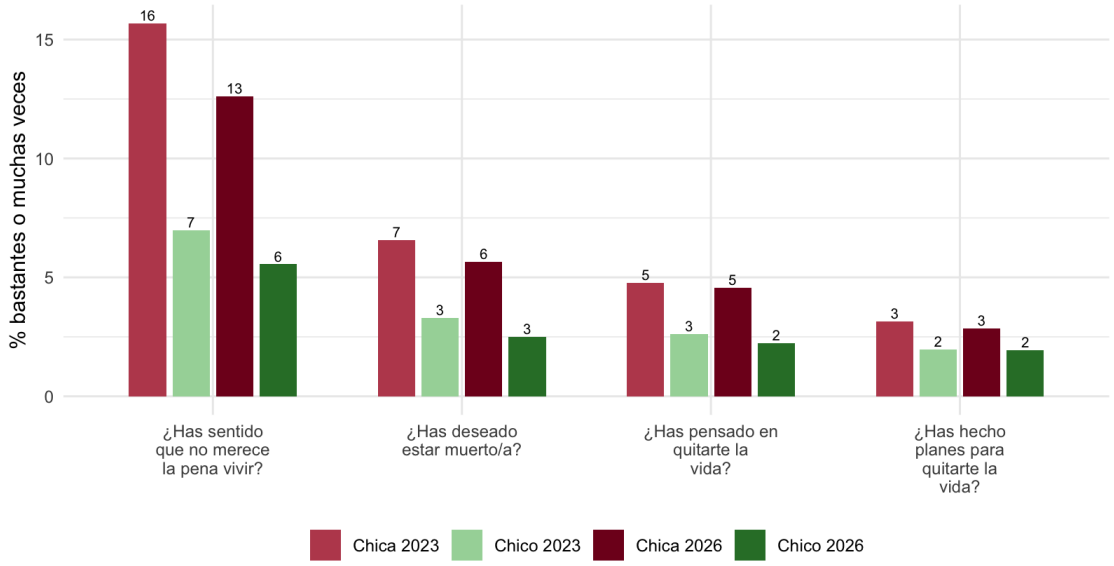


Figura 21. Porcentaje de adolescentes que reconocen haber sufrido con frecuencia cada situación de ideación suicida en función del género en 2026 y 2023

Para interpretar los resultados que se incluyen en la Tabla 26 y en la Figura 21, conviene tener en cuenta que el riesgo de suicidio se incrementa cuando la ideación suicida se produce de forma recurrente; y que en las cuatro situaciones por las que se pregunta se encuentran diferencias estadísticamente significativas en función del género ($p < ,001$), con superiores porcentajes de chicas entre quienes las han vivido con frecuencia:

1) *Sentir que no merece la pena vivir.* El 9,1% de la adolescencia ha tenido este sentimiento con frecuencia durante los dos últimos meses en 2026, con grandes diferencias entre ellas (12,6%) y ellos (5,6%). En 2023 eran, respectivamente, el 16% de chicas y el 7% de los chicos.
2) *Desear estar muerto o muerta. En 2026* reconoce haberlo sentido con frecuencia el 4,1% (5,6% de chicas y 2,5% de chicos). En 2023 eran el 7% de las chicas y el 3,2% de los chicos
3) *Pensar en quitarse la vida.* Le ha sucedido bastantes o muchas veces durante los dos últimos meses en 2026 al 3,4% (5% en ellas y 2% en ellos). En 2023 eran el 5% de chicas y 3% de chicos.
4) *Hacer planes para quitarse la vida.* Reconoce haberlos hecho recurrentemente en 2026 el 2,4% (el 3% en ellas y 2% en ellos). En 2023 eran el 3% de chicas el 2% de chicos.

En coherencia con dichos resultados, en 2026 se vuelven a encontrar diferencias globales estadísticamente significativas entre chicas y chicos en ideación suicida, con una puntuación media en ellas de 50,33, y en ellos de 48,17 ($p < ,001$; $\eta^2_p = ,013$), en escala T con referencia a valores de 2023.

La comparación entre 2023 y 2026, refleja que la ideación suicida desciende de forma estadísticamente significativa, ($p < ,001$, $\eta^2_p = ,001$) y que este descenso es mayor en las chicas que en los chicos ($p = ,027$).

A la pregunta: “¿has intentado alguna vez quitarte la vida”, respondió afirmativamente en 2026 el 6,4% del alumnado de secundaria (el 7,8% de las chicas y el 4,8% de los chicos); diferencias que resultan estadísticamente significativas (p < ,001; V = ,061).

En 2026 se observa respecto a 2023 una disminución estadísticamente significativa del porcentaje de adolescentes que reconocen haber intentado quitarse la vida alguna vez, del 7,5% al 6,4% (RP = 0,85; p = ,002): del 9,6% al 7,8% en las chicas; y del 5,3% al 4,8% en los chicos. El descenso no difiere significativamente entre chicas y chicos (p = ,238). En la Figura 22 se presentan estos resultados en función del género y el curso.

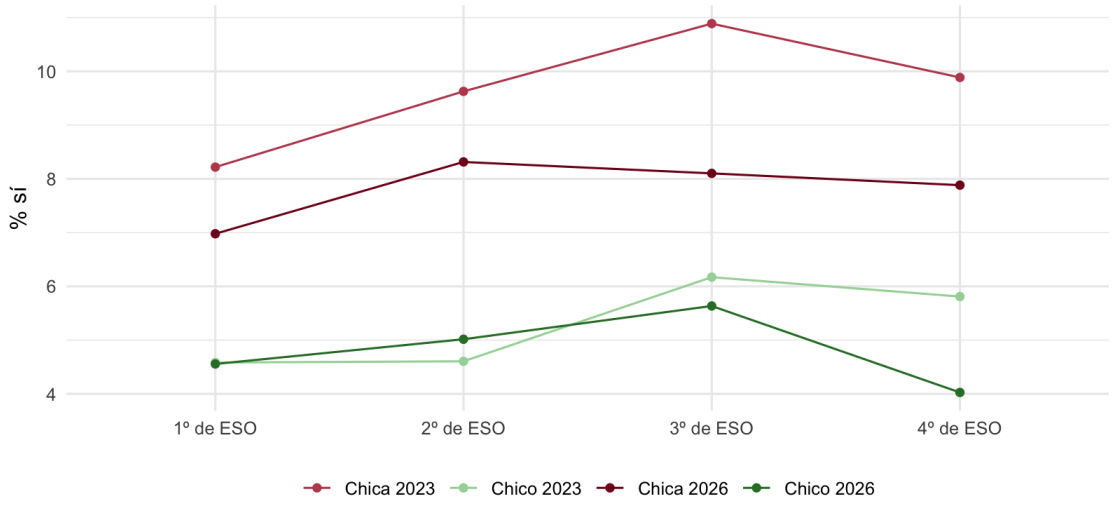


Figura 22. Adolescentes que reconocen haber intentado quitarse la vida alguna vez, por género y curso en 2026 y 2023

Como puede observarse en la Figura 22, en los cuatro cursos de secundaria los porcentajes de chicas que reconocen haber intentado quitarse la vida alguna vez son más elevados que los de chicos que así responden. También se refleja que el descenso de ellas entre 2023 y 2026 se produce en los cuatro cursos.

Con el objetivo de conocer la relación entre ideación suicida y acoso, se calcularon las correlaciones con las situaciones sufridas como víctima o como acosador, en los dos contextos evaluados, encontrando las siguientes correlaciones estadísticamente significativas *con la ideación suicida* también en 2026 (*p* < ,001):

- Victimización en situaciones de acoso escolar: 0,347.
- Victimización en situaciones de ciberacoso: 0,368.
- Agresión en situaciones de acoso escolar: 0,224.
- Agresión en situaciones de ciberacoso: 0,244.

Aunque las cuatro correlaciones con la ideación suicida, anteriormente mencionadas, resultan estadísticamente significativas, las más relevantes son las detectadas con haber vivido como víctima situaciones de acoso escolar o de ciberacoso.

El análisis de las relaciones entre el papel desempeñado en los dos tipos de acoso y la puntuación media en ideación suicida en 2026 reflejó los siguientes resultados:

1) *En acoso escolar*, el grupo de víctimas muestra una puntuación significativamente más elevada (59,11) que los otros dos grupos (p < ,001): 48,28 no implicados y 52,03 acosadores. También resulta significativa, aunque algo menos, las diferencia entre no implicados y acosadores (p = ,002).

2) *En ciberacoso*, la puntuación media es de 47,76 en el grupo no implicado; 57,47 en el de víctimas; y 58,10 en el de acosadores. Son significativas las diferencias entre el grupo no implicado y los otros dos (p < ,001).

El intento de suicidio muestra también en 2026 una relación estadísticamente significativa con el papel desempeñado en los dos tipos de acoso:

1) *En acoso escolar*, hay diferencias significativas entre el grupo no implicado y los otros dos, con tamaño de efecto pequeño (V = ,182; p < ,001). Quienes reconocen haber intentado quitarse la vida alguna vez son: el 4,4% en el grupo no implicado; el 24,5% en las víctimas; y el 18,4% en el grupo acosador. En 2023 eran: 5,5% en el grupo no implicado; 20,4% en el de víctimas y 16,8% en el de acosadores.

2) *En el ciberacoso* también hay una relación de tamaño pequeño, próximo a moderado (p < ,001, V = ,282), y diferencias significativas, pero en este caso solo entre el grupo no implicado en el ciberacoso y los otros dos grupos. Quienes reconocen haber intentado quitarse la vida alguna vez son: el 3,7% del grupo no implicado, el 22,6% de las víctimas y el 23,7% del grupo acosador. En 2023 eran: 5,8% en el grupo no implicado; 21,1% en el de víctimas y 24,9% en el acosador.

La comparación del intento de suicidio entre 2023 y 2026 dentro de cada grupo en función del papel desempeñado en acoso escolar y ciberacoso, solo resulta estadísticamente significativa en el grupo no implicado, en el que desciende y los otros dos grupos, entre los que no llegan a ser significativas. Resultado relacionado con el menor tamaño de dichos grupos.

Los resultados sobre el riesgo de suicidio vuelven a poner de manifiesto, como también se encontró en el estudio de 2023, que la exposición al acoso escolar y al ciberacoso incrementan el riesgo de emplear la violencia contra sí mismo en esta conducta extrema. Conviene tener en cuenta, asimismo, que algo más del 4% del alumnado que no ha sufrido ni ejercido acoso reconoce haber intentado quitarse la vida alguna vez. De lo cual se deduce la necesidad de incluir la prevención escolar del suicidio, como se propone desde la OMS (2021), prestando una especial atención al alumnado que ha estado expuesto a la violencia de forma presencial o a través de dispositivos digitales.

6.3. Recursos educativos para favorecer la salud mental

Con el objetivo de conocerlos se incluyeron en el cuestionario las dos preguntas siguientes, con respuesta “sí o no”. La muestra ponderada fue de 16.876 estudiantes:

1) “¿Recuerdas haber trabajado en el centro sobre qué puedes hacer cuando te sientes psicológicamente mal (muy triste, muy nervioso/a, muy enfadado/a, sin esperanza…)?”
2) ¿Sabes a quién podrías acudir en este centro para encontrar ayuda si se tienen estos problemas?”

En la Figura 23 se presentan los porcentajes de quienes recuerdan haber trabajado en el centro habilidades para resolver problemas emocionales y saber a quién pedir ayuda en caso de tenerlos, en función del género, en 2026 y 2023.

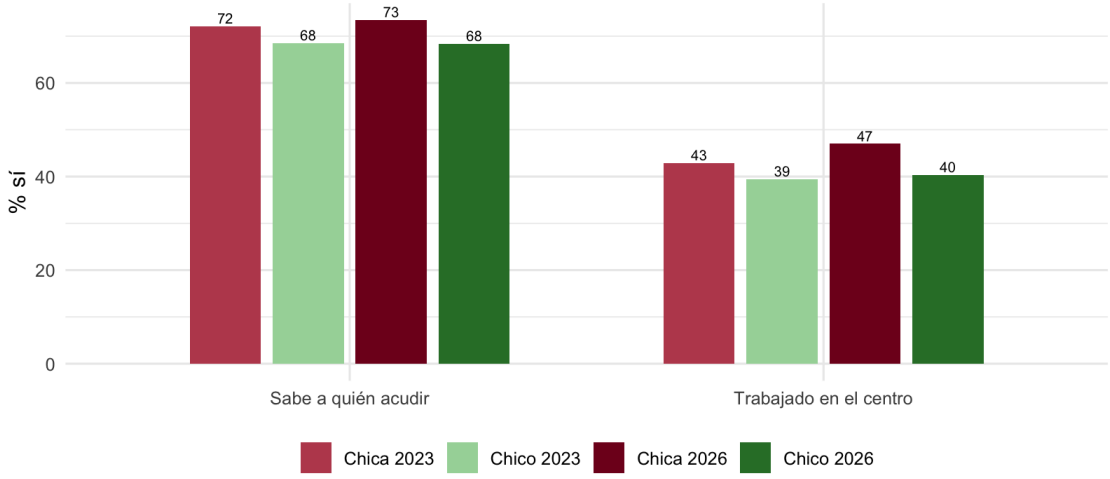


Figura 23. Porcentajes de chicos y chicas que responden haber trabajado y saber a quién acudir en el centro ante problemas de salud mental en 2026 y 2023

Como puede observarse en la Figura 23, sobre la extensión de las dos medidas de prevención y atención a problemas de salud mental en 2026:

1) *Hay diferencias en función del género* estadísticamente significativas en ambas cuestiones. Los porcentajes de chicas que reconocen haber trabajado en el centro habilidades emocionales (47%) y saber a quién pedir ayuda (73%) son significativamente más elevados que los de chicos que así responden (40% y 68%, respectivamente). Diferencias que también se encontraron en 2023.

2) *Recordar haber trabajado en el centro.* El 43,7% del alumnado responde en 2026 recordar haber trabajado en el centro sobre qué puedes hacer cuando te sientes psicológicamente mal (muy triste, muy nervioso, muy enfadado, sin esperanza…). Este porcentaje representa un incremento estadísticamente significativo respecto a 2023, cuando recordaba dicho trabajo el 41,3%. (RP = 1,06; $p < ,001$). Cabe relacionar este resultado con el incremento de recursos y medidas para mejorar el bienestar del alumnado desde los centros educativos en aplicación de la LOPIVI. Conviene tener en cuenta, sin embargo, la necesidad de seguir incrementado dichos recursos para que lleguen a toda la población en las mejores condiciones.

3) Saber a quién pedir ayuda en el centro. En 2026, el 70,9 % del alumnado responde saberlo. Era el 70,5% en 2023. Estas diferencias no son estadísticamente significativas. (RP = 1,01; $p = ,163$). Resultado que se mantiene al segregar por género o por etapa ($p > 0,20$).

También en 2026 se encuentran porcentajes algo más elevados, y en este año significativos, en el alumnado de centros concertado/privados que en los de centros públicos respecto a las dos medidas educativas (en 2023, 42,9% y 40,4%, y 71,9% y 69,6%, respectivamente):

- *Recuerdan haber trabajado en el centro sobre qué puedes hacer cuando te sientes psicológicamente mal* el 45% del alumnado de centros concertado/privados y el 43% del de centros públicos (p = ,015).
- *Saben a quién pedir ayuda en el centro* el 73,3% de los centros de titularidad privada, frente al 69,5% del alumnado de centros de titularidad pública (p < ,001).

En el capítulo 7 se presentan los resultados de los análisis de la relación entre estos dos recursos educativos y las dificultades y fortalezas socioemocionales.

CAPÍTULO SIETE

LO QUE HACEN LOS CENTROS PARA PREVENIR EL ACOSO Y PROMOVER EL BIENESTAR SOCIOEMOCIONAL DEL ALUMNADO

En este capítulo se presentan los resultados sobre las medidas puestas en marcha en los centros educativos para prevenir el acoso escolar y el ciberacoso, así como para mejorar la convivencia y el bienestar socioemocional del alumnado. Resultados que han sido obtenidos a través de:

1) *El cuestionario sobre las características del centro*. Fue respondido por la persona designada por la dirección del centro para coordinar su participación en este estudio. La muestra de centros analizada en 2026 fue de 293: 200 de titularidad pública (68,3%) y 93 (31,7%) de titularidad privado/concertada; 145 (49,5%) de educación primaria, y 148 (50,5%) de educación secundaria[14]. En el anexo se presentan las tablas con la distribución de dichos centros en función de la comunidad autónoma en la que se encuentran, el tamaño de la localidad, el número de docentes, el número de grupos de los cursos evaluados en el estudio y la estimación del estatus socioeconómico del alumnado.

2) *Lo que el alumnado recuerda de las medidas desarrolladas en su centro respecto al acoso escolar*, los riesgos de internet y las redes sociales, así como sobre cómo afrontar los problemas psicológicos y a quién pedir ayuda.

Para interpretar los resultados que en este capítulo se presentan, conviene tener en cuenta que la gran diferencia existente entre el número de cuestionarios respondidos por los centros (293) y por el alumnado (17.746) hace que las diferencias entre 2026 y 2023 basadas en las respuestas de estudiantes puedan resultar estadísticamente significativas en más casos que a partir las respuestas de los centros.

7.1. Lo que los centros reconocen estar realizando para prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia

7.1.1 Número de casos de acoso que llegaron a la dirección del centro el curso anterior

En el cuestionario sobre el centro se incluyó la siguiente pregunta: "¿ha tenido conocimiento de casos de acoso escolar durante el curso anterior que hayan llegado a la dirección del centro?". Respondieron afirmativamente 189 centros, el 64,5%, frente al 57,5% que respondió afirmativamente en 2023. A quienes habían respondido afirmativamente se les preguntó: "¿cuántos casos de acoso escolar llegaron a la dirección del centro el curso anterior?". En la Tabla 1 se presentan sus resultados. El análisis realizado refleja que no llegan a ser estadísticamente significativas las diferencias entre 2026 y 2023 en ninguna de estas dos respuestas: el número de

[14] Respondieron 361 centros, que quedaron reducidos a 293 al eliminar del análisis a los centros de las CCAA sobrerrepresentadas. Esta reducción de centros en dichas comunidades autónomas se hizo de forma aleatoria, estratificada por etapa educativa y titularidad, de acuerdo a su tamaño, para que ninguna comunidad pese de más en el resultado estatal.

centros con algún caso que llegó a la dirección (p = 0,09), ni en el número de casos que llegaron entre los que detectaron alguno (p = 0,07).

El análisis de la relación entre la titularidad del centro, pública o privado/concertada, y el hecho de que llegaran casos de acoso a la dirección reflejó que no es estadísticamente significativa (p = ,088; V = ,100). Llegaron casos de acoso a la dirección al 61% de los 200 centros públicos y al 72% de los 93 privados o concertados. Aunque la diferencia es de once puntos, no alcanza significación estadística (p = ,088; V = ,100), como tampoco la alcanzaba en 2023.

Tabla 1. Número de casos de acoso escolar que llegaron a la dirección en los centros que reconocen haber conocido alguno, en 2023 y 2026

Número de casos	Frecuencia 2023	% 2023	Frecuencia 2026	% 2026
1	63	41,7	58	31,5
2	51	33,8	54	29,3
3	12	7,9	28	15,2
4	12	7,9	16	8,7
5	9	6,0	10	5,4
6	1	0,7	6	3,3
7	1	0,7	2	1,1
8	1	0,7	1	0,5
9	0	0,0	1	0,5
10	0	0,0	3	1,6
11	1	0,7	0	0,0
12	0	0,0	1	0,5
13	0	0,0	1	0,5
14	0	0,0	1	0,5
15	0	0,0	2	1,1
Total	151	100,0	184	100,0

En función del nivel socioeconómico del alumnado (ESE)

No se encontró una relación estadísticamente significativa entre la estimación de dicho nivel, realizada por la persona que respondió al cuestionario, y el hecho de que llegaran casos de acoso escolar a la dirección (p = ,400; V = ,100). En 2023 la relación sí era estadísticamente significativa (p = ,011; V = ,207), encontrando que llegaban significativamente más casos a los centros con alumnado de nivel socioeconómico medio-alto. El análisis de si esta relación ha cambiado entre 2023 y 2026 (mediante regresión logística con interacción) no alcanza significación estadística, por lo que hay que interpretar con cautela la diferencia anteriormente comentada.

Tampoco resulta estadísticamente significativa la correlación entre el nivel socioeconómico del alumnado y el número de casos de acoso que llegaron a la

dirección (p = ,793, r = −,019), frente al resultado obtenido en 2023, cuando esta correlación, aunque de muy baja magnitud, sí lo era (p = ,04, r = ,166) y reflejaba que a mayor nivel socioeconómico llegaban más casos a la dirección. La globalidad de los resultados encontrados refleja que en 2026 ha dejado de ser significativa la relación entre la detección de casos de acoso escolar y el nivel socioeconómico del alumnado que asiste al centro.

En función del tamaño del centro

En la Tabla 2 se presentan los resultados sobre la relación entre el tamaño de los centros y el hecho de que llegaran casos de acoso escolar a la dirección.

Tabla 2. Relación entre el tamaño del centro y que llegaran casos de acoso escolar a la dirección durante el curso anterior en 2026

Variable	Sí (N, M, DT)	No (N, M, DT)	p	d de Hedges
Número de líneas	189; 3,3; 1,7	104; 2,7; 1,4	<,001	0,40
Número de profesores/as	189; 64,2; 55,8	104; 47,0; 28,2	<,001	0,36

Columnas 'Sí'/'No' = si llegaron casos de acoso a la dirección. Las diferencias de medias se contrastaron con el estadístico t robusto para varianzas diferentes y se replicaron con el contraste no paramétrico U de Mann-Whitney, cuya significación es la que se reporta. Se incluye el tamaño de efecto d de Cohen con corrección de Hedges, que expresa la diferencia entre medias en unidades de desviación típica.

Como puede observarse en la Tabla 2, el número de líneas (grupos de estudiantes por curso) y el número de docentes son más elevados en los centros en los que llegaron casos de acoso a la dirección durante el curso anterior que en aquellos en los que no llegaron, con diferencias estadísticamente significativas en ambos indicadores y un tamaño de efecto pequeño (d de Hedges de 0,40 y 0,36), igual que en 2023. Resultado que puede explicarse teniendo en cuenta que un mayor número de estudiantes incrementa la probabilidad de que surjan situaciones que puedan derivar en acoso escolar y, con ello, de que alguna llegue a conocimiento de la dirección del centro.

En función de la diversidad del alumnado

En la Tabla 3 se presentan los resultados sobre la relación entre los tres tipos de diversidad por los que se preguntó y el hecho de que llegaran casos de acoso a la dirección durante el curso anterior.

Tabla 3. Relación entre el porcentaje de alumnado diverso y que llegaran casos de acoso escolar a la dirección durante el curso anterior, en 2026

Variable	Sí (N, M, DT)	No (N, M, DT)	p	d de Hedges
% alumnado inmigrante	189; 15,8; 15,2	104; 17,5; 19,8	0,757	-0,10
% alumnado con necesidades educativas especiales	189; 13,2; 12,2	104; 11,5; 9,0	0,348	0,15
% alumnado con problemas de conducta	189; 6,0; 7,2	104; 3,5; 3,6	<,001	0,39

Columnas 'Sí'/'No' = si llegaron casos de acoso a la dirección. Las diferencias de medias se contrastaron con el estadístico t robusto para varianzas diferentes y se replicaron con el contraste no paramétrico U de Mann-Whitney, cuya significación es la que se reporta. Se incluye el tamaño de efecto d de Cohen con corrección de Hedges, que expresa la diferencia entre medias en unidades de desviación típica.

Como se refleja en la Tabla 3, solo el porcentaje de alumnado con problemas de conducta está significativamente relacionado con el hecho de que lleguen casos de acoso escolar a la dirección del centro. Relación que cabe atribuir al mayor riesgo que dichos problemas suponen tanto de participar en el acoso como de sufrirlo. En 2023 esta relación no llegaba a ser estadísticamente significativa.

En 2023 el porcentaje de alumnado inmigrante (estimado por la persona que coordinó la evaluación en cada centro) estaba negativamente relacionado con que llegaran casos de acoso a la dirección, aunque con un pequeño tamaño de efecto, indicando que a mayor porcentaje de alumnado con diversidad de origen nacional se detectaban menos casos, resultado difícil de interpretar. El hecho de que en 2026 no se haya encontrado una relación significativa entre estas dos variables indica que, con estos datos, la mayor presencia de alumnado inmigrante que se ha producido en España (evaluada a través de lo que responde cada estudiante), del 7,5% en 2023 al 11% en 2026, no va asociada a una mayor probabilidad de que lleguen casos de acoso escolar a la dirección del centro relacionada con su mayor o menor presencia en cada centro.

7.1.2. Actividades de formación del profesorado para mejorar la convivencia

A la pregunta "¿se realizaron durante el curso anterior actividades de formación del profesorado para mejorar la convivencia?" respondieron afirmativamente 174 centros, el 59,4%, frente al 52,1% de 2023; la diferencia entre los dos años no resulta estadísticamente significativa (p = 0,10). A quienes respondieron afirmativamente se les preguntó por los temas tratados, cuyos resultados se presentan en la Tabla 4.

Tabla 4. Centros que trataron cada tema entre los que reconocieron formación en convivencia el curso anterior, en 2023 y 2026

Tema	% 2023	% 2026	Dif	p	V
Mediación/resolución de conflictos	61,0	73,0	12,0	0,035	0,120
Acoso entre escolares	30,9	25,3	-5,6	0,335	0,055
Ciberacoso/situaciones de riesgo en internet o redes sociales	50,7	44,8	-5,9	0,358	0,052
Prevención de la violencia	26,5	26,4	−0,1	1,000	0,000
Coeducación/prevención del sexismo	36,8	35,6	−1,2	0,931	0,005
Bienestar emocional y salud mental	37,7	62,1	24,4	<,001	0,230
Aprendizaje cooperativo	39	23,6	−15,4	0,008	0,152
Mejora de la escuela como comunidad	10,3	13,8	3,5	0,449	0,043
Colaboración con familias	22,8	22,4	-0,4	1,000	0,000
Detección precoz de situaciones de riesgo de violencia	—	1,7	—	—	—

Base: centros con formación (174 en 2026). 'Detección precoz' solo se preguntó en 2026. El tema de bienestar emocional y salud mental se formuló en 2023 como 'cómo desarrollar las competencias socioemocionales', por lo que su comparación entre ediciones debe tomarse con cautela.

La comparación entre el porcentaje de centros que trató cada tema en 2023 y 2026, entre los que realizaron formación sobre convivencia en el propio centro, refleja que:

1) Mediación y resolución de conflictos. Sigue siendo el tema más tratado en 2026, con un aumento estadísticamente significativo respecto a 2023: del 61% al 73%.

2) Bienestar emocional y salud mental. Es el segundo tema más tratado en 2026, por el 62,1% de los centros. No se preguntó de esta forma en 2023. El ítem incluido entonces era *cómo desarrollar competencias socioemocionales*, tema que reconoció haber tratado el 37,7% de los centros. Aunque la diferente formulación de este tema entre ambos años exige compararlos con cautela, sus diferencias (de 24,4 puntos) sugieren un importante incremento en la formación en centros sobre cómo promover el bienestar emocional, objetivo prioritario de las competencias socioemocionales, destacado en la Ley de protección integral a la infancia y a la adolescencia frente a la violencia. Cabe relacionar este incremento con el ligero descenso de los problemas de salud mental detectado en 2026.

3) *Aprendizaje cooperativo.* Hay una significativa disminución en el porcentaje de centros que reconocen haberlo tratado en la formación sobre convivencia desarrollada en el centro el curso anterior (del 39% al 23,6%).

4) Acoso escolar y ciberacoso/riesgos de internet y las redes sociales. Aunque en 2026 son algo menores los porcentajes de centros que trataron cada uno de estos dos temas, las diferencias con 2023 no alcanzan significación estadística.

5) En el resto de los temas por los que se pregunta en ambos años los porcentajes son muy parecidos, sin diferencias estadísticamente significativas: prevención de la violencia, coeducación/prevención del sexismo, mejora de la escuela como comunidad, colaboración con las familias.

6) Detección precoz de situaciones de riesgo de violencia. En 2026 (único año en que se preguntó por este tema) solo el 1,7% de los centros reconocieron haberlo tratado en la formación sobre convivencia llevada a cabo en el centro. Resulta sorprendente lo poco tratado que ha sido teniendo en cuenta su importancia para mejorar la convivencia y promover el bienestar de todo el alumnado.

La mayoría de los programas de formación en centros para mejorar la convivencia desarrollados en el curso 2024-2025 trataron sobre la mejora del bienestar y la salud mental, así como sobre la resolución de conflictos y mediación. Los incrementos observados en estos dos temas podrían explicar los descensos que se observan en otros temas más tratados en el curso 2021-2022.

El análisis de la relación entre haber tratado en la formación del profesorado el acoso escolar, el ciberacoso o la prevención de la violencia y el hecho de que llegaran casos de acoso a la dirección no reflejó relaciones estadísticamente significativas en ninguno de los tres casos ($p = ,551$, $p = ,245$ y $p = ,705$, respectivamente), coincidiendo con lo observado en 2023. En relación con lo cual cabe interpretar que solo el 1,7% de los centros incluyera formación específica sobre detección precoz de la violencia en 2026.

7.1.3 Plan de prevención del acoso escolar para todo el alumnado y la implicación de las familias

A la pregunta "durante el curso anterior, ¿se desarrolló un plan a nivel de centro para trabajar la prevención del acoso escolar de forma que pueda llegar a todo el alumnado?" respondieron afirmativamente 183 centros, el 62,5%, frente al 57,9% de 2023; la diferencia entre los dos años no resulta estadísticamente significativa ($p = 0,31$). En la Tabla 5 se presentan las características de dicha prevención en los centros que reconocieron haberla desarrollado. Se trata de una respuesta múltiple (si

o no a cada ítem), por lo que los porcentajes suman más de 100. Como puede observarse en dicha tabla:

1) *En las tutorías*. Es prácticamente unánime trabajar la prevención del acoso escolar en dicho contexto, tanto en 2023 (100%) como en 2026 (99,5%).

2) *Transversalmente desde distintas materias*. Siguen siendo mayoría (57,9%) los centros con un plan global de prevención del acoso escolar que la sitúan en dicho contexto. En 2023 lo reconocieron el 64,1% de los centros. La diferencia entre los dos años no resulta estadísticamente significativa. Integrando este resultado con el anterior, pone de manifiesto que el trabajo transversal desde distintas materias incluye también de forma generalizada las tutorías.

3) *Desde una materia específica*. En 2026, solo el 18% de los centros con planes globales de prevención del acoso escolar reconocen situarla en dicho contexto. En 2023 eran el 22,5%. Esta diferencia no es estadísticamente significativa.

4) *Evaluación del plan de prevención del acoso escolar***.** En 2026 reconoce haberla realizado el 57,9% de los centros, menos que en 2023 (el 69,5%). Diferencia que se sitúa en el límite de la significación estadística (p = ,051).

Tabla 5. Características de la prevención del acoso escolar en los centros que reconocieron haberla desarrollado el curso anterior con todo el alumnado, en 2023 y 2026

Característica	% 2023	% 2026	Dif	p	V
Se trabajó transversalmente desde distintas materias	64,1	57,9	−6,2	0,287	0,058
Se trabajó desde una materia específica	22,5	18,0	-4,5	0,378	0,048
Se trabajó desde las tutorías	100,0	99,5	-0,5	1,000	0,000
Se ha evaluado dicho plan	69,5	57,9	−11,6	0,051	0,107

Se analizó la posible relación entre las características del plan de prevención del acoso escolar tratando de llegar a todo el alumnado en 2026 con el hecho de que llegaran casos de acoso a la dirección. A diferencia de 2023, cuando no se encontró ninguna relación estadísticamente significativa, en 2026 los centros que trabajan la prevención de forma transversal desde varias materias comunican casos con menor frecuencia que quienes no lo hacen: el 60,4% frente al 76,6% (p = ,031; V = ,159). Resultado que sugiere la posibilidad de que dicho trabajo haya podido ayudar a detener el acoso escolar desde sus inicios o formar parte de un plan global que así lo hiciera. No se encontraron relaciones estadísticamente significativas con trabajarlo desde una materia específica (63,6% frente al 68%; p = ,781) ni con el hecho de evaluar el plan (62,3% frente al 74%; p = ,130). En el caso de las tutorías no procede el análisis, ya que solo un centro de los que desarrollaron el plan declara no utilizarlas.

Implicación de las familias en el plan de prevención del acoso escolar.

A la pregunta: “durante el curso anterior, ¿se desarrolló un plan a nivel de centro para trabajar la prevención del acoso escolar tratando de implicar a todas las familias?” respondieron afirmativamente el 23,5% de los centros en 2026, sin diferencias estadísticamente significativas con 2023 (p = 0,48), cuando respondieron así el 20,6% de los centros.

En los centros que trataron de implicar a las familias llegaron casos de acoso a la dirección en el 72,5%, frente al 62,1% de aquellos que no lo hicieron. La relación, sin embargo, no alcanza significación estadística en 2026 (p = ,151; V = ,084), a diferencia de lo observado en 2023, cuando sí era estadísticamente significativa (p = ,029; V = ,135), detectándose más casos en los centros que trataban de implicar a las familias.

7.1.4 Plan del centro para la detección precoz de alumnado en riesgo de acoso escolar

Para conocer la extensión de esta medida se incluyó por primera vez en 2026 la pregunta "durante el curso anterior, ¿se desarrolló un plan a nivel de centro para la detección precoz de alumnado en riesgo de acoso escolar?", a la que respondió afirmativamente el 44% de los centros.

El análisis de la relación entre la existencia de dichos planes y el hecho de que llegaran casos de acoso escolar a la dirección del centro reflejó que es estadísticamente significativa, con el mayor tamaño de efecto de todas las características de los centros por las que se preguntó (p < ,001; V = ,205). Llegaron casos al 76% de los 129 centros que cuentan con un plan de detección precoz, frente al 55,5% de los 164 que no lo tienen (RP = 1,37). Resultado que apoya la posible eficacia de incorporar la detección precoz en los planes de prevención del acoso escolar para lograrla.

7.1.5. Medidas para resolver conflictos y corregir conductas contrarias a la convivencia escolar

Equipo de mediación para resolver conflictos

A la pregunta "¿dispone el centro de un equipo de mediación para resolver conflictos?" respondieron afirmativamente 198 centros, el 67,6%, sin diferencias estadísticamente significativas con 2023 (p = 0,37), cuando este porcentaje era del 65,1%.

A quienes habían respondido disponer de esta medida se les preguntó: "¿qué tipos de mediación se trabajan en el centro?", con tres elementos de respuesta sí o no.

- *Entre estudiantes*: 158 centros respondieron disponer de este tipo de mediación, el 79,8% de los que reconocieron tener equipo de mediación, menos que en 2023, cuando se situaba en el 88% de 2023. Un descenso que se aproxima al nivel de significación estadística (p = ,052).
- *Entre la escuela y la familia:* el 46,5%, algo más que en 2023, cuando reconocieron realizar este tipo de mediación el 38,6%. Diferencia que no es estadísticamente significativa (p = ,158).
- *Otras:* el 44,9%, significativamente más (p = ,015) que en 2023 (el 31,9%). Entre otros tipos de mediación podrían incluirse la mediación entre el profesorado, con el equipo directivo o con el personal no docente.

La interpretación global de estos resultados sugiere que el trabajo de los equipos de mediación parece haberse ampliado más allá de la mediación entre estudiantes, incluyendo la mediación entre otros colectivos que forman parte de la comunidad escolar.

Se analizó la relación entre disponer de un equipo de mediación y el hecho de que llegara a la dirección algún caso de acoso escolar durante el curso anterior,

encontrando que en 2026 no es estadísticamente significativa: llegaron casos al 67,2% de los centros que disponen de dicho equipo y al 58,9% de los que no (p = ,212; V = ,073), a diferencia de 2023, cuando sí era significativa (p = ,010; V = ,160), llegando más casos en los centros con equipo de mediación.

Aula de convivencia

A la pregunta "¿dispone el centro de un aula de convivencia en la que se trabaje con el alumnado que ha incumplido las normas de convivencia?" respondieron afirmativamente 126 centros, el 43%, frente al 39,5% de 2023, diferencia que no resulta estadísticamente significativa (p = ,448).

Prácticas restaurativas

A la pregunta "¿implementa el centro algún tipo de práctica restaurativa (círculos de diálogo, conversaciones, encuentros, círculos de resolución de problemas…)?" respondieron afirmativamente el 74,7% de los centros, frente al 57,5% de 2023; una importante diferencia que resulta estadísticamente significativa (p < 0,001).

Como reflejo del incremento de la visibilidad y/o eficacia de las prácticas restaurativas cabe interpretar su valoración por el alumnado de secundaria (única etapa en la que se incluyó esta pregunta). En 2026 el 57,1% estimó que podría tener bastante o mucha eficacia para que los/as estudiantes que han molestado o agredido a otro/a estudiante no vuelvan a repetirlo, significativamente más que en 2023 (el 45,1%).

7.1.6. Coordinación del bienestar y protección del alumnado

A la pregunta "¿cuenta el centro con una persona responsable de coordinar el bienestar y protección del alumnado frente a la violencia?" respondió afirmativamente el 98,3%, frente al 90% de 2023, diferencia estadísticamente significativa (p < ,001). Resultado que refleja la implantación prácticamente completa de esta figura en 2026, como establece la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia.

La presencia de esta figura en los centros no está relacionada con el hecho de que lleguen casos de acoso escolar a la dirección; resultado que cabe atribuir a su escasa variabilidad (solo cinco centros declaran no contar con ella), que dificulta considerablemente dicha significación.

7.1.7. Protocolos de derivación de alumnado en situación de riesgo a servicios externos al centro

Con el objetivo de conocer la extensión de dichos protocolos se incluyó por primera vez en 2026 la pregunta: "¿cuenta el centro con protocolos de derivación del alumnado en situación de riesgo a servicios externos al centro?". Respondieron afirmativamente el 88,4% de los centros, a los que se preguntó:

1. ¿Dispone de protocolos de *derivación a servicios sociales*? Respondió afirmativamente el 98,5%.
2. ¿Dispone de protocolos de *derivación a servicios de salud mental*? Respondió afirmativamente el 93,1%.

Se analizaron las relaciones entre las respuestas a las tres preguntas anteriores y el hecho de que llegaran casos de acoso escolar a la dirección del centro, sin encontrar relaciones estadísticamente significativas en ninguna de ellas (p = ,191, p = 1,000 y p = 1,000, respectivamente), lo que resulta esperable dada la escasa variabilidad de estas respuestas.

7.1.8. Colaboración de la escuela con otras entidades externas al centro para mejorar la convivencia

A la pregunta "¿coopera el centro con alguna entidad externa para mejorar la convivencia?" respondieron afirmativamente 159 centros, el 54,3%, proporción muy parecida a la de 2023 (53,2%). A quienes reconocieron dicha colaboración se les pidió que mencionaran con qué entidades colaboraban para mejorar la convivencia, de la lista que figura en la Tabla 6, en la que se incluyen los porcentajes de centros que reconocieron colaborar con cada tipo de entidad y el contraste de su evolución entre 2023 y 2026.

Tabla 6. Porcentaje de centros que colaboran con cada tipo de entidad sobre el total de centros, en 2023 y 2026

Entidades externas	% 2023	% 2026	p
Universidades	8,2	8,5	1,000
Ayuntamiento	33,5	35,2	0,718
Comunidad Autónoma	12,2	8,5	0,193
ONG	17,7	15,0	0,342
Fundaciones	15,5	16,4	0,823
Empresas privadas	6	8,5	0,462
Otro tipo de entidad	19	19,1	1,000

Porcentajes sobre el total de centros analizados (261 en 2023 y 293 en 2026). Conviene tener en cuenta que solo colabora con entidades externas algo más de la mitad.

Como puede observarse en la Tabla 6, sobre con qué entidades colaboran en 2026 los centros educativos:

1) *La colaboración más frecuente sigue siendo con el entorno en el que se encuentra el centro a través del ayuntamiento* (35,2% en 2026; 33,5% en 2023), siendo bastante menos los centros que responden colaborar *con la comunidad autónoma* (8,5% en 2026; 12,2% en 2023). Diferencias que cabe relacionar con la mayor proximidad y facilidad de interacción con los servicios municipales, en los que puede haber recursos y programas necesarios para que las escuelas puedan prevenir el acoso escolar, el ciberacoso y otras situaciones de riesgo, así como para mejorar la convivencia.

2) *En segundo lugar destacan las colaboraciones con fundaciones (16,4%) ONG (15%); con porcentajes muy parecidos en 2023: 15,5% y 17,7%.* Una colaboración con entidades que suelen estar orientadas al desarrollo de fines de interés social, entre los que pueden encontrarse la prevención de distintos tipos de violencia y exclusión, así como el desarrollo del bienestar de la infancia.

3) *Con universidades o con empresas* colaboran en 2026 el 8,5% en ambos casos; el 8,2% y el 6%, respectivamente, en 2023.

4) Un número elevado de centros *colabora con "otro tipo de entidad*", el 19,1% en 2026 (el 19% en 2023).

El análisis de las diferencias entre 2023 y 2026 en el tipo de entidad con la que colaboran los centros reflejó que ninguna llega al nivel de significación estadística.

7.2. Lo que el alumnado recuerda haber trabajado en su centro educativo

7.2.1. Haber trabajado sobre qué es el acoso escolar y cómo detenerlo

A la pregunta "¿recuerdas haber trabajado en clase sobre lo que es el acoso escolar y qué hacer para detenerlo?", en 2026 el 81,1% del alumnado respondió que sí y el 18,9% que no, frente al 79,7% que respondió afirmativamente en 2023, diferencia estadísticamente significativa ($p < ,001$).

El porcentaje de estudiantes que dice haber tratado este problema en clase es muy parecido en centros de titularidad pública (80,8%) y privado/concertada (81,7%), sin diferencias estadísticamente significativas ($p = ,110$); y es algo más elevado en el alumnado de secundaria (82,5%) que en el de primaria (79%), diferencia que resulta significativa, aunque con un bajo tamaño de efecto ($p < ,001$, $V = ,061$). Resultados similares se encontraron en 2023.

Si tenemos en cuenta que solo el 62,5% de los centros reconoce haber desarrollado el curso anterior un plan de prevención del acoso escolar para todo el alumnado, fundamentalmente a través de tutorías y de forma transversal en distintas materias, parece que dichos planes son recordados por el alumnado de forma bastante generalizada. El hecho de que el porcentaje de estudiantes que así responde sea bastante superior al de los centros que reconocieron haberlo trabajado podría deberse a que se hubiera trabajado también en años anteriores o por algún profesor o profesora sin que la persona que respondió al cuestionario sobre el centro tuviera conocimiento de ello, y también a la diferente forma de preguntarlo en uno y otro cuestionario. En la Figura 1 se presenta la distribución de estos porcentajes en función del curso, en 2023 y 2026.

Las diferencias entre cursos, que se reflejan en la Figura 1, son estadísticamente significativas, con un tamaño de efecto pequeño ($p < ,001$; $V = ,140$).

Como sucedía en 2023, también en 2026 *el alumnado de cuarto de primaria recuerda haber trabajado contra el acoso escolar en el centro (*68,5%) significativamente *menos que el del resto de los cursos*, con incrementos significativos en 5.º (80,6%) y en 6.º (86,8%), que es el curso con el porcentaje más alto. Cabe relacionar estos resultados con que la prevalencia más elevada de víctimas en los dos años sea en 4º de primaria, como se analiza en el capítulo dos.

- *En los cursos de secundaria el porcentaje se encuentra* entre el 80,8% de 3.º de ESO y el 83,6% de 2.º; solo 3.º de ESO queda algo por debajo de los otros tres cursos ($p < ,05$).

- *Diferencias en cada curso entre 2026 y 2023.* El análisis realizado (a través de regresión logística) refleja una interacción entre curso y año estadísticamente significativa (p < ,001). La comparación curso a curso muestra que el incremento en el porcentaje de alumnado que recuerda haber trabajado en clase contra el acoso escolar se concentra en los últimos cursos de cada etapa: 4.º de ESO, que sube del 78,2% al 82,5% (p < ,001), y 6.º de primaria, que pasa del 83,1% al 86,8% (p = ,011). En los cinco cursos restantes no hay diferencias estadísticamente significativas entre 2026 y 2023. Estos cambios se producen al mismo tiempo que desaparece el aumento de víctimas y de acosadores al llegar a 1º de ESO que se detectaba en 2023.

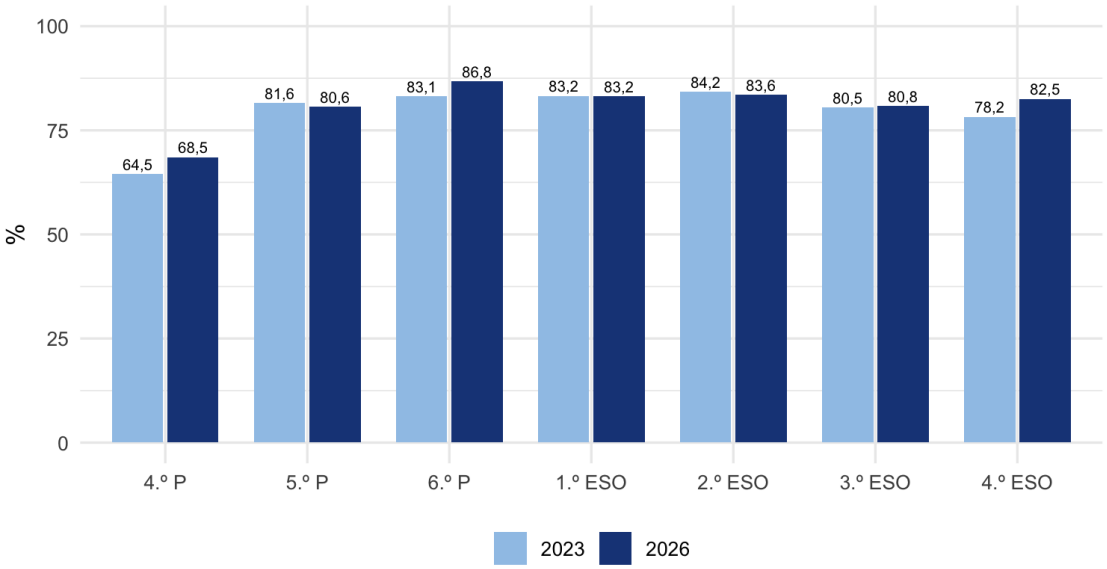


Figura 1. Porcentajes de estudiantes que recuerdan haber trabajado en clase sobre el acoso escolar en función del curso, en 2023 y 2026

El análisis de la relación entre la respuesta a esta pregunta y reconocer haber vivido acoso (como víctima o como acosador) durante los dos últimos meses (2 o 3 veces al mes o más) después de haber leído en qué consiste dicho problema, encontró que recordar haber trabajado en clase contra el acoso escolar reduce significativamente (p < ,001; V = ,056):

1) *El riesgo de ser víctima de acoso escolar* (p < ,001). Entre los que no recuerdan dicho trabajo, el 7,7% se reconoce víctima de acoso escolar; cifra que baja al 4,9% entre quienes recuerdan haber trabajado en el centro contra el acoso. También sucedía así en 2023, con porcentajes del 7,9% y el 5,6%, respectivamente.

2) *El riesgo de ejercer acoso escolar*. Entre quienes no recuerdan dicho trabajo, el 1,8% reconoce ejercer acoso; cifra que baja al 1% entre quienes recuerdan haber trabajado en clase contra el acoso. En 2023 estos porcentajes eran del 2,8% y 1,7%, respectivamente.

Estos resultados ponen de manifiesto de nuevo que el trabajo contra el acoso escolar desde los centros educativos reduce el riesgo de vivirlo, como víctima o acosador. También reflejan la necesidad de extender dicha prevención a toda la población

(actualmente el 18,9% no la recuerda); así como la de incrementar su eficacia para erradicar los casos que siguen produciéndose en los centros que han trabajado contra este problema desde las aulas.

7.2.2. Haber trabajado sobre los riesgos del entorno digital y saber dónde pedir ayuda

Para conocer la extensión del trabajo escolar sobre este tema se preguntó a partir de 5.º de primaria a todo el alumnado: "¿recuerdas que se haya trabajado en tu centro sobre los riesgos de internet y las redes sociales?". En 2026, el 82,3% dijo que sí y el 17,7% que no, frente al 85,2% que lo recordaba en 2023. El descenso entre los dos años es estadísticamente significativo ($p < ,001$).

Cabe relacionar el ligero descenso en el porcentaje del alumnado que recuerda haber trabajado en el centro sobre los riesgos de internet y las redes sociales con su menor utilización en 2026, posiblemente relacionada con la prohibición del teléfono móvil en los centros educativos. También podría estar relacionada con los cambios que se observan en los temas más extendidos en la formación del profesorado en centros. Al preguntar en 2023 por el curso anterior (todavía con medidas de protección por la pandemia que incrementaron el uso de internet y las redes), el segundo tema más tratado era “ciberacoso/situaciones de riesgo en internet o en redes sociales”, mientras que en 2026 dicho tema pasa a ocupar un tercer puesto, por detrás del bienestar y los problemas de salud mental.

El porcentaje de quienes recuerdan haber trabajado sobre los riesgos de internet y las redes es significativamente más elevado:

- *En educación secundaria* (85,2%) que en primaria (76,5%), con un tamaño de efecto pequeño ($p < ,001$, $V = ,107$). Diferencias que también se encontraron en 2023, con porcentajes del 87,8% y 79,7%, respectivamente.

- *En las chicas* (85,5%) que en los chicos (79,1%), con un tamaño de efecto menor ($p < ,001$, $V = ,087$). Un patrón de diferencias similar al de 2023: 87,9% y 82,6%, respectivamente. Cabe relacionar estas diferencias con la mayor implicación de las chicas en los trabajos escolares, que les permite recordarlos mejor (como se analiza en el capítulo cinco).

A la pregunta "¿sabrías dónde pedir ayuda si tuvieras un problema grave relacionado con internet o las redes sociales?" respondió afirmativamente el 79% del alumnado, cifra que se mantiene sin cambios significativos respecto al 79,4% de 2023 ($p = ,311$). También en esta pregunta el porcentaje de respuesta afirmativa es significativamente más elevado:

- *En secundaria* (79,8%) que en primaria (77,3%), con un tamaño de efecto muy pequeño ($p < ,001$, $V = ,034$). También era así en 2023: 80,5% y 77%, respectivamente.
- *En las chicas* (81%) que en los chicos (77%) ($p < ,001$, $V = ,052$), como en 2023: 80,9% en ellas y 78% en ellos.

¿Contribuye el trabajo realizado en las escuelas a reducir el ciberacoso? Para responder a esta pregunta se ha analizado la posible relación entre estos dos recursos educativos con el hecho de ejercer o sufrir dicho problema, encontrando que es

estadísticamente significativa con ambos recursos (p < ,001), con tamaños de efecto pequeños, tanto con recordar haber trabajado dichos riesgos (V = ,126) como con saber a quién acudir si se tienen problemas con alguna persona en el entorno digital (V = ,144), como se refleja en las siguientes diferencias de porcentajes:

1) *Recuerdan haber trabajado en el centro los riesgos de internet y las redes sociales:* el 85% del grupo no implicado en ciberacoso; el 73,7% de las víctimas; y el 69,5% de quienes lo ejercen. Las diferencias son estadísticamente significativas entre el grupo no implicado y los otros dos. Se encontró el mismo patrón en 2023, con el 89,2%, el 78,6% y el 73,7%, respectivamente. Es decir, que en ambos años haber trabajado sobre estos problemas se asocia con un menor riesgo de ser víctima a través de dispositivos digitales, y de participar en situaciones de ciberacoso.

2) *Saben a quién podrían pedir ayuda si tuvieran un problema grave con otra persona en el entorno digital*: el 81,3% del grupo no implicado en ciberacoso; el 67,6% de las víctimas; y el 61,8% de quienes lo ejercen. Las diferencias son estadísticamente significativas entre los tres grupos, como también se encontraba en 2023, con el 81,9%, el 72,2% y el 66,7%. Es decir, que saber a quién pedir ayuda se asocia con un menor riesgo de ser víctima y sobre todo de participar en situaciones de ciberacoso.

El análisis de la posible relación entre estos dos recursos educativos para prevenir los riesgos de internet y las redes sociales con el acoso escolar reflejó una relación estadísticamente significativa con ambos (p < ,001), con tamaños de efecto pequeños, menores que los encontrados respecto al ciberacoso, tanto con recordar haber trabajado sobre dichos riesgos (V = ,073) como con saber a quién pedir ayuda (V = ,090):

1) *Recuerdan haber trabajado en el centro los riesgos de internet y las redes sociales*: el 84% del grupo no implicado en acoso escolar; el 73,3% de las víctimas; y el 68,9% del grupo acosador. Es decir, que haber trabajado sobre los riesgos del entorno digital se asocia con un menor riesgo tanto de sufrir como de ejercer acoso escolar. En 2023 estos porcentajes eran, respectivamente, 86,6%, 81,4% y 73,2%, con diferencias significativas solamente entre el grupo acosador y los otros dos.

2) *Saben a quién podrían pedir ayuda si tuvieran un problema grave con otra persona en el entorno digital:* el 80,9% del grupo no implicado; el 66,4% de las víctimas; y el 61,6% del grupo acosador. Es decir, que saber a quién pedir ayuda se asocia con un menor riesgo tanto de ejercer como de sufrir acoso escolar. En 2023 los porcentajes eran, respectivamente, 80,9%, 76,6% y 68,6%, con diferencias significativas solamente entre el grupo acosador y los otros dos.

La comparación de estas cuatro relaciones en 2023 y 2026 (realizada mediante regresión logística) no reflejó cambios estadísticamente significativos en ninguna de ellas (p = ,970; p = ,070; p = ,236 y p = ,149, respectivamente). No encontramos diferencias, por tanto, en la fuerza de las asociaciones entre estos recursos educativos y la implicación en el ciberacoso ni en el acoso escolar con respecto a 2023.

7.2.3. Haber trabajado estrategias de afrontamiento emocional y saber dónde pedir ayuda

Con el objetivo de conocer la extensión de estos recursos se incluyeron en el cuestionario las dos preguntas siguientes, con respuesta sí o no:

- "¿Recuerdas haber trabajado en el centro sobre qué puedes hacer cuando te sientes psicológicamente mal (muy triste, muy nervioso/a, muy enfadado/a, sin esperanza…)?".
- "¿Sabes a quién podrías acudir en este centro para encontrar ayuda si se tienen estos problemas?".

Los resultados obtenidos en estas dos preguntas en 2026 reflejaron que:

1) Recordar haber trabajado en el centro qué se puede hacer cuando te sientes psicológicamente mal. El 43,7% del alumnado respondió recordar haber realizado dicho trabajo, frente al 41,3% de 2023, diferencia estadísticamente significativa (p < ,001), que cabe relacionar con el descenso de los problemas de salud mental y el incremento de la formación del profesorado en este tema observados en 2026. Al segregar este resultado en función de la titularidad del centro se encontraron porcentajes parecidos, aunque la diferencia resulta estadísticamente significativa: 43% en el alumnado de centros públicos y el 45% en el de centros privado/concertados (p = ,015). En 2023 la diferencia entre estos porcentajes era similar: 40,4% y 42,9%, respectivamente.

2) Saber a quién pedir ayuda en el centro. El 70,9% respondió saber a quién podría acudir ante este tipo de problemas, sin diferencias significativas con 2023 (70,5%; p = ,163). También en 2026 este porcentaje es algo menor (p < ,001) en centros públicos (69,5%) que en privado/concertados (73,3%). En 2023 era, respectivamente, del 69,6% y el 71,9%.

En las Tablas 7, 8 y 9 se presentan los resultados del análisis de la relación entre los problemas de salud mental y las respuestas dadas a estas dos preguntas.

Tabla 7. Diferencias en fortalezas y dificultades (SDQ) entre quienes recuerdan haber trabajado en el centro estrategias emocionales y quienes no lo recuerdan, en 2026

Escala	No recuerda (N; M; DT)	Sí recuerda (N; M; DT)	p	d de Hedges
Síntomas emocionales	11.730; 3,00; 2,51	8.988; 3,15; 2,48	<,001	0,06
Problemas de conducta	11.730; 2,12; 1,78	8.988; 1,94; 1,75	<,001	-0,10
Hiperactividad	11.730; 4,19; 2,29	8.988; 4,03; 2,40	<,001	-0,07
Problemas con compañeros/as	11.730; 2,04; 1,82	8.988; 1,74; 1,72	<,001	-0,17

Todos los contrastes se realizaron con el estadístico robusto para varianzas diferentes y se replicaron con el contraste no paramétrico U de Mann-Whitney, con los mismos resultados de significación.

Como se refleja en la Tabla 7, quienes recuerdan haber trabajado en el centro sobre qué hacer cuando se sienten psicológicamente mal obtienen puntuaciones menores en tres de las cuatro dificultades socioemocionales evaluadas por la escala SDQ, con diferencias estadísticamente significativas: problemas de conducta, hiperactividad y problemas con compañeros y compañeras. En síntomas emocionales sucede lo contrario, con una puntuación algo mayor entre quienes recuerdan ese trabajo. Los tamaños de efecto son en todos los casos muy pequeños

(con valores d de Hedges entre 0,06 y 0,17). El mismo patrón de diferencias al encontrado en 2023.

Tabla 8. Diferencias en fortalezas y dificultades (SDQ) entre quienes saben a quién acudir en el centro ante dificultades psicológicas y quienes no lo saben, en 2026

Escala	No sabe (N; M; DT)	Sí sabe (N; M; DT)	p	d de Hedges
Síntomas emocionales	6.057; 3,37; 2,68	14.661; 2,94; 2,41	<,001	-0,17
Problemas de conducta	6.057; 2,52; 1,90	14.661; 1,85; 1,67	<,001	-0,39
Hiperactividad	6.057; 4,56; 2,24	14.661; 3,94; 2,36	<,001	-0,27
Problemas con compañeros/as	6.057; 2,52; 1,92	14.661; 1,66; 1,66	<,001	-0,50

Todos los contrastes se realizaron con el estadístico robusto para varianzas diferentes y se replicaron con el contraste no paramétrico U de Mann-Whitney, con los mismos resultados de significación.

Como se refleja en la Tabla 8, quienes saben a quién acudir en el centro ante dificultades psicológicas tienen puntuaciones menores en los cuatro problemas evaluados con la escala SDQ que quienes no lo saben, con diferencias significativas y tamaños de efecto claramente mayores que los asociados al recuerdo del trabajo sobre estrategias emocionales. Destacan los problemas con compañeros y compañeras (d de Hedges = −0,50) y los problemas de conducta (d = −0,39), seguidos de la hiperactividad (d = −0,27) y los síntomas emocionales (d = −0,17). También aquí el resultado reproduce el de 2023.

Tabla 9. Diferencias en riesgo de depresión e ideación suicida en función de los recursos del centro para promover la salud mental, en 2026

Escala	Recurso	No (N; M; DT)	Sí (N; M; DT)	p	d de Hedges
Síntomas depresivos	Trabajado estrategias emocionales	11.730; 1,21; 0,95	8.988; 1,28; 0,94	<,001	0,08
	Sabe a quién acudir	6.057; 1,32; 1,05	14.661; 1,21; 0,90	<,001	-0,12
Ideación suicida	Trabajado estrategias emocionales	6.921; 0,32; 0,73	5.307; 0,30; 0,71	<,001	-0,04
	Sabe a quién acudir	4.092; 0,42; 0,85	8.136; 0,25; 0,64	<,001	-0,23

Nota: las comparaciones de las escalas continuas (depresión e ideación suicida) se realizaron con la prueba de Mann-Whitney, que contrasta la distribución de rangos, no las medias.

Como puede observarse en la Tabla 9:

1) *Quienes recuerdan haber trabajado en el centro estrategias de afrontamiento emocional* reconocen tener más síntomas depresivos (d de Hedges = 0,08) y menos ideación suicida (d = −0,04) que quienes no lo recuerdan.

2) *El alumnado que sabe a quién acudir en el centro si sufre estos problemas* muestra menos riesgo de depresión (d = −0,12) y menos ideación suicida (d = −0,23), con tamaños de efecto apreciablemente mayores que los del otro recurso. Ambos resultados coinciden con los de 2023. La diferencia entre los dos recursos merece subrayarse: disponer de una figura de referencia identificable se asocia de forma más consistente con el bienestar del alumnado que el recuerdo de haber trabajado estrategias en clase.

El análisis de la relación entre las respuestas a estas dos preguntas y haber intentado alguna vez quitarse la vida reflejó:

1) Una relación estadísticamente significativa con *saber a quién acudir en el centro si se sufren problemas psicológicos,* con bajo tamaño de efecto (p < ,001; V = ,045). Es superior el porcentaje del alumnado que sí sabe a quién acudir entre el que no ha intentado nunca quitarse la vida (67,1%) que entre el que sí lo ha intentado (58,1%). En 2023 estos porcentajes eran, respectivamente, del 66,4% y el 59,3%.

2) La relación entre recordar *haber trabajado en el centro estrategias de afrontamiento emocional* y el intento de suicidio no es estadísticamente significativa (p = ,291), como tampoco lo era en 2023.

De estos resultados se sigue derivando la necesidad de incluir la prevención del suicidio entre los objetivos de la educación para la salud mental que los centros deberían llevar a cabo, como propone la OMS.

Se exponen por último los resultados del análisis de la relación de estos dos recursos y el papel desempeñado en el acoso escolar y en el ciberacoso.

1) Saber a quién acudir en el centro ante problemas psicológicos está relacionado con el papel desempeñado tanto en el acoso escolar como en el ciberacoso:

- *En el acoso escolar:* hay diferencias estadísticamente significativas entre los tres grupos (p < ,001; V = ,068). Lo sabe el 72,6% del alumnado no implicado, el 63,8% de las víctimas y el 49,7% de quienes lo ejercen. En 2023 se observaba el mismo patrón de diferencias: 71,7%, 66,1% y 52,8%, respectivamente (p < ,001, V = ,057).

- *En ciberacoso*: también hay diferencias importantes entre los tres grupos (p < ,001; V = ,096). Reconoce saberlo el 68,3% del alumnado no implicado, el 59,3% de las víctimas y el 51% de quienes lo ejercen. En 2023 solo se encontraban diferencias significativas entre el grupo acosador y los otros dos, con porcentajes del 65,9%, 64,2% y 57,5%, respectivamente (p = ,002; V = ,038).

2) Recordar el trabajo sobre estrategias de afrontamiento emocional, en cambio, no difiere de forma estadísticamente significativa (p = ,213) entre los tres grupos del acoso escolar: 43,5%, 46% y 40,4%, respectivamente; en 2023 sí se observaba una asociación pequeña (p = ,005; V = ,028), aunque el cambio entre ediciones no es significativo. En ciberacoso, en 2026 lo recuerda algo menos el grupo acosador (36,8%; p = ,042).

La comparación de estas relaciones entre 2026 y 2023 (mediante regresión logística con interacción) solo reflejó un cambio significativo: en estrategias emocionales y ciberacoso (p = ,041); en saber a quién acudir frente al ciberacoso la diferencia se aproxima mucho a la significación (p = ,051).

CAPÍTULO OCHO

PRINCIPALES RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Se presentan a continuación los principales resultados obtenidos en este estudio, así como las conclusiones que de ellos se derivan.

8.1. Prevalencia de acoso escolar y situaciones de maltrato entre estudiantes que podrían derivar en acoso

Prevalencia del acoso escolar de 4º de primaria a 4º de secundaria

La prevalencia general de *víctimas* en 2026 es del 5,4%, y la de *acosadores* del 1,6%. Ambas prevalencias son ligeramente menores que las de 2023, cuando estos porcentajes eran el 6,2% y el 2,1% respectivamente[15]; diferencias que son estadísticamente significativas.

La prevalencia de quienes *se reconocen como víctimas y también como acosadores en 2026 es* del 0,68%, sin cambios significativos respecto a 2023, cuando eran el 0,76%.

La comparación de estos resultados con los obtenidos en los estudios realizados hace más de dos décadas refleja una mayor dificultad actual para reconocerse en el papel de quien ejerce el acoso que en el de quien lo sufre como víctima, que puede estar relacionada con el fuerte rechazo social de dicha violencia en la actualidad. Este rechazo podría contribuir a activar la justificación de la violencia aludiendo a haber sufrido violencia o incluso culpando a la víctima, mecanismos de desconexión moral detectados también en quienes ejercen otro tipo de violencia (Bandura, 2002; Díaz-Aguado & Martínez-Arias, 2022; Luo & Bussey, 2023), y una de las principales condiciones de riesgo de ejercer acoso escolar (Bowes et al., 2013; Díaz-Aguado et al., 2026; Rigby, 2005; Schokman et al., 2014; Thornberg & Wänström, 2018).

Para conocer la visibilidad del acoso en el grupo de iguales, a continuación de las dos preguntas generales (si se ha sufrido y si se ha ejercido) se preguntó si se ha presenciado. El 13,4% del alumnado que no se reconoció como víctima ni como acosador (en las preguntas generales) respondió haberlo presenciado 2 o 3 veces al

---

[15] Para interpretar estos resultados es importante tener en cuenta que estas prevalencias globales de acoso escolar (proporción de alumnado que está sufriendo o ejerciendo dicho problema) se han obtenido a través del procedimiento sobre el que existe más consenso internacional, a partir de quienes reconocen haberlo sufrido o ejercido durante los dos últimos meses 2 o 3 veces al mes o con más frecuencia, después de haber leído en qué consiste el acoso escolar, teniendo en cuenta tres características básicas: la desigualdad de poder entre quien acosa y la víctima (que no puede salir por sí sola de la situación), la intención de hacer daño y la repetición.

mes o con más frecuencia. Este porcentaje era significativamente más elevado en 2023: el 16,8%.

Los resultados obtenidos en las tres preguntas generales reflejan un ligero descenso (estadísticamente significativo) de quienes han vivido acoso escolar en los dos últimos meses 2/3 veces al mes o más, como víctimas, como acosadores o como testigos.

¿Qué situaciones de maltrato entre estudiantes son más frecuentes?

Con el objetivo de conocerlo se plantearon 10 preguntas sobre situaciones específicas de maltrato entre estudiantes, en las que de nuevo se encontraron porcentajes más elevados de víctimas que de agresores. Los que se incluyen a continuación corresponden a quienes respondieron haber sufrido, ejercido o presenciado cada agresión, 2 o 3 veces al mes o más durante los dos últimos meses. En el papel de testigo, los porcentajes se refieren solo a quienes en la pregunta general se reconocieron como testigos, sin ser víctimas ni acosadores.

Las cuatro situaciones más frecuentes son agresiones de tipo verbal y relacional.

- Llamar por motes o burlarse. Víctima: 8,1%; agresor: 3%; testigo: 36,9%.
- Contar mentiras para que los demás te/le rechacen. Víctima: 7,8%; agresor: 1,9%; testigo: 21,4%.
- Hablar mal del aspecto físico para hacerte/hacerle sentir mal. Víctima: 6,1%; agresor: 2,1%; testigo: 24,8%.
- Ignorar a propósito, excluyéndote/le del grupo. Víctima: 6,9%; agresor: 2,4%; testigo: 26,3%.

El resto de las agresiones (físicas, sexuales, coacciones, contra las propiedades, racistas o xenófobas, o contra la orientación sexual) son menos frecuentes que las anteriores:

- Molestar con palabras o gestos desagradables de carácter sexual. Víctima: 3,7%; agresor: 1,6%; testigo: 13,5%.
- Amenazar u obligar a hacer cosas que no se quiere hacer. Víctima: 2,7%; agresor: 1,4%; testigo: 11,8%.
- Pegar, dar patadas, empujar o encerrar con llave. Víctima: 3,2%; agresor: 1,6%; testigo: 15,7%.
- Quitar dinero, estropear sus cosas o quitárselas. Víctima: 2,5%; agresor: 1,1%; testigo: 10,6%.
- Insultar o hablar mal de su color de piel o de su país para hacerle sentir mal. Víctima: 3,9%; agresor: 1,9%; testigo: 20,1%.
- Gastar bromas sobre la orientación sexual (se preguntó solo en secundaria). Víctima: 2,3%; agresor: 1,4%; testigo: 15,7%.

La comparación entre quienes se reconocen en el papel de víctima o agresor y quienes responden haber presenciado cada situación refleja diferencias en las situaciones más y menos frecuentes, que cabe explicar por la especial visibilidad que parecen tener las agresiones físicas, de tipo racista o xenófobo y contra la orientación sexual, a pesar de su menor frecuencia.

Evolución de las situaciones de maltrato entre estudiantes entre 2023 y 2026

La comparación de los resultados obtenidos en 2026 con 2023 reflejó las siguientes diferencias estadísticamente significativas, que en todos los casos suponen un descenso en 2026:

1) Victimizaciones específicas que reconocen haber sufrido 2/3 veces al mes o más: "llamándote por motes, burlándose de ti o ridiculizándote", que baja del 9,9% al 8,1%; "hablando mal de tu aspecto físico para que te sintieras mal", del 6,9% al 6,1%; "quitándote dinero, estropeando tus cosas o quitándotelas", que pasa del 3,1% al 2,5%.

2) Agresiones específicas que reconocen haber ejercido 2/3 veces al mes o más: "llamándole por motes, burlándose o ridiculizándole", que baja del 3,9% al 3%.

3) Agresiones específicas que reconocen haber presenciado 2/3 veces al mes o más quienes no se reconocieron como víctimas ni agresores. Hay un descenso estadísticamente significativo en todas las situaciones por las que se pregunta.

El generalizado descenso observado entre 2023 y 2026 en los porcentajes de estudiantes que responden haber presenciado agresiones específicas (2/3 veces al mes o más) resulta coherente con lo que se observa en la prevalencia de víctimas y acosadores, poniendo una vez más de manifiesto que el acoso parece haber descendido ligeramente en los tres años transcurridos entre las dos evaluaciones, destacando los motes y las burlas, la situación más frecuente, como la que ha descendido en mayor medida, en víctimas, agresores y testigos.

En el conjunto de estudiantes participantes en 2026, el 17,6% reconoce haber sufrido alguna de las 9 situaciones específicas comunes a ambas etapas (2-3 veces al mes o más); significativamente menos que en 2023, cuando este porcentaje era del 19,2%.

¿Cómo interpretar que estos porcentajes sean bastante más elevados que el 5,4% de la prevalencia de víctimas de acoso en 2026 y el 6,2% en 2023?, ¿por qué la mayoría de quienes reconocen haber sufrido alguna situación específica no respondieron haber sufrido acoso frecuentemente en la pregunta general? Para responder a estas cuestiones conviene tener en cuenta que la pregunta general utilizada para estimar la prevalencia se plantea después de haber explicado en qué consiste el acoso, enfatizando la desigualdad de poder entre quienes acosan y su víctima, que no puede salir por sí misma de la situación. Cabe plantearse como hipótesis que al responder sobre victimizaciones específicas no tuvieron en cuenta dicha desigualdad, por eso el porcentaje de quienes responden a alguna de estas situaciones específicas sube sensiblemente, especialmente en las referidas a las agresiones más frecuentes, de tipo verbal y relacional, que podrían ser el inicio de una situación de acoso, pero que en muchos casos no lo son. Es muy importante tenerlas en cuenta para detenerlas desde la primera señal.

Prevalencia de víctimas de acoso escolar en función del género, la etapa y el curso

Los resultados obtenidos sobre la prevalencia de quienes se reconocen víctimas de acoso escolar durante los dos últimos meses en la pregunta general reflejan que:

1) En función del género: no hay diferencias significativas a nivel global en 2026, siendo la prevalencia general de víctimas del 5,5% en los chicos y el 5,2% en las chicas. En 2023 eran, respectivamente, del 5,9% y del 6,4%. Al segregar los datos en función del género, el descenso de víctimas solo es estadísticamente significativo en las chicas. La prevalencia global de víctimas entre los chicos no desciende significativamente en 2026, aunque sí lo hace cuando se considera solamente a los chicos de secundaria.

2) *En función de la etapa educativa*. En 2026 hay significativamente más estudiantes que se reconocen víctimas de acoso escolar en primaria (7,3%) que en secundaria (4%), como también se encontró en 2023. Se trata de un resultado bastante generalizado, que también se observa en otros contextos culturales y momentos históricos (López-Castro et al., 2023). Al segregar los datos de 2026 por etapa educativa, el descenso de víctimas respecto a 2023 solo resulta estadísticamente significativo en educación secundaria (del 5,3% al 4%), siendo en primaria del 7,6% al 7,3%.

3) En función del género y la etapa. En 2026, el sentido de las diferencias en victimización entre chicos y chicas varía en función de la etapa educativa. En primaria la prevalencia es algo mayor en los chicos (7,9%) que en las chicas (6,7%) y en secundaria sucede lo contrario (4,3% en ellas y 3,8% en ellos), aunque ninguna de estas diferencias es significativa por separado. En 2023 las cifras eran del 7,7% y el 7,5% en primaria y del 4,7% y el 5,8% en secundaria. Entre 2023 y 2026, el descenso de víctimas es significativo en secundaria, tanto en chicas como en chicos, pero no en primaria. Resultados que vuelven a poner de manifiesto la necesidad de evaluar el acoso escolar en función del género y de la etapa.

4) *En función del curso y el género* en 2026

4.1. En los chicos se observa una disminución gradual en cada curso, más acentuada en el último ciclo de primaria (5º y 6º curso), cuando son los mayores de la etapa, como también se observaba en 2023. En 2026, sin embargo, no se produce el aumento de victimización en los chicos al llegar a primero de secundaria (cuando son los menores de la etapa), que sí se detectaba en 2023 y previamente en otros contextos culturales (Pellegrini et al., 2009). Este incremento suele relacionarse con una forma destructiva de adaptación a un nuevo contexto social de quienes pretenden ejercer el dominio, así como con la tendencia a seleccionar como víctimas a los chicos de menor edad.

4.2. En las chicas se observa en 2026 una disminución gradual de 4º a 6º de primaria, sin producirse el incremento en este último curso que se detectaba en 2023, relacionado entonces con el hecho de que las situaciones más frecuentes fueran respecto al aspecto físico (que han disminuido significativamente en 2026), y que coincidiera con el inicio de la pubertad, momento de cambios importantes en dicho aspecto. En las chicas apenas hay diferencias entre 6º de primaria y 2º de ESO en 2026, volviendo a descender en los dos últimos cursos de secundaria. Cabe relacionar que en 2026 no se produzca el incremento de chicas víctimas en 6º de primaria (de 5º a 6º baja del 6,8% al 4,8%, cuando en 2023 subía del 6,7% al 7,4%; diferencia significativa, $p = ,040$) con otros dos cambios detectados en este estudio: 1) su menor exposición desde primaria a los riesgos del entorno digital; y 2) la disminución de los problemas de salud mental, que suelen incrementar el riesgo de victimización, y empeorar como consecuencia de haberla sufrido.

Los resultados en la prevalencia de víctimas en función del género y la etapa que se acaban de describir recuerdan a las encontradas en investigaciones internacionales en función del contexto cultural y el año de realización del estudio (Smith et al., 2019); como el llevado a cabo en 44 países con adolescentes mediante la encuesta HBSC de la OMS (Cosma et al., 2024), en el que se encontraron menores diferencias de género en victimización que en perpetración; que en 17 países hay más víctimas entre los chicos, en 11 países más entre las chicas, y en el resto no hay diferencias significativas, variando este esquema en función de la edad.

¿Hay diferencias entre chicos y chicas en los tipos de victimización que sufren?

Se observan importantes diferencias en los tipos de victimización sufridos por las chicas y por los chicos:

1) En 2026 hay diferencias estadísticamente significativas en casi todas las situaciones, con la única excepción de *hablar mal de tu aspecto físico para hacerte sentir mal* (6,4% en chicos y 5,9% en chicas). En 2023 las diferencias en esta situación sí eran significativas e iban en sentido contrario (chicos 6,3% y chicas 7,5%): ellas reconocían sufrir más este tipo de victimización que ellos. La comparación de estos porcentajes refleja que esta situación ha disminuido en los tres últimos años solo en las chicas, sin cambios significativos en los chicos.

2) También en 2026 los porcentajes de chicas son significativamente más elevados que los de chicos entre quienes reconocen sufrir agresiones de tipo relacional: exclusiones y mentiras/rumores.

3) Tanto en 2026 como en 2023 los porcentajes de chicos son significativamente más elevados que los de chicas entre quienes reconocen sufrir agresiones físicas, de tipo racista/xenófobo y relacionadas con la orientación sexual.

4) En 2026 los porcentajes de chicos son significativamente más elevados que los de chicas entre quienes reconocen sufrir cuatro tipos de victimización, cuyas diferencias iban en el mismo sentido en 2023, pero no resultaban entonces estadísticamente significativas: motes/burlas, quitar/estropear objetos, amenazas/coacciones, con palabras o gestos de tipo sexual.

Prevalencia de acosadores/as en la escuela en función del género, la etapa educativa y el curso

Los resultados obtenidos sobre la prevalencia de quienes reconocen haber participado en el acoso escolar en la pregunta general reflejan:

1) Diferencias en función de la etapa educativa. En 2026 la prevalencia de quienes han participado en el acoso es significativamente menor en secundaria (1,5%) que en primaria (1,9%). Diferencia que va en la misma dirección de la observada respecto a la victimización. Cabe relacionar ambas diferencias con el desarrollo de habilidades sociales que se produce con la edad, así como con el trabajo escolar contra el acoso, que el alumnado recuerda más en el último ciclo de primaria y especialmente en el último curso. Al segregar este dato en función del género, se observa que en 2026 la prevalencia de acosadores en los chicos en primaria (2,4%) y secundaria (2,3%) es

muy parecida; mientras que en las chicas es significativamente mayor en primaria (1,3%) que en secundaria (0,7%). Resultado que sugiere una mayor eficacia de las medidas educativas en ellas que en ellos, que cabe relacionar con la presión de los estereotipos sexistas que asocian la masculinidad con dominio y violencia, que podrían acentuarse en la adolescencia y que convendría tener en cuenta en los programas de prevención del acoso.

2) El porcentaje de chicos que se reconocen acosadores es bastante más elevado que el de chicas en ambas etapas. Son estadísticamente significativas tanto la diferencia en la prevalencia general de participación en el acoso: 2,3% en los chicos, 0,9% en las chicas, como las diferencias en cada etapa, siendo en primaria del 2,4% frente a 1,3%, y aumentando en secundaria, 2,3% frente a 0,7%. Resultados que también se encontraron en 2023, así como en estudios anteriores realizados en distintos contextos culturales (Cook et al., 2010; Cosma et al., 2022, 2024; Díaz-Aguado et al., 2010; Smith et al, 2019; Olweus, 2009; Moreno et al., 2020).

3) En función del curso. En 2026 la prevalencia de quienes han participado en el acoso varía de forma significativa con el curso: desciende de 4.º a 5.º de educación primaria, se mantiene bastante estable hasta 2.º de secundaria y se incrementa en 3.º de la ESO, para descender de nuevo en 4.º de secundaria. En 2023 el patrón de diferencias era similar al de 2026 en primaria, pero entonces se producía un incremento al llegar a secundaria que se mantenía durante los cuatro cursos; mientras que en 2026 al llegar a secundaria desciende y vuelve a incrementarse en 3.º. De nuevo, parece que el descenso del acoso detectado en 2026 se concentra en educación secundaria, desapareciendo el incremento que se producía al llegar a dicha etapa tres años antes. Cabe relacionar este cambio con los incrementos detectados en 2026 en los porcentajes de estudiantes que recuerdan haber trabajado contra el acoso escolar en el centro en 6.º de primaria, que podrían ayudar a prevenir que dicho problema se incrementara durante el siguiente curso. Es difícil interpretar el pico que se produce en 3.º de ESO, pero el descenso en 4.º coincide de nuevo con un incremento del trabajo escolar contra el acoso detectado en dicho curso.

4*) Diferencias de género en cada curso*. En 2026 la prevalencia de acoso en los chicos es más elevada que en las chicas en todos los cursos; y estas diferencias resultan estadísticamente significativas en cada uno de los cursos de ESO y en 4º de primaria. En 2023 se encontraron diferencias similares, aunque la significación estadística se producía solo en los primeros cursos (4º y 5º de primaria) y en los últimos (3º y 4º de ESO).

5) *Diferencias en función de la edad en los chicos.* En 2026, en los chicos las principales diferencias entre cursos se producen entre 4º y 5º de primaria (descendiendo del 3,5% al 1,9%) y al llegar a 3º de la ESO (aumentando del 1,8% al 3,1%). En 2023 también se producía un descenso en los últimos cursos de primaria (sobre todo en 6º), pero el incremento en secundaria se producía al llegar al primer curso de ESO, un nuevo contexto, y también en 3º de dicha etapa (cuando tienen 14-15 años). Parece por tanto que la principal diferencia entre ambas evaluaciones gira en torno a la desaparición en 2026 del incremento de la prevalencia general de acoso en los chicos al llegar a primero de la ESO que se observó en 2023. Diferencia que va en el mismo sentido que la que se observa en la prevalencia de chicos que se reconocen como víctimas.

6) *Diferencias en función de la edad en las chicas*. En 2026 en las chicas se observa una disminución de la prevalencia de acoso en el último ciclo de primaria (del 1,6% al 1,1%), una nueva disminución en secundaria desde el primer curso (al 0,6% o 0,5%), con una subida en 3º de ESO (al 1%). Comparando este patrón con el de 2023 se observan: (a) similitudes en los cambios de primaria; (b) ausencia del incremento al llegar a secundaria (observado tres años antes); (c) y un incremento en 3º de la ESO que no se producía en la evaluación anterior.

7) Evolución general entre 2023 y 2026. La prevalencia global de acoso desciende en 2026 (del 2,1% al 1,6%) y este descenso se concentra en educación secundaria (del 2,1% al 1,5%), puesto que en primaria se mantiene en el mismo porcentaje (1,9%); y la prevalencia baja en 2026 respecto a 2023 tanto en las chicas (del 1,3% al 0,9%) como en los chicos (del 2,7% al 2,3%), aunque al segregar los datos por género solo llega a alcanzar significación estadística en ellas.

Diferencias de género en agresiones específicas

Los porcentajes de chicos que reconocen realizar todas las agresiones por las que se pregunta son significativamente más elevados que los de las chicas. Se presentan en primer lugar los resultados de 2026 y en segundo lugar los de 2023 en las siguientes situaciones:

- *Motes/burlas:* 3,9% de chicos y 2,1% de chicas; frente al 4,6% y 3,1% en 2023. El descenso es significativo en ambos grupos.
- *Agresiones físicas:* 2,2% de chicos y 0,9% de chicas; frente al 2,3% y 0,9% en 2023.
- *Contra las propiedades:* 1,5% de chicos y 0,6% de chicas; frente al 1,3% y 0,9%.
- *Amenazas/coacciones:* 1,8% de chicos y 0,9% de chicas; frente al 1,5% y 1,1%.
- *Con palabras/gestos de carácter sexual*: 2,1% de chicos y 1% de chicas; frente al 1,9% y 1,2%.

Estos resultados sobre agresiones específicas van en la dirección de los encontrados en la prevalencia general de quienes reconocen haber participado en el acoso, así como con los obtenidos en la mayoría de los estudios realizados en diversos contextos culturales (Cook et al., 2010; Cosma et al., 2022, 2024; Díaz-Aguado et al., 2010, 2024; Smith et al, 2019; Olweus, 2009; Moreno et al., 2020).

8.2. Lo que responden las víctimas sobre dónde se produjeron y quienes participaron en las agresiones

Los resultados que a continuación se presentan proceden de las respuestas de quienes habían reconocido sufrir acoso en la pregunta general o haber sufrido alguna de las 10 situaciones específicas 2 o 3 veces al mes o más durante los dos últimos meses (el 18,3%).

Dónde se produjeron las agresiones

A través de las respuestas de las víctimas se desprende que:

1) El patio y el aula siguen siendo los lugares más frecuentes en 2026, sin diferencias apreciables con 2023, aunque la división de la pregunta sobre el patio en dos preguntas dificulta su comparación:

- Reconocen que las agresiones se producen *en el patio cuando hay profesores o profesoras* el 35,1%; y *en el patio cuando hay monitores o monitoras*, 24,3%; con importantes diferencias entre primaria (43% y 30,7%, respectivamente) y secundaria (28,4% y 18,7%).
- Reconocen que se producen *en el aula en ausencia del profesorado* el 35,2% de las víctimas en primaria y el 46,1% en secundaria; y *con su presencia*, el 17,6% y el 35,6%, respectivamente.

2) Tampoco hay diferencias significativas entre 2023 y 2026 en los siguientes lugares:

- *El comedor*: 28,8% en primaria y 9,5% en secundaria.
- *Los aseos*, lugar que puede ser el escenario de un acoso de especial gravedad: 14% en primaria y 11,8% en secundaria.
- *El camino de ida y vuelta al centro*: 10,1% en primaria y 14,5% en secundaria.
•
- La *parada del autobús*: 3,7% en primaria y 4,7% en secundaria.
- *Dentro del autobús*: 6,1% en primaria y 7,4% en secundaria.

3) Hay *cuatro lugares con aumentos significativos en 2026:*

- *El gimnasio* o la clase de educación física: 25,1% en 2026 frente a 22,3% en 2023.
- *Los pasillos*, con diferencias importantes entre primaria (21,8%) y secundaria (34,2%); frente al 15,9% y 31,1% en 2023.
- Las *actividades extraescolares*: 15,3% en primaria y 10,8% en secundaria; frente al 13,4% y 8,6% en 2023.
- Otros lugares: 43% en 2026 frente a 38,5% en 2023.

Los resultados que se acaban de exponer ponen de manifiesto la necesidad de incrementar la formación sobre cómo detectar y prevenir el acoso, y las situaciones con las que se inicia, a todas las personas que acompañan al alumnado en los lugares anteriormente expuestos.

Quiénes llevaron a cabo las agresiones

A partir de las respuestas de las víctimas parece que, en una gran mayoría de casos, las agresiones sufridas por cada víctima han sido realizadas por los/as mismos estudiantes, encontrándose que:

Quienes agreden son con más frecuencia chicos que chicas:

- Las que se producen *contra chicos* son realizadas sobre todo por otros chicos (77,4%), siendo igual de frecuente las realizadas por varios chicos (el 38,9%), que las llevadas a cabo principalmente por un chico (el 38,5%). Es menos frecuente que ellos sufran acoso realizado solo por chicas.
- Las que se producen *contra chicas* son realizadas tanto por compañeras como por compañeros, individualmente o en grupo.

De qué curso son. También en 2026, la mayor parte de las agresiones se llevan a cabo por estudiantes de la clase de la víctima (66,6%), aunque en un 20,3% de casos las realizan estudiantes de un curso más alto y en un 9,2% de un curso más bajo.

La mayoría se siguen realizando en grupo. En 2026: el 42,1% de las agresiones han sido realizadas solo por un/a estudiante, por lo que el 57,9% de las víctimas ha reconocido su realización grupal. Respecto al tamaño del grupo, el mayor porcentaje (42,6%) responde que eran 2-3 estudiantes. La única diferencia con 2023 estadísticamente significativa es el descenso de las agresiones por un grupo de 4-9 estudiantes, que baja del 21,3% en 2023 al 18,2% en 2026; cambio que cabe relacionar con la disminución de estudiantes que reconoce participar en el acoso escolar.

8.3. Características de la víctima del acoso escolar a las que atribuyen la victimización

Integrando los resultados obtenidos al preguntar (desde 5.º de primaria a 4.º de secundaria) con qué características propias o de las víctimas relacionan la victimización, quienes han sufrido acoso escolar y quienes lo han ejercido o presenciado, se observan los siguientes resultados, con pocas diferencias estadísticamente significativas entre 2023 y 2026, que se encuentran solo en las características en las que así se especifica:

1) La característica más relevante sigue siendo el *aspecto físico,* así lo destacan el 50,8% de las víctimas y el 66,4% de acosadores o testigos. Se mantiene la especial relevancia de dicho aspecto, que según los resultados de investigaciones anteriores se ha acentuado en quienes usan frecuentemente fotos y vídeos en el entorno digital, que pueden llevar a sobrevalorar la apariencia y a estigmatizar a quienes contrarían el ideal de belleza predominante. En relación con lo cual hay que tener en cuenta también que el 25,7% de las víctimas y el 59,7% de quienes presencian o realizan acoso atribuyan la victimización a que la víctima sea *más gordo/a.* Se observa una diferencia significativa con 2023 en este último porcentaje, que aumenta del 53,9% al 59,7%.

2) Ser un chico que no se comporta como la mayoría de los chicos es reconocido como causa de victimización por el 21,3% de las víctimas y el 57,7% de acosadores o testigos; *o una chica que no se comporta como la mayoría de las chicas* (por el 20,8% y el 47%, respectivamente). Resultados que siguen reflejando que una parte importante de las agresiones se dirigen a quienes contrarían los estereotipos sexistas. En relación con lo cual cabe destacar también que atribuyan la victimización a *la orientación sexual* el 11,9% de las víctimas y el 36,5% de acosadores y testigos. El hecho de que estos porcentajes sean muy superiores al preguntar a quienes han presenciado o ejercido acoso que a quienes lo han sufrido puede estar relacionado con la visibilidad o la gravedad que estas características han tenido en la agresión, tanto en 2026 como en 2023.

3) La indefensión y el aislamiento como causas de victimización siguen siendo más reconocidas por quienes presencian o ejercen el acoso que por quienes lo sufren, sobre todo el aislamiento y ser nuevo, en las que se pone de manifiesto la ausencia de amigos que puedan ayudar a detenerlo, características que parecen ser por tanto muy visibles:

- *No defenderme/se* es reconocido por el 41,7% de las víctimas y el 53,6% de acosadores o testigos.
- *Estar aislado, sin amigos*, por el 26,5% y el 48% respectivamente.
- *Ser nuevo en el centro* por el 13,3% y el 30,6% respectivamente. Este último porcentaje aumenta significativamente: del 26% en 2023 al 30,6% en 2026.

4) Por envidia es reconocido como causa de victimización por el 40,6% de las víctimas, y el 44,1% de quienes realizan o presencian el acoso; este último porcentaje ha aumentado significativamente desde 2023, cuando era del 35%. Desde 2010 (Díaz-Aguado et al., 2010), esta característica era claramente más destacada por las víctimas que por acosadores y testigos. Así sucedía también en 2023 (42,2% frente a 35%). El incremento estadísticamente significativo que se ha producido en el porcentaje de acosadores y testigos que atribuye el acoso a la envidia hacia la víctima en 2026 (44,1%) hace que ya no resulten significativas las diferencias en dicha atribución respecto a la que realizan las víctimas (40,6%). Estos resultados ponen de manifiesto la necesidad de tener en cuenta en la prevención de este problema el riesgo que puede suponer también la diversidad relacionada con cualidades envidiables.

5) También en 2026, las características del *acoso racista y xenófobo* son reconocidas por un porcentaje bastante más elevado de acosadores o testigos que de víctimas, lo que pone de manifiesto la visibilidad de dichas características en el acoso escolar, siendo especialmente elevada la diferencia en “ser gitano”:

- Por *ser gitano*, así lo reconoce el 6,8% de víctimas, frente al 23,8% de acosadores o testigos.
- Por el *color de piel*, el 14,9% y el 47,8% respectivamente, con aumento significativo respecto a 2023 en el segundo porcentaje, que entonces era del 37,5%.
- Por *venir de otro país*, el 21,9% y el 47,9%, respectivamente, con aumentos significativos en ambos porcentajes respecto a 2023, que entonces eran del 13,9% entre las víctimas y del 38,2% entre acosadores y testigos.

Cabe relacionar el aumento entre las víctimas de la atribución a venir de otro país con el incremento de alumnado nacido en otro país en 2026 (11%) respecto a 2023 (7,5%) en la muestra del estudio, puesto que al analizar específicamente en las víctimas que respondieron haber nacido fuera de España cuántas atribuyen el acoso a dicha condición, no existen diferencias estadísticamente significativas entre 2023 (66%) y 2026 (71,6%).

6) También las características relacionadas con la *diversidad funcional* siguen siendo bastante más reconocidas por quienes ejercen o presencian acoso escolar que por sus víctimas, poniendo de manifiesto su destacada visibilidad:

- La *dificultad para aprender*, por el 21,3% de víctimas y el 38,8% de acosadores o testigos.
- La *dificultad para ver:* 11,9% y 24,8%, respectivamente. Responde tener dicha diversidad el 5,8%, cifra que se multiplica por dos entre las víctimas que a dicha condición lo atribuyen (11,9%).

- *La dificultad para oír*: 6,5% y 20,7%, respectivamente. El 2,7% del alumnado reconoce tener dicha diversidad, frente al 6,5% de las víctimas que atribuyen la victimización a dicha diversidad.
- *La dificultad para moverse*: 6,4% y 24,8%, respectivamente. El 1,6% del alumnado reconoce tener dicha diversidad, siendo cuatro veces más el porcentaje de víctimas que a ella lo atribuyen.

Las atribuciones de acosadores y testigos a tres tipos de diversidad funcional aumentan significativamente en 2026 respecto a 2023: 1) la dificultad para ver (del 19,5% al 24,8%); 2) la dificultad para oír (del 14,8% al 20,7%); y 3) la dificultad para moverse (del 17,8% al 24,8%).

7) En las tres características por las que se pregunta solo en 2026, la más destacada por las víctimas es su *nombre y apellido* (35,5%); seguida a distancia de *su familia* (17,2%) y *su religión* (12,4%). Tres características que pueden estar relacionadas con el origen cultural del alumnado y vuelven a poner de manifiesto la necesidad de tenerlo en cuenta en la prevención y atención del acoso escolar.

8.4. Pertenencia a colectivos que sufren exclusión en el conjunto de la sociedad y riesgo de sufrir acoso escolar

Diversidad de orientación sexual o de género

El 11,5% de quienes se identifican con alguna de las cuatro orientaciones sexuales o de género no normativas por las que se ha preguntado en educación secundaria responde haber sufrido acoso escolar después de haber leído en qué consiste dicho problema; frente al 88,5% de quienes no reconocen haberlo sufrido durante los dos últimos meses (2 o 3 veces al mes o más). No hay diferencias estadísticamente significativas en estos porcentajes respecto a 2023. Se indican a continuación los porcentajes de quienes respondieron identificarse con cada característica y reconocer haber sido víctima de acoso escolar:

- Homosexualidad: 13,3%.
- Bisexualidad: 12,3%.
- Transexualidad: 20,5%.
- Género no binario: 19,8%.

Estos resultados, que no difieren significativamente de los encontrados en 2023, vuelven a poner de manifiesto que las orientaciones sexuales o identidades de género no normativas por las que se ha preguntado incrementan de forma estadísticamente significativa el riesgo de sufrir acoso escolar en educación secundaria. También reflejan que actualmente el 88,5% de quienes se incluyen en dichos colectivos no se reconoce como víctima de acoso escolar durante los dos últimos meses después de haber leído en qué consiste dicho problema. Resultados que siguen reflejando la necesidad de incrementar las medidas contra la LGTBIfobia desde la escuela.

El hecho de que el 36,5% de acosadores y testigos atribuyan en 2026 la victimización a la orientación sexual de la víctima pone de manifiesto la gran visibilidad que este tipo de acoso sigue teniendo, que puede incrementar el daño que produce. En 2023 era el 33,1%.

Diversidad funcional

Con el objetivo de analizar la relación de la victimización durante los dos últimos meses con la diversidad funcional se preguntó si se tenía alguna de las cuatro dificultades siguientes, encontrando que las cuatro incrementan el riesgo de ser víctima de acoso escolar. Se indican a continuación los porcentajes de quienes respondieron tener cada dificultad y reconocieron ser víctimas de acoso escolar:

1) Dificultades para ver que no se resuelven solo con llevar gafas: 12,1%
2) Dificultades para oír: 13,8%
3) Dificultades para moverse: 19,4%.
4) Dificultades para aprender: 9,7%, con un significativo descenso respecto a 2023, cuando era el 12,3%.

El hecho de que el porcentaje de acosadores y testigos que atribuyen la victimización a estas características, (38,8% en aprendizaje, 24,8% en visión, 24,8% en movilidad y 20,7% en audición), sigan siendo en 2026 muy superiores a los de las víctimas que se reconocen en dichas dificultades refleja su elevada visibilidad, que puede incrementar el daño que producen. Resultado que, junto al riesgo de sufrir acoso que la diversidad funcional supone, obligan a prestar una especial atención a este tipo de acoso escolar.

Diversidad cultural

El 7,6% del alumnado que responde *haber nacido en otro país* se reconoce víctima de acoso escolar (la misma cifra que en 2023); frente al 5,1% del alumnado nacido en España que responde haber sufrido dicho problema. Estas diferencias resultan estadísticamente significativas en 2026 y no llegaban a serlo en 2023, lo que puede atribuirse al incremento de quienes responden haber nacido fuera de España en 2026 (11%) respecto a 2023 (7,5%), que favorece la significación estadística de estas diferencias.

El 6,6% de quienes responden que *su madre y/o su padre ha nacido en otro país* se reconoce víctima de acoso escolar, significativamente más que el 4,9% del alumnado con ambos progenitores nacidos en España, sin cambios significativos respecto a 2023.

Estos resultados vuelven a reflejar la necesidad de promover la tolerancia y el respeto intercultural para prevenir el acoso escolar, así como la de reconocer el esfuerzo de las escuelas por incluir a las minorías culturales y prevenir la xenofobia; esfuerzo que es necesario incrementar y generalizar, contrarrestando los riesgos que la desinformación y los discursos de odio pueden provocar.

Diversidad de aspecto físico

La característica vinculada a dicho aspecto sobre cuya relación con la victimización existe más evidencia es el sobrepeso. Con el objetivo de estimarlo se preguntó a todo el alumnado cuánto mide y cuánto pesa. A partir de las respuestas a estas dos preguntas se calculó su índice de masa corporal (IMC); comparándolo con los baremos para cada edad se establecieron tres situaciones (peso normal, sobrepeso y obesidad), encontrando que las dos últimas incrementan significativamente el riesgo de sufrir acoso escolar, con el mismo patrón que en 2023:

- Entre el alumnado con peso normal, el 4,5% se reconoce víctima de acoso escolar en los dos últimos meses.
- Entre el alumnado con sobrepeso, el 6,7%.
- Entre el alumnado con obesidad, el 8,9%.

El hecho de que el 50,8% de las víctimas y el 66,4% de acosadores y testigos atribuyan la victimización al aspecto físico (porcentajes muy superiores al de quienes tienen sobrepeso u obesidad) refleja que entre las características físicas de riesgo puedan incluirse otras, como el color de piel o incluso el hecho de tener un aspecto envidiable. Resultados que conviene tener en cuenta en la prevención de este tipo de acoso, que sigue siendo uno de los más frecuentes.

El conjunto de los resultados sobre distintos tipos de diversidad refleja que el acoso escolar suele reproducir la estigmatización existente en el conjunto de la sociedad hacia quienes pertenecen a determinados colectivos, percibidos como diferentes o vulnerables. De lo cual se deriva la importancia que tiene incluir en la prevención del acoso medidas que ayuden a contrarrestar este riesgo. Como muestra de su reconocimiento por parte del alumnado cabe considerar que sea una de las medidas que perciben más eficaces para que quien ha agredido a un compañero o compañera no lo repita: *educar en la igualdad y el respeto mutuo para que nadie acose al que es diferente*. El 52,6% responde que sería bastante o muy eficaz (el 52,1% en 2023).

8.5. Condiciones de riesgo o de protección frente al acoso escolar

8.5.1. El papel del grupo de iguales ante el acoso escolar

La mayoría de las situaciones de acoso escolar se producen en presencia de compañeros y compañeras que pueden tener un decisivo papel para detenerlo. La importancia de este papel es reconocida por el alumnado, destacando como la medida más eficaz para que quien ha molestado a algún compañero/a no lo repita: *que toda la clase apoye al estudiante agredido sin dejarle solo/a*. El 64,4% del alumnado de secundaria responde que puede ser bastante o muy eficaz para dicho objetivo; el 61,3% en 2023. Resultados que coinciden con los de las investigaciones sobre este tema, en las que se encuentra que el acoso suele cesar si el grupo de iguales interviene apoyando a la víctima.

Al preguntar al alumnado que ha sufrido, ejercido o presenciado acoso durante los dos últimos meses (2 o 3 veces al mes o más), qué suele hacer en dichas situaciones se encontraron los siguientes resultados:

1) Intervienen para detener la violencia o creen que deberían hacerlo: el 79,7%, diferenciándose tres posiciones:

- *Intento cortar la situación, aunque no sea amigo/a de la víctima*: el 42,3%; bastante más extendido en primaria (53,7%) que en secundaria (32,3%); y más en las chicas (48%) que en los chicos (37,3%).
- *Intento cortar la situación si es mi amigo/a*: el 21,5%; más en secundaria (25,3%) que en primaria (17,1%).

- *Creo que debería impedirla, pero no hago nada*: el 15,9%; más en secundaria (20,1%) que en primaria (11,2%).

2) Indiferentes ante la violencia o que la justifican sin intervenir: el 13,2%. Entre los que se incluyen dos posturas, que aumentan ligeramente en 2026:

- *No hago nada porque no es mi problema*: 9,8%; más los chicos (12,6%) que las chicas (6,5%). En 2023 el porcentaje global era del 8,3%.
- *No participo, pero tampoco me parece mal lo que hacen:* 3,4% (3,8% en los chicos y 2,9% en las chicas). En 2023 el porcentaje global era del 2,6%.

3) Participan en la violencia: el 7,1%, pudiéndose diferenciar también dos situaciones:

- *Participo dirigiendo el grupo* que se mete con él o con ella: 4,8%; más los chicos (5,7%) que las chicas (3,8%).
- Me meto con él o con ella *lo mismo que el grupo*: 2,3%; más los chicos (3,1%) que las chicas (1,5%).

Al preguntar por lo que hace el grupo de iguales cuando se produce el acoso escolar a quienes reconocieron haberlo vivido en los dos últimos meses con cierta frecuencia, se observa una ligera mejoría en 2026 respecto a 2023: aumentando quienes perciben que bastantes o muchos *intervienen y consiguen detenerlo* (del 11,7% al 14%) o *lo intentan sin conseguirlo* (del 12% al 14,2%). Para interpretar que las respuestas a estas dos preguntas no sean más elevadas, conviene tener en cuenta que corresponden a contextos en los que se ha producido acoso recientemente y ayudan a explicar por qué se produjo, así como la dificultad que parece tener intervenir a través del grupo de iguales para detenerlo (reconocida por algo más del 44% del alumnado que lo intentó).

Para mejorar el papel del grupo de iguales ante el acoso escolar es fundamental conocer lo que piensan y sienten los testigos. Por eso, en 2026 se preguntó por primera vez a quienes habían presenciado acoso durante los dos últimos meses (2 o 3 veces al mes o más), en la pregunta general o en alguna de las situaciones específicas, sin haberse reconocido como víctima ni como acosador: “cuando presencias en la escuela que están acosando a un compañero o compañera, ¿qué piensas o sientes?”, con respuesta sí o no a cada una de las 9 reacciones, con los siguientes resultados:

1) Una gran mayoría (85,2%) reconoce *sentir pena por la víctima y deseo de ayudar*; más las chicas (90,7%) que los chicos (80,3%) y en primaria (89,4%) que en secundaria (82,1%).

2) Sin embargo, solo el 41,5% responde *creer que debe intervenir para detener el acoso y saber cómo hacerlo*; más en primaria (49,8%) que en secundaria (35,6%).

3) Por el contrario, más de la mitad (53,7%) dice creer que debe intervenir para detener el acoso, pero no saber cómo; más las chicas (59,2%) que los chicos (48,8%).

4) Las dificultades emocionales que suele producir la violencia e impiden actuar son reconocidas por un elevado porcentaje:

- *Siento impotencia*: 54,9%; bastante más las chicas (61,8%) que los chicos (48,7%).
- *Tengo miedo de que me acosen a mí también*: 39,4%; más las chicas (44,7%) que los chicos (34,6%); y más en primaria (47,4%) que en secundaria (33,7%).
- *Me quedo paralizado sin saber qué hacer*: 36,7%; más las chicas (42%) que los chicos (32,1%); y más en educación primaria (39,9%) que en secundaria (34,5%).

5) No me afecta mucho es reconocido por el 35,6%; más los chicos (40,6%) que las chicas (30%).

6) La justificación de la violencia culpando a la víctima y su normalización son las respuestas que menos estudiantes reconocen:

- Pienso *que probablemente se lo merece*: 13,5%; bastante más los chicos (19,2%) que las chicas (7%).
- *Me parece normal, no lo veo tan malo:* 6,9%; más los chicos (8,9%) que las chicas (4,6%); y más en primaria (8,5%) que en secundaria (5,7%).

Estos resultados reflejan que las chicas reconocen sentir más impotencia, quedarse paralizadas y no saber cómo intervenir, y también más pena y deseo de ayudar, que los chicos. Integrándolo con los resultados sobre qué hacen en dichas situaciones y la dificultad que supone, en los que se refleja que son ellas quienes más intervienen para detener el acoso (aunque no sepan cómo y les resulte más difícil), cabe pensar que la exposición al acoso escolar genere en ellas más problemas emocionales (tristeza, ansiedad, depresión…) que en ellos.

Son mucho más elevados los porcentajes de chicos que culpan a la víctima y dicen que esto no les afecta y que es normal. Respuestas que podrían estar relacionadas con el hecho de que sientan menos empatía e impotencia.

Estos resultados sugieren que *la exposición al acoso escolar*:

1) *Puede dañar al conjunto del alumnado que lo vive como testigo*, con el que es necesario intervenir para paliar sus destructivos efectos, teniendo en cuenta las diferencias anteriormente descritas.

2) Aunque siga siendo necesario enseñar a condenar la violencia y a empatizar con la víctima del acoso escolar, estas dos medidas no son suficientes, debiendo incrementar considerablemente las acciones que ayuden también al conjunto del alumnado a:

• Desarrollar desde la educación primaria *habilidades para saber cómo detenerlo*, que algo más de la mitad de quienes lo han presenciado recientemente reconoce no tener, aplicándolo a las distintas situaciones y lugares en las que se produce.

• Aprender a *gestionar las dificultades emocionales que suele producir la violencia,* con especial atención al sentimiento de impotencia y quedarse paralizado; así como la falta de empatía, que puede ser activada como un mecanismo de defensa ante la impotencia para no sufrir.

• Desarrollar el *poder para intervenir sin riesgo de convertirse en víctima*, mejorando la inclusión de todo el alumnado en su grupo de referencia, así como el empoderamiento derivado de saber cómo actuar poniendo en marcha conductas compartidas con quienes pueden ayudar (en el grupo de iguales, el profesorado, el equipo de mediación…).

3) Es necesario llevar a cabo la *prevención y tratamiento del acoso escolar con perspectiva de género*, prestando una especial atención a las dificultades y riesgos que ser testigo de acoso escolar produce en ellas y en ellos.

8.5.2 Hablar con personas que pueden ayudar a salir de la victimización

A la pregunta "¿le has contado a alguien que has sufrido acoso?**"**, el 61,1% respondió que sí, poniendo así de manifiesto la extensión de esta importante condición de protección. La madre, las amistades y el padre siguen siendo las principales fuentes a las que contaron las agresiones sus víctimas, sin cambios significativos en 2026 respecto a 2023. Entre quienes lo contaron: a la madre el 79,9%, a sus amigos o amigas el 70,9%, a su padre el 65,6%.

El 38,9% de las víctimas de acoso escolar o situaciones que podrían ser su inicio respondió que no había hablado con nadie de este problema, una situación de riesgo que conviene prevenir. Para conseguirlo hay que tener en cuenta por qué no lo contaron. Las dos razones más frecuentes, dadas en ambos casos por el 39,8%, fueron, por no preocupar a mi familia (39,8%) y porque no le di importancia; seguidas de porque no va a servir de nada (33,8%), por miedo (28%), por no ser chivato (27,3%), por no saber a quién pedir ayuda (25,8%) y porque podrían reñirme (21,3%).

La comparación de los resultados anteriores en las razones por las que también se preguntó en 2023 refleja una disminución estadísticamente significativa y de gran magnitud, en el porcentaje de quienes responden que el miedo fue una de las razones para no contárselo a nadie, del 68,8% al 28%. En 2023 era la razón más frecuente para no contarlo y en 2026 es la cuarta.

Hubo dos razones sobre las que solo se preguntó en 2026: porque no le di importancia y porque podrían reñirme. Para interpretar la frecuencia con la que aluden en 2026 a no darle importancia conviene tener en cuenta que respondieron a estas preguntas tanto quienes reconocieron haber sufrido acoso en la pregunta general como en alguna de las victimizaciones específicas, que pueden ser su inicio. Cabe pensar que no se la dieran en los casos menos graves; aunque no puede descartarse que, en algunos casos, negar su importancia pueda formar parte de un mecanismo de defensa que reduzca el miedo y otras emociones negativas, pero lleve a normalizar la agresión, con el riesgo que de ello puede derivarse.

Estos resultados reflejan la necesidad de incrementar los esfuerzos por superar el miedo a pedir ayuda frente al acoso, así como la disponibilidad de figuras a las que puedan recurrir todas sus víctimas. Sorprende que, aunque minoritaria, siga existiendo la tendencia a estigmatizar dicha petición de ayuda como algo propio de chivatos, muy generalizada en otras épocas y a la que sigue siendo necesario prestar atención en los programas de prevención del acoso escolar. El hecho de que el 21,3% aludan a que podrían reñirles como razón para no contarlo refleja la necesidad de ayudarles a

tomar conciencia de que las víctimas de la violencia nunca son culpables de haberla sufrido.

8.5.3. Medidas para corregir la conducta de quienes ejercen acoso escolar

A quienes habían reconocido haber participado 2/3 veces al mes o más ejerciendo acoso escolar, en la pregunta general o en cualquiera de las agresiones específicas con las que se inicia, se les preguntó si el profesorado o alguna persona adulta de su familia había hablado con ellos/as en los dos últimos meses sobre su conducta de acoso, con los siguientes resultados:

1) *En la escuela.* El 63,7% dijo que ningún docente había hablado con ellos sobre su conducta de acoso, el 22,9% dijo que había hablado una vez; y el 13,4% que lo había hecho varias veces, sin diferencias significativas con 2023: 65,8%, 21,1% y 13,1%, respectivamente.

2*) En la familia*. El 62,5% respondió que ninguna persona de su familia había hablado con ellos de su conducta de acoso, el 20,3% que lo había hecho una vez y el 17,2% varias veces, sin cambios significativos respecto a 2023: 62,3%, 20,7% y 17%.

Estos resultados siguen reflejando una importante limitación educativa para detener el acoso escolar, en la que no se observan avances, que probablemente está relacionada con la dificultad para detectarlo o con la insuficiencia de recursos y habilidades para intervenir con quienes lo llevan a cabo, tanto para el profesorado como para las familias. De lo cual se desprende la conveniencia de incrementar acciones que mejoren:

1) La capacidad del profesorado y las familias para ayudar a *corregir el comportamiento* de quienes ejercen acoso escolar, integrando *tres tipos de cambio*: cognitivos (entendiendo por qué está mal lo que hacen), emocionales (arrepintiéndose) y conductuales (reparando el daño originado y desarrollando alternativas no violentas para ejercer el poder y sentirse importantes de forma prosocial).
2) La c*ooperación entre la escuela y las familias* en la erradicación de las conductas de acoso.

Para avanzar en la corrección de la conducta de quienes ejercen acoso escolar pueden ser muy eficaces las *prácticas restaurativas* (círculos de diálogo, conversaciones, encuentros, círculos de resolución de problemas...) que el 74,7% de los centros responde en 2026 estar llevando a cabo, significativamente más que en 2023, cuando era el 57,5%. Convendría en este sentido divulgar y extender las mejores prácticas para que puedan ser utilizadas también por el 25,3% de los centros que todavía no las utilizan.

En relación con la mayor utilización de las medidas restaurativas en 2026, y la visibilidad y posible eficacia que hayan podido tener, cabe interpretar que la segunda medida considerada más eficaz por el alumnado de secundaria para que quien se ha portado mal no vuelva a repetirlo *sea que repare el daño ocasionado* (57,1%). Este porcentaje era significativamente menor en 2023: 45,1%, cuando se situaba en una cuarta posición de eficacia estimada.

Las *aulas de convivencia* para trabajar con el alumnado que ha incumplido las normas de convivencia (disponibles en el 43% de los centros) y los *equipos de mediación* (disponibles en el 67,6%) pueden ser contextos muy eficaces para trabajar con el alumnado que ha ejercido acoso escolar para que corrija dicha conducta.

8.5.4. Trabajar en clase qué es el acoso escolar y cómo detenerlo

A la pregunta: "¿recuerdas haber trabajado en clase sobre lo que es el acoso escolar y qué hacer para detenerlo?" el 81,1% respondió que sí y el 18,9% que no, con un ligero incremento, estadísticamente significativo, respecto a 2023, cuando respondió recordar dicho trabajo el 79,7%. No hay ni había diferencias significativas en esta cuestión entre el alumnado de centros públicos y de centros concertado/privados.

En 2026, el porcentaje de quienes recuerdan haber trabajado en clase contra el acoso escolar es del 79% en primaria y del 82,5% en secundaria. También sucedía así en 2023 (76,6% y 81,8%, respectivamente). Este incremento se concentra en los últimos cursos de cada etapa: 4.º de ESO, que sube del 78,2% al 82,5%, y 6.º de primaria, que pasa del 83,1% al 86,8%. Cabe relacionar estos resultados con que en 2026 no se observe el aumento de víctimas ni de acosadores al llegar a 1º de ESO que se detectaba en 2023.

El riesgo de haber vivido acoso escolar (como víctima o como acosador) durante los dos últimos meses (2 o 3 veces al mes o más) es menor entre quienes recuerdan haber trabajado en la escuela contra dicho problema. En el alumnado que no recuerda dicho trabajo, el 7,7% se reconoce víctima y el 1,8% acosador; cifras que bajan al 4,9% y al 1%, respectivamente, entre quienes recuerdan haber trabajado en el centro contra el acoso. También sucedía así en 2023.

Como se ha encontrado en investigaciones realizadas en distintos contextos culturales (Fraguas et al., 2021; Gaffney et al., 2021), estos resultados sugieren que trabajar en la escuela contra el acoso escolar puede reducir el riesgo de vivirlo, como víctima o acosador. También reflejan la necesidad de extender dicha prevención a toda la población (actualmente el 18,9% no la recuerda); así como la de incrementar su eficacia para erradicar los casos que siguen produciéndose entre el alumnado que responde haber trabajado contra este problema desde las aulas.

En relación con los avances detectados entre 2023 y 2026 en el trabajo escolar contra el acoso escolar cabe interpretar también los que se observan en las respuestas que dan quienes han vivido dicho problema en los dos últimos meses (como víctima, acosador o testigo) con cambios estadísticamente significativos respecto a:

1) Lo que hace el profesorado: aumentan quienes responden que los profesores, bastantes veces o casi siempre: *trabajan con eficacia para que estos problemas no se produzcan*, que pasa del 37,7% en 2023 al 41,7% en 2026; y *saben impedirlos*, del 35,6% al 39,7%, respectivamente.

2) El papel del grupo de iguales: aumentando ligeramente quienes responden que bastantes o muchos estudiantes *intervienen y consiguen detener el acoso* (del 11,7% al 14%) o *lo intentan sin conseguirlo* (del 12% al 14,2%), y disminuye la percepción de que *se ríen* (del 35,8% al 32,1%).

Para interpretar estos resultados sobre el papel del grupo de iguales, conviene tener en cuenta que corresponden a contextos en los que se ha producido acoso escolar durante los dos últimos meses y ayudan a explicar por qué se produjo, así como la dificultad que parece tener intervenir a través del grupo de iguales para detenerlo (reconocida por algo más del 44,2% del alumnado que lo intentó). De lo cual se deduce la necesidad de incrementar los esfuerzos para que todo el alumnado se posicione contra el acoso para detenerlo y sepa cómo hacerlo, como una de las principales medidas de prevención.

8.5.5. El compromiso de las familias contra el acoso escolar

Al preguntar por las actitudes de la familia ante el acoso a todo el alumnado, se encontró un cambio significativo en la distribución de dos tipos de respuestas respecto a 2023:

1) Aumentando la actitud más contundente contra el acoso: *creen que está muy mal y que hay que hacer todo lo posible para que no se produzca*, que pasa del 69,5% en 2023 al 72,8% en 2026.

2) Disminuyendo el resto de las actitudes:

- *No lo sé*, pasa del 18,5% en 2023 al 17% en 2026.
- *Creen que está mal, pero no hacen nada*, del 8,1% al 6,9%.
- *Piensan que es algo normal, que ha sucedido siempre* o *no le dan importancia* del 3,8% al 3,3%.

Estos resultados pueden estar relacionados con la disminución del acoso escolar en sus distintos papeles (víctimas, acosadores y testigos) en 2026 respecto a 2023. Sigue siendo necesario, sin embargo, incrementar los esfuerzos para que todas las familias transmitan a sus hijos e hijas la actitud más contundente contra el acoso escolar.

8.6. Exposición a los riesgos del entorno digital

Para conocer la exposición a los riesgos del entorno digital se incluyeron dos preguntas: sobre el acceso a internet sin que ninguna persona adulta vea lo que están haciendo; y sobre tener cuenta en redes sociales. Estas preguntas se plantearon a partir de quinto de primaria, debido a que el uso de los dispositivos digitales sin presencia adulta es mínimo por debajo de dicha edad, y el alumnado de cuarto curso de primaria ni siquiera entendía bien estas preguntas.

Como era previsible, estas dos situaciones de riesgo aumentan con el curso y por lo tanto la edad. Pero se observa un descenso estadísticamente significativo en cada curso de 2023 a 2026 en ambas condiciones, que resulta especialmente acentuado desde 5º de primaria (10-11 años) hasta 2º de secundaria (13-14 años), siendo menor a partir de 3º de ESO (desde los 14-15 años). Estos descensos son significativos en ellas y en ellos, así como en cada etapa educativa, pudiendo ser destacados por su magnitud como una de las principales diferencias detectadas entre 2023 y 2026:

1) El descenso en el *acceso a internet sin supervisión adulta* es:

- En primaria: del 50,9% en 2023 al 39% en ellas; y del 55,1% al 44,6% en ellos.
- En secundaria, del 85,5% al 76% en las chicas; y del 85,8% al 77,5% en los chicos.

2) El descenso en *tener cuenta en redes sociales* es:

- En primaria: del 64,7% al 46,2% en ellas; y del 56,7% al 47% en ellos.
- En secundaria: del 95,3% al 89,3% en ellas; y del 92% al 85,7% en ellos.

El descenso de quienes tienen cuenta en redes sociales es especialmente acentuado en las chicas en primaria. En dicha etapa, ellas reducen esta condición de riesgo en 18,5 puntos porcentuales, mucho más que los chicos, que descienden en 9,7 puntos. En secundaria, por el contrario, el descenso es similar en ambos grupos (6 y 6,3 puntos).

También descienden de forma muy importante quienes respondieron tener cuenta en casi todas las redes sociales por las que se preguntó:

1) En el *alumnado de primaria con cuenta en alguna red social,* los descensos entre 2023 y 2026 son estadísticamente significativos en todas las redes salvo YouTube (sube del 72,5% al 79,7%) y especialmente en: BeReal (del 17,5% al 3,2%), Instagram (del 39,8% al 21%), Twitch (del 25% al 10,1%) y TikTok (del 75,8% al 60,5%). La menor diferencia se produce en WhatsApp (del 71,7% al 68,6%).

2) En el *alumnado de secundaria con cuenta en alguna red social*, hay un descenso estadísticamente significativo en casi todas las redes sociales, con la única excepción de YouTube. Son de mayor magnitud en: BeReal (del 53,9% al 21,8%), Twitter (del 38,4% al 13,3%), Twitch (del 44% al 28,8%), e Instagram (del 87,6% al 76,8%).

Cuánto tiempo pasan en el entorno digital y relación con el ciberacoso y el acoso escolar

Para estimar el tiempo de exposición a posibles situaciones de riesgo en el entorno digital se preguntó cuántas horas pasan en internet para actividades que no son de estudiar y cuánto en las redes sociales, diferenciando entre semana y en el fin de semana[16].

Los resultados reflejan que el tiempo que pasan en cada una de estas dos actividades es considerablemente mayor en educación secundaria que en primaria: 16,1 y 9,6

[16] El tiempo semanal se estimó a partir de dos preguntas similares a las utilizadas en el estudio PISA 2018 de la OCDE, sobre cuánto tiempo pasan por término medio: 1) en internet para actividades que no son de estudiar; 2) en las redes sociales. Cada una de estas dos preguntas se desdobló en dos, diferenciando entre semana y el fin de semana. Las opciones de respuesta fueron: nada; menos de 1 hora; entre 1 y 2 horas; entre 2 y 3 horas; entre 3 y 4 horas; más de 4 horas. Se construyeron dos indicadores continuos de horas semanales estimadas, multiplicando el tiempo declarado entre semana por cinco días y el del fin de semana por dos, usando el punto medio de cada intervalo de respuesta y estimando en cinco horas la categoría "más de 4 horas".

horas, respectivamente, en internet para actividades que no son de estudiar; y 12,9 y 6,1 horas en las redes sociales. Diferencias que van en la misma dirección de las observadas en que tengan acceso a internet sin supervisión adulta y cuentas en redes sociales.

Los chicos dedican más tiempo en internet para actividades que no son de estudiar, sobre todo en primaria (10,5 horas ellos y 8,7 horas ellas). Mientras que son ellas quienes en secundaria pasan más tiempo en redes sociales (13,5 horas ellas y 12,2 horas ellos).

El tiempo en el entorno digital disminuye significativamente en 2026 respecto a 2023, en los dos indicadores: de 16,2 a 14 horas en internet para actividades que no son de estudiar; y de 13 a 10,7 horas en redes sociales. Al segregar por género, el descenso es mayor en las chicas que en los chicos en los dos indicadores; en internet la diferencia es más marcada en secundaria, donde ellas bajan 2,9 horas frente a 1,6 horas ellos.

El tiempo semanal en el entorno digital está significativamente relacionado con el papel desempeñado en el ciberacoso y también en el acoso escolar:

1) En acoso escolar: quienes lo ejercen usan más tiempo internet para actividades que no son de estudiar (18,8 horas semanales) y en redes sociales (16,8) que las víctimas (14,4 y 10,5) y que el alumnado no implicado (13,8 y 10,5), sin diferencias significativas entre estos dos últimos grupos en ninguna de estas actividades.

2) En ciberacoso: el grupo acosador dedica más horas tanto en el uso de internet para actividades que no son de estudiar (19,3 horas semanales) como en redes sociales (17,6) que el grupo de víctimas (16,7 y 13,7) y que el alumnado no implicado (15,8 y 12,5). Pero en este caso también son significativas, aunque de baja magnitud, las diferencias entre estos dos últimos grupos.

En 2023 también era mayor el tiempo dedicado a estos dos tipos de actividad entre quienes reconocían haber ejercido acoso escolar y ciberacoso. La diferencia con 2026 es que en este último año las diferencias entre víctimas y no implicados en el tiempo dedicado a estas actividades en el entorno digital son mínimas, y en 2023 eran estadísticamente significativas con un tamaño de efecto pequeño en internet y moderado en redes sociales.

Como posible explicación, cabe pensar que a más tiempo online hay una mayor exposición al riesgo, así como también que el excesivo tiempo online incremente la tendencia a comportarse de forma impulsiva y reactiva; o que reduzca excesivamente el tiempo dedicado a otras actividades que podrían actuar como condición de protección (comunicación cara a cara con iguales o con su familia, estudio…).

La disminución del riesgo en el entorno digital, especialmente en las redes sociales y el acceso sin supervisión adulta, es una de las principales diferencias entre 2023 y 2026 detectadas en este estudio, que puede haber contribuido a los ligeros, pero significativos, avances que se detectan en la calidad de la vida en la escuela y en la familia, la salud mental, así como en la disminución de situaciones de ciberacoso y de acoso escolar, detectadas a través de múltiples indicadores.

8.7. Prevalencia del ciberacoso y situaciones específicas con las que se inicia

Los resultados de 2023 reflejaron la conveniencia de ampliar las preguntas sobre ciberacoso, incluyendo en 2026 tres cuestiones generales sobre si se ha vivido acoso durante los dos últimos meses a través de dispositivos digitales, como víctima, acosador o testigo. Se plantearon a partir de 5º de primaria.

Prevalencia del ciberacoso de 5º de primaria a 4º de secundaria

Los resultados reflejaron que en 2026:

1) El 2,2% del alumnado reconoce *haber sido víctima de ciberacoso 2/3 veces al mes o más*, siendo mayor esta prevalencia en secundaria (2,3%) que en primaria (1,8%), diferencia que cabe relacionar con el incremento de uso de redes sociales en la adolescencia. Las diferencias entre chicos y chicas solo son significativas en educación secundaria, con un 2,7% de chicas víctimas frente al 2% de chicos. También en acoso escolar el sentido de la diferencia de género cambia entre etapas, siendo la prevalencia global de víctimas bastante más elevada (4,7%) que la del entorno digital (2,2%) cuando se consideran los mismos cursos.

2) *El 0,9% reconoce haber acosado a través de dispositivos digitales (*menos que en acoso escolar, 1,5%). El porcentaje de chicos que así responde (1,3%) es significativamente más elevado que el de chicas, (0,5%), como también se observa en el acoso presencial. Estas diferencias en función del género en el porcentaje de ciberacosadores se observan en todos los cursos, aunque solo son estadísticamente significativas a partir de 2º de secundaria, y sobre todo en 3º de dicha etapa, desde los 13-14 años, un momento clave en la construcción de la identidad. Un patrón similar al observado en el acoso escolar presencial, que cabe relacionar con la educación sexista.

3) El 5,7% reconoce haber sido testigo de ciberacoso, menos que en acoso escolar (12,9%). El porcentaje de quienes así responden es mayor en educación secundaria (6,1%) que en primaria (4,9%), el mismo patrón que en acoso escolar. Al segregar por género y etapa, la única diferencia que resulta estadísticamente significativa es el mayor porcentaje de chicas que presencian ciberacoso en secundaria (6,4%) que en primaria (4,5%); frente a la ausencia de diferencias significativas en los chicos: 5,4% y 5,7%, respectivamente. El mismo patrón por etapa observado en las chicas víctimas de ciberacoso, aunque entre quienes lo han presenciado no hay diferencias de género estadísticamente significativas en ninguna etapa.

Situaciones específicas de ciberacoso reconocidas por sus víctimas

Con el objetivo de conocer las distintas formas de ciberacoso se preguntó por 14 situaciones específicas de maltrato entre iguales a través del móvil, la Tablet o el ordenador, que podrían derivar en ciberacoso. En algunos de los resultados que se presentan a continuación se mencionan las diferencias con las sufridas de forma presencial. Hacen referencia a las situaciones por las que se pregunta de forma similar en los dos tipos de maltrato: presencial y online.

Los resultados, sumando a quienes responden haber sufrido cada situación de ciberacoso 2 o 3 veces al mes o más reflejaron un mismo patrón en las situaciones

más y menos frecuentes en 2023 y 2026 en ambos entornos (presencial y digital), caracterizado porque:

1) Las situaciones de victimización más frecuentes son de tipo verbal y relacional: los motes, las mentiras/rumores, hablar mal del aspecto físico y excluir. Se trata también de las cuatro situaciones más frecuentes en el acoso escolar, con porcentajes más elevados en el que se sufre presencialmente.

2) *En un segundo nivel de frecuencia*, se sitúan las frases o gestos desagradables de carácter sexual, los insultos racistas o xenófobos, enviar fotos o videos de la víctima para hacerle daño, las amenazas/coacciones, las llamadas anónimas para dar miedo y las bromas sobre la orientación sexual. De nuevo se observa relación entre la frecuencia relativa de las dos primeras con sus equivalentes en el acoso presencial.

3) *Las situaciones menos frecuentes en el entorno digital suponen una mayor dificultad* de realización, para: piratear su cuenta, crearle un perfil falso, crear una página/foro para hacerle daño o coger su móvil enviando contenidos para crearle problemas. Salvo la página/foro, son situaciones sobre las que, como las llamadas anónimas, solo se preguntó a quienes habían respondido tener acceso a internet sin presencia adulta y cuenta en redes sociales.

En 2026 hay un descenso estadísticamente significativo respecto a 2023 en seis situaciones de victimización en el entorno digital en:

- Tres de las más frecuentes, sobre agresiones de tipo relacional y verbal: *las mentiras/rumores* (del 5,3% al 4%) *los motes* (del 4,1% al 2,8%) *y hablar mal de tu aspecto físico para hacerte sentir mal* (del 4,4% al 3,1%). En las dos últimas también se detectan cambios significativos cuando se sufren de forma presencial.
- Las dos situaciones con connotaciones sexuales*: frases o gestos desagradables de carácter sexual* (del 2,6% al 2%) y las *bromas sobre la orientación sexual* (del 2,2% al 1,5%) en las que no se encuentran cambios significativos en el acoso escolar presencial.
- Una situación específica del entorno digital, *sustraer el móvil* para enviar contenidos que creen problemas a la víctima (del 1,8% al 1,5%), que podría guardar cierto paralelismo con los *robos o destrozos sobre las propiedades* sufridas de forma presencial, en la que también se detectó un descenso significativo en 2026 respecto a 2023. La prohibición de usar el móvil en el centro educativo ha podido contribuir de forma especial al descenso en este tipo de victimización.

Dada la mayor permanencia del acoso en el entorno digital conviene tener en cuenta también al alumnado que responde que fueron víctimas solo 1 o 2 veces en los dos últimos meses. Añadiendo estas respuestas a los que reconocen haberlo sufrido con más frecuencia se encuentra que:

1) Hay *un descenso muy generalizado, en 13 de las 14 victimizaciones* por las que se pregunta. La única excepción en este sentido son los insultos racistas o xenófobos, con el mismo porcentaje en 2023 y 2026.

2) Hay también descensos significativos en otras siete victimizaciones, entre las que cabe destacar *cinco muy específicas del entorno digital de especial gravedad y permanencia*:

- Enviando o publicando fotos o vídeos tuyos sin tu permiso o para hacerte daño (desciende del 8,2% al 6,4%).
- Pirateando tu cuenta para hacerse pasar por ti (del 4,7% al 3,8%).
- Creando un perfil falso con tus datos personales para hacerte daño (del 4,2% al 3,6%).
- Llamándote de forma anónima para amenazarte o darte miedo (del 6,9% al 6%).
- Creando adrede una página, un foro o un grupo solo para meterse contigo y criticarte delante de todos (del 4,1% al 3,3%).

Integrando las respuestas dadas por el alumnado sobre las 14 victimizaciones en el entorno digital, se observa un descenso estadísticamente significativo en el porcentaje global de quienes reconocen haber sufrido alguna 2/3 veces al mes o con más frecuencia, que pasa del 10,7% en 2023 al 8,4% en 2026. Este porcentaje global sigue siendo en 2026 más elevado en educación secundaria (8,7%) que en primaria (7,6%); y en las chicas (8,7%) que en los chicos (7,8%). Diferencias que también se observaban en los resultados de 2023.

Cabe relacionar esta disminución de la victimización en el entorno digital con los cambios detectados en la exposición al riesgo en dicho entorno.

Situaciones específicas de ciberacoso que reconocen haber ejercido

Los resultados obtenidos en las 14 preguntas sobre participación en situaciones de ciberacoso, a quienes habían respondido tener acceso a internet sin presencia adulta y/o cuenta en redes sociales, reflejaron los siguientes resultados (sumando a quienes reconocieron haber participado en cada una de ellas 2 o 3 veces al mes o más durante los dos últimos meses):

1) *Los porcentajes en las 14 situaciones giran entre el 1,1% y el 1,6%*, con menores diferencias entre ellos que las detectadas en las situaciones reconocidas por las víctimas de ciberacoso o en el acoso escolar presencial.

2) *Las situaciones más frecuentes son de tipo verbal y relacional, incluidas las racistas y homófobas:* insultos racistas/xenófobos (1,6%), hablando mal de su aspecto físico (1,6%), motes/burlas (1,5%), ignorar/excluir (1,4%), con bromas sobre su orientación sexual (1,4%), mentiras/rumores (1,3%), y con palabras/gestos de carácter sexual (1,3%). Cuatro de estas situaciones son también las más reconocidas por las víctimas, así como desde ambos papeles en el acoso escolar presencial. En el caso de quienes reconocen haber participado en ciberacoso, parecen tener una frecuencia similar las situaciones de acoso racista y homófobo.

3) En seis situaciones de especial gravedad, los porcentajes oscilan entre el 1,3% (crear un perfil falso con sus datos personales para hacerle daño); y el 1,1% (robarle el móvil, publicar fotos o vídeos suyos sin su permiso, piratear su cuenta, o crear una cuenta falsa para hacerse pasar por él o ella, y crear una página, un foro o un grupo

solo para meterse con él o ella y criticarle), con las llamadas anónimas para amenazar y dar miedo en el 1,2%.

No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre 2026 y 2023 en el porcentaje de estudiantes que reconoce haber participado con frecuencia (2/3 veces al mes o más) en cada una de las 14 situaciones de ciberacoso por las que se pregunta. Sin embargo, al incluir también a quienes respondieron haber participado 1 o 2 veces en los dos últimos meses, se observan descensos significativos en tres tipos de agresión en el entorno digital: los motes y las burlas (del 7,9% en 2023 al 5,9% en 2026); las exclusiones del 6,3% al 5,3%; y los rumores y mentiras (del 4,7% al 4%).

Los chicos reconocen participar en situaciones de ciberacoso más que las chicas en todas las situaciones. Las diferencias en función del género parecen de mayor magnitud en educación secundaria que en primaria. En ESO los porcentajes de chicos que reconocen participar en situaciones de ciberacoso duplican o triplican los porcentajes de chicas que así responden. En primaria también hay diferencias, pero son de menor magnitud. Este patrón se observaba también en 2023, y en 2026 han disminuido los porcentajes de chicas que participan en el ciberacoso, pero no los de chicos.

El 4% del alumnado con acceso a internet o cuenta en redes sociales reconoció en 2026 haber participado en alguna situación de ciberacoso (2-3 veces al mes o más). Esta cifra era del 4,4% en 2023. Al segregar por género, en 2023 fueron el 3,8% de las chicas y el 5,1% de los chicos. En 2026 se mantiene el mismo patrón (2,8% de las chicas y 5,2% de los chicos), con porcentajes más elevados de chicos que participan en situaciones de ciberacoso que chicas. Pero, mientras en ellas el porcentaje ha disminuido (del 3,8% al 2,8%) en los chicos sigue casi igual (5,1% y 5,2%). Al segregar estos datos por género y etapa educativa solo se observa una disminución estadísticamente significativa entre 2023 y 2026 en la participación en ciberacoso en las chicas de secundaria. En los otros casos, los descensos no resultan significativos. Lo cual pone de manifiesto que los avances en la disminución del ciberacoso solo llegan a ser significativos en ellas (quienes más han disminuido tener cuenta en redes sociales) y que el único descenso significativo es el de las chicas de secundaria (a pesar de que su menor exposición a las redes sociales es especialmente acentuada en primaria). Estos resultados sugieren que el retraso en la edad de inicio del uso de redes sociales que se ha producido en ellas puede haber contribuido a reducir las situaciones de ciberacoso que reconocen haber ejercido en la adolescencia.

8.8. Trabajar en el centro sobre los riesgos del entorno digital y saber dónde pedir ayuda

Para conocer la extensión del trabajo escolar sobre este tema se preguntó a partir de 5.º de primaria a todo el alumnado: "¿recuerdas que se haya trabajado en tu centro sobre los riesgos de internet y las redes sociales?". En 2026, el 82,3% dijo que sí y el 17,7% que no; frente al 85,2% que lo recordaba en 2023, un descenso estadísticamente significativo. Cabe relacionar este ligero descenso con la menor utilización de ambos recursos en 2026, posiblemente relacionada con la prohibición del teléfono móvil en los centros educativos. También podría estar relacionada con los cambios que se observan en los temas más extendidos en la formación del profesorado en centros. Al preguntar en 2023 por el curso anterior (todavía con

medidas de protección por la pandemia que incrementaron el uso de internet y las redes), el segundo tema más tratado era “ciberacoso/situaciones de riesgo en internet o en redes sociales”, mientras que en 2026 dicho tema pasa a ocupar un tercer puesto, por detrás del bienestar y los problemas de salud mental.

El porcentaje de quienes recuerdan haber trabajado sobre los riesgos de internet y las redes sociales es claramente más elevado en educación secundaria (85,2%) que en primaria (76,5%); como también se encontró en 2023, con porcentajes del 87,8% y 79,7%, respectivamente. También hay diferencias significativas de género, siendo mayor el porcentaje de chicas que recuerda dicho trabajo (85,5%) que de chicos (79,1%); un patrón similar al de 2023: 87,9% y 82,6%, respectivamente. Cabe relacionar estas diferencias con la mayor implicación de las chicas en los trabajos escolares, que podría ayudarles a recordarlos mejor.

Quienes participan en situaciones de ciberacoso (69,5%) y las víctimas (73,7%) recuerdan este trabajo menos que el grupo no implicado (85%), sin diferencias significativas entre ambos; un patrón similar al de 2023. Es decir, que en ambos años haber trabajado sobre los riesgos del entorno digital se asocia con un menor riesgo de ser víctima a través de dispositivos digitales y de participar en situaciones de ciberacoso.

Recordar dicho trabajo también está relacionado con el papel en el acoso escolar. Responde recordarlo el 84% del grupo no implicado, el 73,3% de las víctimas y el 68,9% del grupo acosador. Las diferencias son significativas entre el grupo no implicado y los otros dos, pero no entre las víctimas y el grupo acosador.

A la pregunta “¿sabes dónde podrías encontrar ayuda si tuvieras un problema grave con otra persona a través de internet o del móvil?” respondió afirmativamente el 79% del alumnado, sin cambios significativos respecto al 79,4% de 2023. También en esta pregunta el porcentaje de respuesta afirmativa es ligeramente más elevado en secundaria (79,8%) que en primaria (77,3%); y en las chicas (81%) que en los chicos (77%); el mismo patrón de diferencias detectado en 2023.

Saber a quién acudir se asocia en 2026 con un menor riesgo de ejercer y de sufrir ciberacoso y acoso escolar:

- *En ciberacoso.* Saben dónde encontrar ayuda ante un problema grave con otra persona: el 81,3% del grupo no implicado en ciberacoso; el 67,6% de las víctimas; y el 61,8% de quienes lo ejercen. Las diferencias son estadísticamente significativas entre los tres grupos, como también se encontraba en 2023. Es decir, que saber a quién pedir ayuda se asocia con un menor riesgo de ser víctima y sobre todo de participar en situaciones de ciberacoso.
- *En acoso escolar*. Saben dónde encontrar ayuda ante un problema grave con otra persona en el entorno digital: el 80,9% del grupo no implicado; el 66,4% de las víctimas; y el 61,6% del grupo acosador. Es decir, que saber a quién pedir ayuda se asocia con un menor riesgo tanto de ejercer como de sufrir acoso escolar. En 2023 solo había diferencias significativas entre el grupo acosador y los otros dos.

8.9. Hablar con su familia y con el profesorado sobre lo que hacen en el entorno digital

En relación con la necesidad de protección frente a los riesgos del entorno digital cabe considerar los siguientes resultados sobre cuántas veces hablan con su madre o con su padre de lo que hacen en dicho entorno:

1) Diferencias entre 2023 y 2026. El porcentaje de quienes hablan bastantes o muchas veces pasa: del 20,7% en 2023, al 21% en 2026, sin cambios significativos. Sin embargo, al comparar a quienes responden no hablar nada con dichas figuras familiares se observa un ligero incremento estadísticamente significativo, del 29,4% en 2023 al 31,7% en 2026.

2) Las chicas hablan con su madre o con su padre bastante más que los chicos. Reconocen hablar bastantes o muchas veces el 27,5 % de las chicas frente a 14,5 % de los chicos. En el extremo opuesto, no hablan nunca con dichas figuras: el 23,6 % de las chicas frente al 39,8 % de los chicos.

3) Diferencias en función del curso y por tanto la edad. Las principales diferencias en el porcentaje de estudiantes que no habla nunca se producen entre 5º (38,5%) y 6º de primaria (32,2%) y entre 1º de ESO (34,4%) y el resto de los cursos de dicha etapa (entre el 28,8% y el 31,3%). Cabe relacionar estas diferencias con los incrementos en el uso de dispositivos digitales en cada edad, que podría aumentar la tendencia a hablar de cómo los usan con su madre o con su padre.

4) Diferencias en cada curso entre 2023 y 2026. En la mayoría de los cursos se observan porcentajes ligeramente más elevados en 2026 que en 2023 en quienes no hablan nunca con adultos de su familia sobre lo que hacen en el entorno digital, algo mayores en primaria: del 31,5% al 38,5% en 5º curso; y del 27,6% al 32,2% en 6º curso. Cabe relacionarlo con que sean estos dos cursos de primaria los que tienen descensos más importantes en las cuentas en redes sociales en 2026 respecto a 2023.

Los resultados obtenidos al preguntar *cuántas veces hablan con el profesorado* sobre lo que hacen en internet y las redes sociales van en la misma dirección de los anteriormente presentados, encontrando que:

- *Diferencias entre 2023 y 2026.* Disminuye ligeramente el porcentaje de quienes hablan bastantes o muchas veces del 4,7% en 2023, al 4,1% en 2026; y quienes no lo hacen nunca, que sube del 71,2% en 2023 al 72,9% en 2026. Estas ligeras diferencias entre 2023 y 2026 resultan en ambos casos estadísticamente significativas.
- *Las chicas hablan más con el profesorado que los chicos.* Hablan bastantes o muchas veces el 4,8 % de las chicas frente al 3,3 % de los chicos, y no hablan nunca el 70,6 % de las chicas y el 75,1 % de los chicos; diferencias estadísticamente significativas, aunque de menor magnitud a las detectadas respecto a hablar con la madre o el padre.
- *Diferencias en función del curso y por tanto la edad.* Los porcentajes de quienes no hablan nunca con el profesorado son muy elevados, en torno al 70% en

primaria y entre el 72%-74% en secundaria, con ligeras variaciones entre cursos.

8.10. Hablar con personas que pueden ayudar a salir de la victimización en el entorno digital

El 42,1% de quienes habían reconocido haber sufrido alguna agresión que podría derivar en ciberacoso en el entorno digital (2/3 veces al mes o con más frecuencia) respondió haber hablado con alguien de dichas situaciones; sin diferencias estadísticamente significativas con 2023. En ambos años se ve que la mayoría de las víctimas de agresiones online no se lo cuenta a nadie: el 57,9% en 2026, algo más que en 2023, el 55,1%, aunque esta diferencia no es estadísticamente significativa. La comparación de estos porcentajes con los obtenidos ante una misma pregunta respecto al acoso escolar presencial refleja en ambos años una menor tendencia a hablar de las agresiones sufridas a través de dispositivos digitales.

Entre quienes contaron a alguien las agresiones del entorno digital, lo más frecuente en 2026 sigue siendo recurrir a amigos y amigas (72,6%) y a la madre (71,7%). Son las mismas figuras a quienes han recurrido en primer lugar quienes sufrieron acoso escolar, 70,9% y 79,9%, respectivamente, situándose aquí la madre como la principal figura cuando el acoso es presencial. En 2023, había una mayor diferencia en el porcentaje de quienes reconocían contar la situación de ciberacoso a sus amigos o amigas (78,1%) y a su madre (68,7%) que en 2026, aunque ninguno de los dos cambios es estadísticamente significativo.

La principal razón dada por quienes no hablaron con nadie del maltrato sufrido online es “porque no le di importancia”, una razón incluida solo en el cuestionario de 2026. Aluden a ella el 35,9% de las víctimas que reconocieron haber sufrido victimizaciones online; frente al 39,8% de las víctimas presenciales. Cabe pensar que no le dieran importancia en los casos menos graves. Aunque, no puede descartarse que en algunos casos negar su importancia forme parte de un mecanismo de defensa que alivie momentáneamente, pero podría llevar a normalizar la agresión.

También en el resto de las razones los porcentajes de quienes aluden a cada razón para no contarlo son más elevados en el acoso escolar que en las agresiones online:

- Por no preocupar a la familia: 34,4%; frente al 39,8% en acoso escolar.
- Porque no va a servir de nada: 29,8%; 33,8% en acoso escolar.
- Por no ser chivato: 21%; 27,3% en acoso escolar.
- Porque me siento solo/a, sin saber a quién pedir ayuda: 23,9% (25,8% en acoso escolar).
- Por miedo: 22,9%; 28% en acoso escolar.

En 2026 se incluyó una nueva razón “porque podrían reñirme”. El 19,9% de las víctimas de agresiones online que no se lo han contado a nadie aluden a ella; algo menos que en acoso presencial (21,3%).

Estos resultados reflejan la necesidad de tener en cuenta en los programas de prevención del acoso, no solo las razones por las que no han hablado con nadie del

acoso escolar, sino también las del ciberacoso, prestando atención a la especial dificultad que podría suponer el hecho de haberlo sufrido en situaciones desaconsejadas o prohibidas (como tener cuenta en redes sociales antes de la edad mínima requerida), y que pueden contar con nuestra ayuda para salir de dichas situaciones y paliar el daño que les hayan podido producir.

8.11. Haber vivido acoso escolar como condición de riesgo de ciberacoso

En la dirección de lo encontrado en investigaciones anteriores (Baldry et al., 2015; Díaz-Aguado et al., 2024; Estevez et al., 2020; Kowalski et al., 2019; Li et al., 2019; Sorrentino et al., 2023) los resultados de este estudio encuentran que haber sufrido acoso escolar puede incrementar el riesgo de vivir acoso en el entorno digital, resultado que recuerda que una de las principales condiciones de riesgo de la violencia es haberla vivido previamente. Los porcentajes de acoso escolar que se presentan a continuación corresponden a quienes reconocieron haber sufrido dicho problema después de haber leído en qué consiste; y los de ciberacoso a quienes respondieron haber sufrido alguna de las 14 situaciones específicas, 2 o 3 veces al mes o más durante los dos últimos meses. Hacen referencia al alumnado de 5.º de educación primaria a 4.º de secundaria, el alumnado que respondió a las preguntas sobre el entorno digital.

Haber sufrido acoso escolar se asocia con un mayor riesgo de sufrir ciberacoso. En 2026 el 4,7% del alumnado de los cursos a los que se hicieron los dos bloques de preguntas se reconoció víctima de acoso escolar; el 5,7% en 2023. Casi la mitad de quienes así lo hicieron reconocieron haber sufrido alguna situación de ciberacoso 2 o 3 veces al mes o más (46,4% en 2023 y 44,3% en 2026). La prevalencia de víctimas de acoso escolar y ciberacoso es del 2,1%, respecto al alumnado total en 2026 (el 2,6% en 2023), descenso que resulta estadísticamente significativo.

Haber ejercido acoso escolar se asocia con un mayor riesgo de ejercer ciberacoso. La prevalencia de quienes ejercen acoso escolar presencial (2/3 veces al mes o más) entre 5º de primaria y 4º de ESO es del 1,5% en 2026, y del 1,9% en 2023. El 20,8% de quienes respondieron ejercerlo en la escuela en 2026 reconocieron también haber ejercido alguna situación de ciberacoso con dicha frecuencia (el 35,3% en 2023). Quienes dicen ejercer los dos tipos de acoso representan en 2026 el 0,3% del alumnado total (el 0,7% en 2023), un descenso que resulta estadísticamente significativo.

Sufrir acoso escolar se asocia con un mayor riesgo de ejercer ciberacoso. En 2026 el 8,2% de quienes reconocieron haber sido víctimas de acoso escolar respondieron haber ejercido alguna situación de ciberacoso (el 10,6% en 2023). Representan el 0,4% del alumnado total en 2026, significativamente menos que en 2023, cuando este porcentaje era del 0,8%. Estos resultados ponen de manifiesto que sufrir acoso escolar se asocia con un mayor riesgo de participar en ciberacoso invirtiendo su papel, tanto en 2026 como en 2023, aunque en bastante menor magnitud que el de reproducir el papel de víctima.

Ejercer acoso escolar se asocia con un mayor riesgo de sufrir situaciones de ciberacoso como víctima. En 2026 el 34,8% de quienes reconocieron ejercer acoso

escolar respondieron haber sufrido como víctimas alguna situación de ciberacoso (el 41,1% en 2023). Representan el 0,5% del alumnado en 2026, significativamente menos que en 2023, cuando eran el 0,8%. Estos resultados reflejan que ejercer acoso escolar se asocia con un mayor riesgo de sufrir ciberacoso. Parece por tanto que en el entorno digital podría cambiar el desequilibrio de poder entre quienes sufren y ejercen el acoso escolar, disminuyendo el de quienes ejercen acoso presencial.

Para explicar estos resultados conviene tener en cuenta dónde responden haber conocido a quienes les agredieron online:

1) La mitad del alumnado que ha sufrido victimizaciones online en 2026 (50,5%) dice que *conoció a quienes las realizaron en el colegio o instituto*, que extienden a las relaciones online el acoso que probablemente también ejercen de forma presencial, agravando considerablemente con ello sus consecuencias. Problema también detectado en 2023 en un porcentaje significativamente más elevado (57,4%).

2) *El acoso ejercido por personas conocidas a través de internet puede suponer un riesgo especial*, así como mayor dificultad para contarlo y detenerlo. Aunque la pregunta hacía referencia al acoso ejercido por algún chico o chica, es posible que algunos de estos casos puedan hacer referencia a situaciones de abuso llevado a cabo por personas adultas. De ahí la especial relevancia que tiene que haya disminuido significativamente, pasando de señalarlo casi una de cada tres víctimas (32,5%) a una de cada cuatro (24,9%).

Estos resultados sobre la relación entre los papeles en el acoso escolar y en el ciberacoso vuelven a poner de manifiesto la necesidad de incluir en los programas contra el acoso escolar actividades que reduzcan el riesgo de reproducción de situaciones de violencia vividas con anterioridad.

8.12. Las relaciones en la familia y en la escuela como condiciones de riesgo o de protección

Apoyo y calidad de la educación familiar como condición de protección

El alumnado que no participa nunca en el acoso escolar ni lo sufre como víctima tiene más apoyo en su familia y mejor calidad educativa en dicho contexto que quienes lo han vivido en los dos últimos meses, y especialmente que quienes lo ejercen. Resultados similares se obtienen respecto al ciberacoso. También sucedía así en 2023. Para explicarlos conviene tener en cuenta que la calidad del apoyo familiar ayuda a desarrollar la empatía y la capacidad de resolver los conflictos sin violencia. También se observa que los grupos no implicados en cada contexto (acoso escolar o ciberacoso) muestran una mayor calidad del apoyo familiar que las víctimas, aunque en este caso las diferencias son de menor magnitud. Para explicarlas cabe pensar que la seguridad proporcionada por el apoyo familiar puede reducir el riesgo de ser percibido vulnerable y con ello el acoso escolar y el ciberacoso, y también en quienes habiéndolos sufrido no se lo han contado a su familia por inseguridad, reduciendo con ello las posibilidades de detenerlo desde sus inicios.

El apoyo y la calidad de la educación familiar muestra una ligera, pero significativa, mejoría en el conjunto del alumnado entre 2023 y 2026. Esta mejoría es significativamente mayor en las chicas que en los chicos y en educación secundaria

que en primaria, siendo las chicas de dicha etapa (cuya edad suele oscilar entre los 12 y los 16 años) quienes muestran en 2026 un mayor incremento del apoyo familiar percibido.

Estos resultados reflejan un mismo patrón de diferencias de género y etapa en el cambio entre 2023 y 2026, al observado en los problemas de salud mental; en el acoso escolar y el ciberacoso, los descensos solo son significativos en ellas. Lo cual sugiere que las mejorías detectadas en estos tres problemas en 2026 respecto a 2023 pueden estar relacionadas con la mejoría de la calidad del apoyo y la educación familiar. Por otra parte, es posible que el retraso en la edad de inicio en el entorno digital sin supervisión adulta y sobre todo en las redes sociales, mayor en las chicas, pueda estar también relacionado con la mejoría del apoyo familiar que se produce en ellas.

No tener amigos ni amigas en la escuela como condición de riesgo

El número medio de amistades en el centro escolar aumenta ligeramente en 2026 respecto a 2023, incremento que al segregar por etapa solo es significativo en educación secundaria. Indicador que está relacionado con el papel desempeñado en los dos tipos de acoso:

- *Acoso escolar.* Entre quienes no sufren ni ejercen dicho acoso en los dos últimos meses solo el 0,9% se encuentra sin amigos ni amigas en el centro; significativamente menos que las víctimas (4,9%) y que quienes ejercen acoso escolar (4,4%). En 2023 estas diferencias solo eran significativas entre el grupo de víctimas y el no implicado.

- *Ciberacoso*. Sin amigos ni amigas en el centro escolar se encuentra: el 1,1% del alumnado no implicado, significativamente menos que el grupo de quienes han sufrido victimizaciones online (3,9%) y del grupo que las ha ejercido (5,3%).

Es fácil explicar que el riesgo de ser víctima de acoso se incremente, cuando no se tienen amigos ni amigas que te apoyen. ¿Cómo explicar que también incremente el riesgo de ejercer acoso escolar? Para responder a esta pregunta cabe pensar que quienes ejercen acoso escolar o ciberacoso podrían tratar de tener como amigos al resto del grupo que participa en dichas agresiones, buscando así en el grupo que acosa una especie de “refugio” de situaciones anteriores de exclusión. Favorecer que todo el alumnado, y especialmente quienes más lo necesitan, tengan buenas relaciones de amistad en el centro escolar debe ser destacado como una de las principales medidas para prevenir el acoso en dicho contexto y también el ciberacoso.

El sentimiento de pertenencia al centro escolar y la calidad general de relaciones cooperativas entre iguales como condiciones de protección

La percepción de cooperación y buenas relaciones entre estudiantes mejora ligera, pero significativamente, de 2023 a 2026, sin diferencias significativas en este cambio por género ni etapa. En coherencia con dicho cambio, se observa también que disminuye ligeramente en 2026 la percepción de confrontación entre estudiantes, sin diferencias significativas en este sentido en función del género ni de la etapa educativa.

El sentimiento de pertenencia e inclusión en el centro escolar y la calidad de las relaciones entre iguales están significativamente relacionadas con el papel en el acoso escolar y el ciberacoso:

- *El grupo no implicado en el acoso escolar o en ciberacoso* muestra mejores situaciones que las víctimas y que quienes ejercen el acoso en los tres indicadores: sentimiento de pertenencia e integración personal en la escuela, percepción de cooperación entre iguales y ausencia de confrontación y peleas. Es decir, que una buena situación personal en la escuela y un buen clima escolar parecen actuar como condiciones de protección de ambos tipos de acoso. Así sucedía también en 2023.
- *Las víctimas de acoso escolar o de ciberacoso* muestran un sentimiento de pertenencia e integración escolar menor que quienes ejercen acoso (presencial o digital), reflejando así la situación de especial aislamiento en las víctimas, como también se encontró en 2023.
- *El grupo acosador y el grupo de víctimas* no difieren significativamente en 2026 en ninguno de los dos indicadores de percepción de la calidad de relaciones entre iguales: cooperación y confrontación. El patrón de diferencias en 2023 era similar respecto a percepción de cooperación, pero en acoso escolar las víctimas percibían entonces más confrontación y peleas entre estudiantes que el grupo acosador, diferencia que no es significativa en 2026.

Los problemas de relación con el profesorado como condición de riesgo

Quienes ejercen acoso escolar y ciberacoso perciben peores relaciones con el profesorado como autoridad de referencia que el grupo no implicado y las víctimas. Resultado que ya se encontraba en 2023 y vuelve a observarse en 2026. Cabe relacionarlo con el hecho de que la mayoría del grupo acosador responda que no ha hablado con ningún docente de su conducta de acoso ni de su conducta de ciberacoso, así como con la especial dificultad que puede existir para que el profesorado pueda ayudarles a corregir su conducta violenta.

En el conjunto del alumnado se observa una ligera mejoría en 2026 respecto a 2023 en la percepción de la autoridad de referencia del profesorado. Este cambio se da en primaria y no en secundaria, y es mayor en las chicas que en los chicos. En 2023 se encontraban diferencias significativas entre etapas (de menor magnitud que en 2026), pero no las había en función del género. El conjunto de ligeras mejoras producidas entre 2023 y 2026, más acentuadas en ellas, coinciden con este cambio en la percepción de la calidad de las relaciones con el profesorado.

Integrando estos resultados con los anteriormente expuestos, puede concluirse que hay ligeras mejoras en la convivencia escolar, tanto en las relaciones entre iguales (más cooperación, menos confrontamiento y un número medio de amistades algo mayor) como en las relaciones con el profesorado como autoridad de referencia disponible para ayudar. Cabe relacionarlas con las que también se encuentran en el incremento del apoyo familiar y la salud mental, así como con el descenso de acoso escolar, ciberacoso y exposición al riesgo en el entorno digital, que en ambos casos son mayores, o solo significativos, en ellas.

Por otra parte, en 2026 se sigue observando, como ya sucedía en 2023, que el alumnado de secundaria percibe cualidades en el profesorado como autoridad de

referencia en mucha menor medida que el de primaria, sobre todo los chicos. Dificultad que cabe relacionar con las peores calificaciones que se observan en dicha etapa respecto a primaria. Como indicador de lo cual cabe considerar, por ejemplo, que ha suspendido en la última evaluación matemáticas el 25% del alumnado de secundaria, frente al 6,4% de primaria; y en lengua el 16,5% frente al 3,8%, respectivamente. Dada la importancia que el éxito tiene en la percepción del profesorado como un aliado para conseguir objetivos que se desean, parece conveniente incrementar el éxito educativo durante la adolescencia, como un requisito básico para mejorar la autoridad del profesorado y su capacidad para influir, especialmente con el alumnado que suele suspender. Aunque durante la adolescencia también empeoran las relaciones familiares con figuras adultas, estas diferencias respecto a la infancia son mucho menores que las que se observan respecto al profesorado.

Repetir curso y suspender como condiciones de riesgo

Los resultados de este estudio en 2026 vuelven a reflejar que:

1) Quienes ejercen acoso escolar suspenden más en matemáticas (como uno de los indicadores más relevantes del rendimiento) que quienes no están implicados en dicho acoso.

2) Quienes sufren acoso escolar suspenden más en matemáticas en secundaria que el grupo no implicado. Diferencias que cabe relacionar con el estrés y el malestar que produce el acoso, así como con la mayor vulnerabilidad de ser elegido víctima que las dificultades para aprender suponen.

3) A*coso escolar y haber repetido curso en primaria.* Es significativamente mayor el porcentaje de quienes repitieron curso en el grupo acosador (21,4%) que en las víctimas (9,8%) y en el grupo no implicado (6,4%).

4) Acoso escolar y haber repetido curso en secundaria. También en esta etapa, en el grupo acosador las repeticiones de curso (28,3%) están bastante más extendidas que en las víctimas (8,5%) y en el grupo no implicado (7,5%).

5) Ciberacoso y haber repetido curso en primaria. Los porcentajes difieren significativamente entre los tres grupos, siendo significativamente menor el porcentaje del no implicado en ciberacoso que repitieron curso en primaria (6,4%), seguido del porcentaje del grupo de víctimas (10,6%) y por último del de quienes acosan (19,1%).

6) Ciberacoso y haber repetido curso en secundaria. Hay diferencias significativas entre los tres grupos, siendo menores los porcentajes en el grupo no implicado en ciberacoso (7,8%) que en el de las víctimas (11,5%) y en el grupo acosador (20,9%).

Absentismo y bajas expectativas de seguir estudiando como condiciones de riesgo de abandono escolar prematuro, acoso y ciberacoso

En los dos indicadores de riesgo de abandono escolar prematuro evaluados en este estudio (absentismo y esperar obtener el graduado en ESO como titulación máxima), se observa una peor situación en quienes han sufrido acoso y, sobre todo en quienes ejercen acoso escolar que en el grupo no implicado.

Como indicador de absentismo cabe destacar los porcentajes de quienes responden haber faltado al centro sin causa justificada 5 días o más en las dos últimas semanas: el 3,3% del grupo no implicado, el 7,5% de las víctimas y el 20,3% del grupo acosador.

Los resultados de este estudio reflejan que el absentismo ha aumentado en el conjunto del alumnado entre 2023 y 2026 (la media de días que han faltado al centro sube del 0,48 en 2023 a 0,54 en 2026). Este incremento es mayor en las víctimas y sobre todo en quienes ejercen acoso escolar que en el grupo no implicado en dicho problema, siendo la media de días que *han faltado al centro* educativo sin causa justificada: en el grupo no implicado de 0,43 a 0,46; en las víctimas de 0,54 a 0,82; y en el grupo acosador de 1,17 a 1,58.

Integrando estos resultados con los de otras investigaciones, parece que el absentismo del grupo acosador podría formar parte de una tendencia general de transgresión de las normas y dificultades de relación con el profesorado y otras figuras de autoridad; mientras que el absentismo de las víctimas podría estar relacionado con el malestar emocional, que puede ser consecuencia del acoso escolar y condición de riesgo de dicha violencia.

Las expectativas de obtener como máxima titulación el graduado escolar son en 2026 del 13,3% en el grupo no implicado en acoso escolar, el 19,4% en las víctimas y el 28% en el grupo acosador. Se observa un patrón diferente al detectado en 2023, cuando las víctimas tenían un porcentaje similar al del grupo no implicado, siendo entonces dichas expectativas del: 11,2% en el grupo no implicado, el 11,2% en el grupo de víctimas y el 18,6% en el grupo acosador.

Como reflejan los resultados anteriores, la situación académica de quienes ejercen acoso escolar es peor que la del grupo no implicado en todos los indicadores, y en varios de ellos también la de las víctimas. Resultados que conviene tener en cuenta tanto en la prevención del acoso escolar, como en el tratamiento destinado a paliar sus efectos.

8.13. La desconexión moral, justificando la violencia y estigmatizando a las víctimas, como condición de riesgo

Justificar la violencia o estigmatizar a las víctimas es una de las principales condiciones de riesgo de violencia, al activar la desconexión moral que permite no sentirse mal después de haberse comportado violentamente. Existe mucha evidencia de que así sucede en distintos tipos de violencia y también en el acoso escolar y el ciberacoso (Bowes et al., 2013; Rigby, 2005; Schokman et al., 2014; Thornberg & Wänström, 2018). En apoyo de lo cual en este estudio se ha encontrado que quienes ejercen acoso escolar o ciberacoso están más de acuerdo con tres formas de desconexión moral:

- *Justifican más la violencia reactiva*, a través de frases como: “está bien pegar a alguien que te ha quitado lo que era tuyo”
- *Justifican más la violencia proactiva, para ejercer el dominio,* a través de frases como: “hay que dar miedo a otros chicos y chicas para que te respeten”.
- *Estigmatizan más a las víctimas*, culpándolas de la violencia, a través de frases como: “cuando se meten muchas veces con alguien es porque se lo merece”.

Las principales diferencias detectadas en estos tres indicadores de desconexión moral tanto en 2023 como en 2026 se encuentran entre quienes ejercen acoso escolar o ciberacoso y los otros dos grupos, el no implicado y el de víctimas. Resultados que concuerdan con los obtenidos en numerosas investigaciones anteriores (Bowes et al., 2013; Rigby, 2005; Schokman et al., 2014; Thornberg & Wänström, 2018); y reflejan la importancia de prevenir la desconexión moral enseñando a rechazar toda forma de violencia, y desarrollando la empatía y el apoyo hacia las víctimas para detener el acoso escolar y el ciberacoso.

Las víctimas de acoso escolar o ciberacoso muestran menos acuerdo con las tres formas de desconexión moral que quienes participan en estos dos tipos de agresión, tanto en 2023 como en 2026. Al compararlas con el grupo no implicado se observa en 2026 que las víctimas de ciberacoso justifican algo más los dos tipos de violencia. Resultado que cabe relacionar con la mayor relación que existe entre el papel de víctima y acosador en el entorno digital. Este patrón es similar al de 2023, excepto en que entonces no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la justificación de la violencia reactiva entre el grupo de víctimas de ciberacoso y el grupo no implicado, y en 2026 sí se encuentran.

La comparación de estas tres formas de desconexión moral en el conjunto del alumnado entre 2026 y 2023 refleja que disminuyen ligeramente: *la justificación de la violencia proactiva*, tanto en los chicos como en las chicas y en ambas etapas educativas, así como la *estigmatización de las víctimas* en secundaria. No cambia en el conjunto, sin embargo, la justificación de la violencia reactiva (baja en primaria y sube en secundaria), más extendida que las otras dos formas de desconexión moral.

Los descensos detectados en la justificación de la violencia como forma de ejercer el dominio y en la estigmatización de las víctimas entre 2023 y 2026 van en la dirección de los detectados en el acoso escolar y el ciberacoso (que se observan sobre todo en secundaria), aunque no ayudan a explicar por qué solo llegan a ser significativos en las chicas.

8.14. La salud mental y sus problemas como condiciones de protección o de riesgo

Fortalezas y debilidades socioemocionales

El alumnado no implicado en acoso escolar, así como el no implicado en ciberacoso, tienen menos problemas socioemocionales (evaluados a través de la escala SDQ (la más utilizada internacionalmente como cribado) que quienes sufren como víctimas o ejercen como agresores cada tipo de acoso, observándose un patrón muy estable de diferencias en 2023 y 2026 que se caracteriza porque:

- Quienes ejercen acoso escolar puntúan más que el grupo no implicado y que las víctimas en *problemas de conducta*, evaluados al confirmar que les sucede lo que se dice en frases como: “cuando me enfado, me enfado mucho y pierdo el control”; “peleo con frecuencia con otros o me meto con ellos o ellas”. Esto pone de manifiesto que ejercer acoso parece formar parte de un patrón de conducta que lleva a externalizar el malestar a través de distintos tipos de agresión y otras conductas antisociales.

- Quienes sufren acoso como víctimas puntúan más que quienes acosan en *síntomas emocionales*, evaluados al responder que es verdad lo que se indica en frases como: “suelo tener muchos dolores de cabeza, estómago o náuseas”; “a menudo me siento triste, desanimado o desanimada o con ganas de llorar”. Existe mucha evidencia previa de que la violencia incrementa estos problemas, aunque dichos problemas podrían aumentar el riesgo de sufrir acoso al trasmitir la vulnerabilidad de quienes los sufren.

- Las víctimas muestran más *conductas prosociales* que quienes acosan y no existen diferencias entre ambos grupos en *síntomas de hiperactividad* ni, en el ciberacoso, en *problemas con compañeros o compañeras* (en el acoso escolar las víctimas puntúan algo más).

La comparación de la suma de debilidades emocionales en el conjunto del alumnado entre 2026 y 2023 refleja una ligera mejoría en 2026 respecto a 2023, que también se observa al analizar lo que sucede en cada uno de estos problemas, y esta ligera mejoría se concentra en las chicas y en educación secundaria. En una de estas cuatro debilidades, los problemas de conducta de externalización, condición de riesgo de acoso escolar y ciberacoso, el descenso de las chicas en secundaria hace que en dicha etapa la diferencia entre primaria y secundaria sea mínima, porque la puntuación de ellas apenas aumenta en secundaria, a diferencia de 2023. Estos cambios coinciden con los detectados en victimización por acoso escolar, y podrían haberse favorecido por el menor acceso a internet sin supervisión adulta y uso de redes sociales en 2026 que en 2023.

Síntomas depresivos

Las *víctimas de acoso escolar y las víctimas de ciberacoso* muestran significativamente más síntomas depresivos (evaluados a través de una de las escalas breves más utilizadas) que los acosadores o que quienes no desempeñan ninguno de estos dos papeles.

El patrón de las diferencias *entre el grupo que ejerce acoso y el grupo no implicado* varía en función del entorno en que se ejerce el acoso. En el acoso escolar, el grupo acosador puntúa algo más que el grupo no implicado en síntomas depresivos, con una diferencia mínima; mientras que, en el ciberacoso, el grupo acosador muestra un riesgo de depresión claramente mayor que el grupo no implicado. Diferencias que cabe relacionar con la mayor relación que existe entre ser acosador y víctima en el entorno digital que en el escolar.

Estos resultados ponen de manifiesto, una vez más, que sufrir acoso escolar o ciberacoso se asocia con un mayor riesgo de depresión, así como la necesidad de ayudar a quienes lo han sufrido a paliar dicho daño.

Los síntomas depresivos descienden de forma ligera, pero estadísticamente significativa, en 2026 respecto a 2023, en el conjunto del alumnado. De nuevo este descenso es mayor en las chicas y en secundaria, pero también es significativo en los chicos de secundaria. Estos resultados son parecidos a los que se observan en las dificultades socioemocionales evaluadas a través de la escala SDQ, así como con los de victimización en acoso escolar.

A pesar de la ligera mejoría que las chicas muestran en síntomas depresivos en la adolescencia, en esta etapa, la de la educación secundaria, las chicas muestran bastante más síntomas depresivos que en primaria; mientras que para los chicos no sucede así en 2026 ni en 2023.

Conductas autolesivas.

Las respuestas a la pregunta: "¿te has hecho daño físico aposta durante los dos últimos meses?" reflejaron:

1) Relación con el acoso escolar. El porcentaje de quienes reconocen haberse hecho daño físico difiere claramente entre los tres grupos, siendo del: 7,1% en el grupo no implicado, 30% en el grupo de víctimas y 15,6% en el grupo acosador; en 2023 las diferencias solo eran significativas entre el grupo no implicado y los otros dos. Estos resultados ponen de manifiesto que sufrir acoso escolar se asocia con un mayor riesgo de conductas autolesivas, que podrían utilizarse como una forma destructiva de afrontar el estrés generado por la violencia; aunque también podrían incrementar su riesgo al trasmitir vulnerabilidad. Como posible explicación de la relación entre dichas conductas y ejercer acoso escolar cabe pensar que puedan formar parte de los problemas de externalización anteriormente mencionados, relacionados con la impulsividad, una generalizada orientación al riesgo, y conductas agresivas.

2) Relación con el ciberacoso. Los porcentajes de quienes reconocen haberse hecho daño físico son del: 5,8% en el grupo no implicado en ciberacoso, 27,7% en el de víctimas y 25,7% en el grupo acosador. El mismo patrón de diferencias detectado en 2023. Resultados que reflejan que sufrir o ejercer ciberacoso se asocia a un riesgo considerablemente mayor de conductas autolesivas, sin diferencias significativas entre víctimas y acosadores.

El 9,7% del conjunto del alumnado respondió en 2026 haberse hecho daño físico aposta en los dos últimos meses; frente al 10,1% en 2023. Estas diferencias no resultan estadísticamente significativas a nivel global; ni tampoco al segregarlas en función del género o la etapa.

Ideación suicida y haberlo intentado alguna vez

Entre los principales indicadores de riesgo de suicidio se encuentran: haberlo intentado antes, los sentimientos de desesperanza, y la ideación suicida recurrente. Estos problemas se evaluaron únicamente en el alumnado de secundaria. Para evaluar la ideación suicida y los sentimientos que incrementan su riesgo se preguntó: "Durante los dos últimos meses, te ha sucedido lo que se indica a continuación"

1) "Sentir que no merece la pena vivir.
2) Desear estar muerto o muerta.
3) Pensar en quitarte la vida.
4) Hacer planes para quitarte la vida".

La puntuación global resultante de sumar las respuestas a estas cuatro preguntas está relacionada sobre todo con haber sufrido como víctima tanto acoso escolar como ciberacoso. Resultado obtenido también en estudios anteriores y que puede reflejar

sobre todo el daño originado por la violencia, aunque al trasmitir vulnerabilidad también podría aumentar su riesgo.

El hecho de participar en acoso escolar o en ciberacoso también está relacionado con los sentimientos e ideación suicida, pero la magnitud de esta relación es claramente menor a la encontrada con victimización.

En 2026 la ideación suicida desciende en el conjunto del alumnado significativamente respecto a 2023; y de nuevo este descenso es mayor en las chicas que en los chicos. A pesar de lo cual también en 2026 las chicas adolescentes siguen sufriendo este problema más que los chicos.

A la pregunta: "¿has intentado alguna vez quitarte la vida", respondió afirmativamente el 6,4% del alumnado de secundaria, con porcentaje significativamente más elevado entre las chicas (7,8%) que entre los chicos (4,8%).

En 2026 se observa respecto a 2023 una disminución estadísticamente significativa del porcentaje de adolescentes que reconoce haber intentado quitarse la vida alguna vez, del 7,5% al 6,4%; al segregarlo en función del género se encuentra que desciende del 9,6% al 7,8% en las chicas; y del 5,3% al 4,8% en los chicos.

Existen grandes diferencias en este problema en función del papel desempeñado en los dos tipos de acoso:

1) En acoso escolar. Responde haber intentado quitarse la vida alguna vez: el 4,4% del grupo no implicado, el 24,5% de las víctimas y el 18,4% del grupo acosador. Solo son estadísticamente significativas las diferencias entre el grupo no implicado y los otros dos. También fue así en 2023, cuando estos porcentajes eran del: 5,5%, 20,4% y 16,8%.

2) En ciberacoso. Responde haber intentado quitarse la vida alguna vez: el 3,7% del grupo no implicado en ciberacoso, el 22,6% de las víctimas y el 23,7% del grupo acosador. Solo son estadísticamente significativas las diferencias entre el primer grupo y los otros dos. Lo mismo que sucedía en 2023, con porcentajes del 5,8%, 21,1% y 24,9%, respectivamente.

Los resultados sobre el riesgo de suicidio vuelven a poner de manifiesto, como también se encontró en el estudio de 2023 y en otras investigaciones previas, que la exposición al acoso escolar y al ciberacoso puede incrementar el riesgo de emplear la violencia contra sí mismo en esta conducta extrema. Conviene tener en cuenta, también, que algo más del 4% del alumnado que no ha sufrido ni ejercido acoso reconoce haber intentado quitarse la vida alguna vez.

Estos resultados reflejan la necesidad de prevenir desde la escuela el suicidio, como se propone desde la OMS, prestando una especial atención al alumnado que ha estado expuesto a la violencia de forma presencial o a través de dispositivos digitales, incluyendo tres importantes medidas, que son también necesarias para prevenir el acoso y paliar el daño que produce: 1) desarrollar las competencias socioemocionales para gestionar el estrés y resolver los conflictos, incluidas las conductas de dar y pedir ayuda cuando sea necesario; 2) formación al profesorado, al alumnado y a las familias para que puedan detectar y ayudar a quien puede encontrarse en situación de riesgo;

y 3) conectar las escuelas con servicios especializados para ayudar en dichas situaciones, como los servicios de salud mental.

Trabajar en la escuela estrategias de afrontamiento emocional y saber a quién acudir en el centro ante problemas psicológicos

A la pregunta: *¿recuerdas haber trabajado en el centro sobre lo que puedes hacer cuando te sientes psicológicamente mal (muy triste, muy nervioso/a, muy enfadado/a, sin esperanza…) ?,* respondió afirmativamente el 43,7% del alumnado, significativamente más que en 2023, cuando fue el 41,3%. Cabe relacionar este resultado con el incremento de recursos y medidas para mejorar el bienestar del alumnado desde los centros educativos. El porcentaje del alumnado de centros concertado/privados que recuerda dicho trabajo es ligeramente más elevado (45%) que el de centros públicos (43%), como también sucedía en 2023.

A la pregunta, *¿sabes a quién podrías acudir en este centro para encontrar ayuda si se tienen estos problemas?*, respondió afirmativamente el 70,9% del alumnado, sin diferencias significativas con 2023, cuando fue el 70,5%. También en esta cuestión se observa un porcentaje ligeramente más elevado en el alumnado de centros concertado/privados (73,3%) que en el alumnado de centros públicos (69,5%).

Saber a quién acudir en el centro escolar si se sufren problemas psicológicos está claramente relacionado con una menor probabilidad de:

1) Problemas emocionales. Quienes saben a quién acudir muestran menos síntomas depresivos, ideación suicida, y las cuatro dificultades evaluadas en la escala SDQ (problemas con iguales, problemas de conducta, síntomas de hiperactividad, y síntomas emocionales de internalización) que quienes no saben a quién acudir. Además, es significativamente más elevado el porcentaje del alumnado que sabe a quién acudir entre quienes responden no haber intentado nunca quitarse la vida (67,1%) que entre quienes reconocen haberlo intentado alguna vez (58,1%). Estos resultados son similares a los obtenidos en 2023.

2) Acoso escolar. Saben a quién acudir el 72,6% del alumnado no implicado en el acoso escolar, el 63,8% de las víctimas y el 49,7% de quienes ejercen acoso escolar. En 2023 se observaba el mismo patrón de diferencias entre los tres grupos, 71,7%, 66,1% y 52,8%, respectivamente.

3) Ciberacoso. Entre quienes respondieron al bloque de preguntas sobre ciberacoso, saben a quién acudir el 68,3% del alumnado no implicado, el 59,3% de las víctimas y el 51% de quienes ejercen ciberacoso. Son significativas las diferencias entre los tres grupos. En 2023 solo difería significativamente el grupo acosador de los otros dos: 65,9% en el grupo no implicado, 64,2% en las víctimas y 57,5% en el grupo acosador.

Estos resultados reflejan la importancia de que todos los centros educativos cuenten con profesionales que puedan proporcionar ayuda psicológica especializada en los problemas socioemocionales de la infancia y la adolescencia, incluyendo los que incrementan el riesgo de acoso escolar y ciberacoso. Disponibilidad que todo el alumnado debería conocer para poder recurrir a ella cuando la necesite, y que debería coordinarse con recursos sociales y de salud mental externos al centro para los casos que requieran de dichos recursos.

Recordar haber trabajado en el centro sobre estrategias de afrontamiento emocional se relaciona con una menor probabilidad de problemas de salud mental. Quienes lo

recuerdan presentan significativamente menos problemas de conducta, síntomas de hiperactividad, problemas con iguales e ideación suicida que quienes no lo recuerdan. En síntomas emocionales de internalización y síntomas depresivos sucede lo contrario, con una puntuación algo mayor entre quienes recuerdan ese trabajo. Como posible explicación, cabe pensar que el trabajo en estrategias de afrontamiento emocional ha podido contribuir a que se reconozcan dichos síntomas. No hay diferencias significativas en haber intentado quitarse la vida alguna vez asociadas con haber trabajado en el centro estrategias de afrontamiento emocional. Resultados similares a los de 2023.

En 2026 recordar haber trabajado estrategias emocionales no se relaciona con el papel en acoso escolar, pero sí con el ciberacoso: lo recuerda menos el grupo acosador (36,8%, frente al 42,9% de las víctimas y el 43% del grupo no implicado. En 2023 esta relación no resultó estadísticamente significativa.

8.15. La lucha contra el acoso escolar avanza entre 2023 y 2026, pero queda un largo camino por recorrer

Disminuye el acoso escolar

Los resultados de este estudio sobre el acoso escolar vivido en los dos últimos meses (2/3 veces al mes o con más frecuencia), permiten concluir que se ha producido una ligera reducción de dicho problema en España de 2023 a 2026, a partir de lo que reconocen quienes lo han sufrido, presenciado o ejercido. Así cabe interpretar que la prevalencia general de víctimas de acoso escolar baje ligeramente, del 6,2% al 5,4%; la de quienes reconocen haberlo ejercido, del 2,1% al 1,6%; y la de quienes reconocen haberlo solamente presenciado del 16,8% al 13,4%. Al segregar en función de la etapa educativa y el género, se observa que el descenso en haber ejercido acoso escolar entre 2023 y 2026 solo llega a ser estadísticamente significativo en educación secundaria y en las chicas; mientras que, en los chicos, solo es significativo el descenso en victimización en educación secundaria.

Estos descensos resultan coherentes con lo que responden las víctimas y los testigos respecto a 9 situaciones específicas (que podrían derivar en acoso) comunes a ambas etapas. El porcentaje de quienes reconocen haber sufrido alguna de estas situaciones baja significativamente, del 19,2% al 17,6%, llegando a ser significativo también en tres victimizaciones específicas: motes/burlas, hablar mal del aspecto físico y quitar/estropear objetos. En el caso de los testigos, los descensos son significativos en cada una de las 9 situaciones por las que se pregunta.

No se observa, sin embargo, una coherencia similar respecto a quienes reconocen haber participado en agresiones específicas, al encontrarse un descenso significativo solo en una de las 9 situaciones por las que se pregunta en ambas etapas (motes/burlas, del 3,9% al 3%); resultado que contrasta con la reducción de la prevalencia general de quienes reconocen haber participado en acoso escolar después de leer en qué consiste dicho problema. Esta discrepancia podría reflejar que ha habido una disminución real de quienes participan en el acoso escolar, pero no de quienes participan en agresiones específicas, que no siempre son acoso. No puede descartarse, sin embargo, que el mayor rechazo hacia el acoso escolar detectado en 2026 (en la justificación de la violencia como dominio y la estigmatización de las

víctimas) dificulte reconocer que se ha ejercido este tipo de violencia, de especial gravedad.

Disminuye el ciberacoso

El análisis de la evolución del ciberacoso se basa en las respuestas a preguntas ya incluidas en 2023, sobre 14 situaciones específicas como víctima o agresor, en las que se encuentra una disminución significativa de situaciones que pueden derivar en ciberacoso, significativa en el número de víctimas: quienes reconocen haber sufrido alguna de las 14 situaciones (2/3 veces al mes o más) baja del 10,7% al 8,4% (en un 21%), sin diferencias en este cambio en función del género ni la etapa. También se observan descensos en cada situación, que llegan a ser significativos en 13 de ellas si se consideran también a quienes las han sufrido alguna vez y en 6 de ellas si se considera solo a quienes las han sufrido de forma repetida: mentiras/rumores, motes, hablar mal del aspecto físico, frases o gestos de carácter sexual, bromas sobre la orientación sexual, y quitar el móvil para enviar contenidos que pueden hacerle daño.

Solo se detecta un descenso significativo en quienes reconocen haber participado en agresiones online en las chicas (del 3,8% al 2,8%), sin cambios significativos en los chicos (del 5,1% al 5,2%); al segregar por etapa, solo desciende en secundaria. Al analizar el cambio en cada tipo de agresión, solo llegan a ser significativos los que se producen en tres de ellas (motes/burlas, exclusiones, y rumores/mentiras) cuando se incluye también a quienes reconocen haber participado en dichas situaciones alguna vez o con más frecuencia; criterio que puede ser conveniente para estimar el ciberacoso debido a la especial permanencia de las agresiones en el entorno digital.

8.16. Condiciones de riesgo y de protección que podrían haber influido en los avances detectados

¿Qué cambios se han producido en España que podrían ayudar a explicar la ligera disminución del acoso escolar y del ciberacoso entre 2023 y 2026? En función del conjunto de resultados obtenidos en este estudio, así como de las medidas legislativas y educativas adoptadas en estos tres años, cabe destacar los siguientes:

1) *La disminución de la exposición a los riesgos del entorno digital.* Se trata del cambio de mayor magnitud detectado en el estudio, encontrando una disminución muy significativa de quienes tienen *acceso a internet sin supervisión* adulta y de quienes tienen *cuenta en redes sociales*, así como la de quienes teniendo cuenta en alguna red la tienen en: Instagram, Twitter, BeReal, Twitch y TikTok. El descenso de estas condiciones de riesgo se produce tanto en los chicos como en las chicas y en ambas etapas educativas, especialmente entre 5º de primaria y 2º de secundaria, pero, en las cuentas en redes, alcanza una magnitud significativamente mayor en las chicas de primaria (bajando en ellas en 18,5 puntos porcentuales, frente a los 9,7 puntos de los chicos); cambio que retrasa considerablemente la edad de inicio de uso de redes sociales en 2026 respecto a 2023. Cabe pensar que este importante cambio no solo haya contribuido a reducir el ciberacoso que se ejerce en dicho entorno, sino también el acoso escolar y los problemas de salud mental, y que haya podido influir en las ligeras mejoras que se detectan en las relaciones entre estudiantes, la percepción de autoridad de referencia del profesorado y las relaciones familiares.

2) *Cambios educativos para proteger frente al acoso escolar y el ciberacoso.* Entre los cuales cabe destacar tres avances en medidas educativas detectados en este estudio entre 2023 y 2026, al aumentar ligeramente los porcentajes de estudiantes que: 1) recuerdan haber trabajado en clase sobre qué es el acoso escolar y qué hacer para detenerlo (condición asociada con una menor probabilidad de sufrir o ejercer acoso escolar o ciberacoso); 2) entre quienes han vivido acoso, perciben que el profesorado trabaja con eficacia para que estos problemas no se produzcan y saben impedirlos; 3) y perciben en sus familias la actitud más contundente contra el acoso escolar, que "es un problema muy grave y hay que hacer todo lo posible para que no se produzca". Un cuarto cambio que también puede haber contribuido a disminuir el acoso escolar y el ciberacoso es el desarrollo de las prácticas restaurativas, al incrementarse: el porcentaje de centros educativos que las aplica (del 57,5% en 2023 al 74,7% en 2026) y el porcentaje de estudiantes que atribuye bastante o mucha eficacia a la reparación del daño ocasionado para que quien ha molestado o agredido a otro/a estudiante no vuelva a repetirlo (del 45,1% al 57,1%). Estudios realizados en distintos contextos han encontrado que la percepción de dichas prácticas por el alumnado se asocia a una mejor convivencia, sentimiento de pertenencia escolar y menor victimización por ciberacoso (Acosta et al., 2019; Lodi et al., 2022).

3) *La prohibición del uso del teléfono móvil en los centros educativos,* que empezó a generalizarse en 2024 y llegó a estar en vigor en las 17 Comunidades Autónomas desde principios de 2025. En apoyo de la posible relación entre esta medida y los cambios observados entre 2023 y 2026 en este estudio, cabe considerar los resultados de investigaciones realizadas en distintos contextos culturales que asocian la restricción o prohibición del móvil con ligeras disminuciones de acoso escolar (Beneito y Vicente-Chirivella, 2022), ciberacoso (Chen et al., 2026) y malestar emocional (Baggio et al., 2025); así como con la mejora del rendimiento (Beneito y Vicente-Chirivella, 2022). El hecho de que no todos los estudios encuentren dichas mejoras tras la prohibición del móvil (Campbell et al., 2024; King et al., 2024), suele ser atribuido a las dificultades para aplicarla de forma consistente de forma que se cumpla por parte del alumnado, las características previas de convivencia escolar y la necesidad de otras actuaciones educativas sin las cuales la prohibición no sería eficaz y con las que posiblemente interactúa (Campbell et al., 2024; King et al., 2024; OCDE, 2025), como pueden haber sido las cuatro medidas educativas mencionadas en el punto anterior.

4) *La toma de conciencia sobre la necesidad de protección a la infancia y a la adolescencia en el entorno digital,* generada en 2024 y 2025 en España, favorecida por la divulgación de casos muy graves de ciberacoso y problemas de salud mental asociados a los riesgos de internet. En España esta toma de conciencia ha podido verse también impulsada por el debate suscitado a partir de la tramitación parlamentaria de la Ley de protección de menores en el entorno digital. En relación con esta toma de conciencia cabe considerar el retraso de la edad de inicio del uso del teléfono móvil en la infancia y en la adolescencia en España, que se refleja en los datos del INE publicados en 2024 y 2025, especialmente significativo entre los 10 y los 12 años; como muestra del cual cabe considerar que en el alumnado de 11 años se redujera el uso del teléfono móvil en 8,7 puntos porcentuales: del 45,7% en 2023 al 37% en 2026 (INE, 2024, 2025).

8.17. Los avances entre 2023 y 2026 se dan sobre todo en las chicas y en educación secundaria

Al segregar los resultados sobre acoso escolar en función de la etapa y el género, se observa que el descenso de 2026 respecto a 2023 que se detecta a nivel global solo llega a ser estadísticamente significativo en todos los indicadores evaluados en educación secundaria y en las chicas; además, la participación en situaciones de ciberacoso solo desciende significativamente en las chicas de secundaria.

Los únicos cambios en los chicos que resultan estadísticamente significativos entre 2023 y 2026 en acoso se producen en la victimización por acoso escolar y victimización digital, ambos en educación secundaria, además de la participación en situaciones que podrían derivar en acoso escolar con motes y burlas. En el resto de los indicadores analizados en ambas evaluaciones sobre estos dos problemas, los cambios de los chicos no llegan a ser estadísticamente significativos.

Son también ellas quienes más han mejorado respecto a diversas condiciones de riesgo y de protección evaluadas en este estudio, entre las que destacan: la reducción de quienes tienen cuenta en redes sociales en primaria; el descenso en el tiempo semanal que pasan usando internet para actividades que no son de estudiar y en redes sociales; el incremento del apoyo familiar; la percepción de cualidades en el profesorado como autoridad de referencia; el descenso en la mayoría de los problemas de salud mental evaluados, (las cuatro debilidades emocionales de la escala SDQ, los síntomas depresivos, y la ideación suicida).

También conviene tener en cuenta que no hay diferencias entre chicos y chicas en el resto de las mejorías detectadas en este estudio entre 2023 y 2026, como son: la disminución de victimización presencial o en el entorno digital, el incremento de la calidad de las relaciones entre estudiantes y la disminución de la desconexión moral, justificando la violencia y estigmatizando a las víctimas.

Cabe pensar que estos resultados estén relacionados con que sean también ellas quienes más recuerden el trabajo escolar contra el acoso, hablen con su familia o con el profesorado de lo que hacen en el entorno digital; tengan menos desconexión moral; empaticen más con las víctimas e intervengan más para detener el acoso escolar. Condiciones que cabe relacionar con una mayor sensibilidad de las chicas a las medidas educativas que se han incrementado de 2023 a 2026.

El hecho de que sean las chicas en educación primaria quienes más han reducido el uso de las redes sociales, retrasando por tanto la edad de inicio en mayor medida que los chicos, podría estar relacionado con que sean también ellas quienes más mejoran en: salud mental, calidad de la educación familiar y relaciones con el profesorado; y las únicas con descensos significativos en la participación en acoso escolar y ciberacoso. En apoyo de la relación que puede existir entre dichos cambios cabe considerar que de 1999 a 2021 aumentaran los problemas de salud mental en la infancia y en la adolescencia (Wang et al., 2025), deterioro que se acentuó tras la COVID especialmente en las chicas (Branje, 2023; Cosma et al., 2022; Racine, 2021), como se detectó también en España con la encuesta HBSC al comparar 2018 con 2022 (Moreno et al., 2025); y que el mayor uso de las redes sociales se relacionase con un mayor riesgo de problemas emocionales de internalización (Fassi et al., 2024),

pudiendo ser destacado como una de las condiciones de riesgo de problemas de salud mental en la adolescencia (Moreno et al., 2025).

Integrando los resultados de este estudio con los obtenidos en otras investigaciones parece que la acción conjunta de los centros educativos, las familias, los medios de comunicación y las iniciativas legislativas pueden haber contribuido a mejorar el bienestar de la infancia y la adolescencia, así como a la ligera disminución del acoso escolar y el ciberacoso, aunque seguimos estando muy lejos de erradicar dichos problemas. No puede haber complacencia. Además, aunque haya menos víctimas y menos participación en el acoso, quienes han vivido estos problemas en los dos últimos meses no se encuentran mejor que quienes los habían vivido en 2023, por lo que la mejora de la atención a los casos que se siguen produciendo debe ser destacada como una prioridad.

8.18. Diez principios básicos para avanzar actualmente en la erradicación del acoso escolar y el ciberacoso

Se mencionan a continuación los principios incluidos en el decálogo propuesto en 2023, actualizándolos en función de los avances y las dificultades detectadas en 2026:

1) Adoptar una perspectiva proactiva, que se anticipe al acoso y al ciberacoso antes de que se produzcan, para prevenirlos.

Trabajar en esta dirección es mucho mejor y más eficiente que limitarse a reaccionar una vez que ya se han producido; ayuda además a mejorar la convivencia y a evitar los problemas de salud mental que pueden ocasionar y que esta violencia se reproduzca en el mismo o en distintos contextos.

Como avances en este enfoque proactivo cabe destacar los siguientes cambios estadísticamente significativos entre 2023 y 2026: 1) el incremento del alumnado que recuerda *haber trabajado en clase* sobre qué es el acoso escolar y qué hacer para detenerlo (del 79,7% al 81,1%), recuerdo que se asocia con un menor riesgo de haber vivido acoso escolar (como víctima o como acosador) durante los dos últimos meses; 2) el incremento entre quienes lo han vivido en los dos últimos meses de la percepción de *eficacia de la intervención del profesorado* contra el acoso escolar, así como de la *tendencia del grupo de iguales para* lograr detenerlo, o para intentarlo aunque no se consiga.

Como limitaciones de la prevención y retos actuales cabe destacar la necesidad de incrementar su eficacia y extenderla a toda la población, actualmente el 18,9% del alumnado no la recuerda. Las dificultades detectadas en quienes lo han vivido como testigos dan información muy relevante sobre cómo avanzar para conseguirlo: 1) incrementando el rechazo a la violencia y *la empatía con las víctimas*, el logro más extendido, que aunque sigue siendo necesario no es suficiente; 2) enseñando *habilidades muy específicas sobre cómo detenerlo* en las situaciones y lugares en los que se produce, sin riesgo de convertirse en víctima (a través del grupo de iguales, el profesorado, el equipo de mediación, quien coordina el bienestar en el centro…); 3) enseñando a *gestionar emociones que impiden actuar* ante la violencia (impotencia, miedo...), y pueden incluso bloquear la empatía hacia las víctimas como mecanismo de defensa; 4) *con perspectiva de género*, prestando una especial atención a las dificultades específicas que se producen en los chicos y en las chicas; 5) reconociendo

que el acoso puede dañar también a quienes lo presencian, por lo que hay que *intervenir con toda la clase* para paliar el daño y evitar su repetición.

El desarrollo de planes a nivel de centro para la detección precoz de alumnado en riesgo de sufrir acoso escolar puede ser de gran eficacia para su prevención. El 44% de los centros reconocen contar con dichos planes en 2026 (cuando se preguntó por primera vez). Como indicador de su posible eficacia cabe interpretar la relación entre disponer de dicho plan y que lleguen casos de acoso al equipo directivo. Así sucedió en el 76% de los centros que cuentan con un plan de detección precoz, frente al 55,5% de los centros que no contaban con esta medida. Para incrementar la eficacia de la detección parece conveniente incluir este tema en la formación permanente del profesorado; tema que solo el 1,7% de los centros reconoció haber tratado el curso anterior.

2) Enseñar a rechazar el acoso escolar y el ciberacoso como amenazas a los derechos humanos, desarrollando el compromiso de detenerlos

Para favorecer que el rechazo a la violencia pueda ser incorporado en la propia identidad, conviene ayudar a tomar conciencia de que nos interesa erradicarlos no solo por empatía y solidaridad con sus víctimas, sino también por egoísmo inteligente, para garantizar el bienestar propio. De esta forma, se favorecerá que arraiguen en la identidad de forma duradera, ayudando a prevenir la desconexión moral que lleva a justificar el acoso culpando a la víctima.

Como avances en la dirección anteriormente expuesta cabe destacar que hayan descendido ligeramente en 2026 respecto a 2023 dos formas de desconexión moral: la justificación de la violencia como dominio y la estigmatización de las víctimas culpándolas del acoso que sufren. Estos avances se producen en chicos y chicas, en ambas etapas en la justificación del dominio y en secundaria en la estigmatización, y podrían estar relacionados con los avances en la prevención del acoso desde las aulas.

Como una de las limitaciones actuales cabe destacar que a pesar de los avances de 2026 no disminuya la justificación de la violencia reactiva (como respuesta a una agresión), una de las formas más extendidas de desconexión moral, que suele activarse cuando se percibe que no hay alternativas a la violencia para detenerla y reparar el daño que produce. Por eso, para avanzar en la superación de este problema es necesario desarrollar alternativas muy visibles y disponibles para detener el acoso a la primera señal, que impidan a quienes participan en la violencia conseguir el poder que buscan con ella, y desarrollando medidas para que reparen el daño ocasionado.

Además, para mejorar la prevención de la desconexión moral conviene tener en cuenta que, tanto en 2023 como en 2026, el acuerdo con las frases que la activan es mucho más elevado en los chicos que en las chicas, al coincidir con estereotipos sexistas asociados con el machismo; y que se incrementa en la educación secundaria, durante la adolescencia: en los chicos cada año a medida que avanzan en el desarrollo de su identidad, hasta 3.º, manteniéndose en 4.º (con 15-16 años), y en las chicas hasta 2.º (con 13-14 años), estabilizándose después.

3) Adoptar una perspectiva de género, que ayude a construir una identidad basada en la igualdad y el respeto mutuo.

Las importantes diferencias de género detectadas en 2023 entre quienes ejercían acoso escolar o ciberacoso siguen siendo importantes en 2026, especialmente en el acoso escolar, con un porcentaje de chicos acosadores (2,3%) que multiplica por más de 2,5 el porcentaje de chicas (0,9%), pero también muy significativa entre quienes han participado en alguna situación de ciberacoso (5,2% de chicos y 2,8% de chicas). El descenso de la participación en ambas formas de acoso solo es significativo en ellas. Por eso, para avanzar en su erradicación es preciso prestar una especial atención a las dificultades de los chicos para construir una identidad basada en la igualdad y el respeto mutuo, la antítesis del dominio y la violencia; dificultades que se incrementan en ellos a medida que avanza la adolescencia.

La influencia que siguen teniendo los estereotipos sexistas se refleja también en los elevados porcentajes de acosadores y testigos que atribuyen el acoso a que la víctima sea “un chico que no se comporta como la mayoría de los chicos” (57,7%) o “una chica que no se comporta como la mayoría de las chicas” (47%), que reflejan una presión sexista algo mayor para los chicos.

Como un avance en la superación de estereotipos sexistas cabe destacar que haya disminuido el que consiste en hablar mal del aspecto físico de la víctima para molestarla, que en 2023 sufrían más las chicas (7,5%) que los chicos (6,3%), bajando hasta el 5,9% en el acoso presencial (un descenso del 21%); sin cambios significativos en ellos (del 6,3% al 6,4%). En el ciberacoso el descenso de la victimización por aspecto físico solo es significativo en secundaria, y en dicha etapa es mayor en ellas (bajando casi a la mitad, del 6,6% al 3,6%), siendo en ellos del 3,5% en 2023 y del 2,8% en 2026. Estos resultados podrían estar relacionados con el retraso en la edad de uso de redes sociales en 2026, más extendido en ellas, y con las posibles medidas educativas que hayan adoptado sus familias para conseguirlo. Resultados que reflejan la necesidad de extender dichas medidas, incluyendo en ellas no solo a las chicas, sino también a los chicos.

4) Mejorar la salud mental y desarrollar competencias para afrontar el estrés sin violencia ni conductas autolesivas

Como avances en este reto en 2026 cabe destacar la ligera, pero significativa, disminución de casi todos los problemas de salud mental evaluados, a excepción de las conductas autolesivas, que no cambian significativamente. Los descensos en problemas de salud mental se acentúan en las chicas y en secundaria. A pesar de lo cual siguen siendo ellas y durante la adolescencia quienes más reconocen sufrir trastornos emocionales de internalización, síntomas depresivos, ideación suicida, e intentos de suicidio. Quienes han sufrido o ejercido acoso escolar o ciberacoso presentan estos trastornos en mayor medida que quienes no los han vivido.

A través de las respuestas dadas por los centros educativos también se encuentran los siguientes avances para mejorar el bienestar: 1) el incremento del porcentaje de centros que reconocen tener una persona encargada de coordinar el bienestar, del 90% en 2023 al 98,3% en 2026; 2) y que el segundo tema sobre convivencia más

tratado en la formación del profesorado en el propio centro sea en 2026 “bienestar emocional y salud mental”, por el 62,1%.

De los dos recursos educativos de salud mental por los que se pregunta al alumnado, trabajar en clase estrategias de afrontamiento emocional aumenta ligeramente y saber a quién acudir en el centro ante problemas psicológicos no cambia significativamente. Saber a quién acudir se asocia con una menor probabilidad de sufrir problemas de salud mental, acoso escolar y ciberacoso. Dada su relevancia, mejorar los recursos de los centros para proporcionar atención psicológica especializada debe ser destacado como una prioridad para mejorar el bienestar de todo el alumnado y prevenir el acoso escolar y el ciberacoso.

5) Favorecer la inclusión de todo el alumnado y ayudar a construir simultáneamente la igualdad y el respeto a la diferencia

Así se reduce el riesgo de seleccionar como víctima a quien está sin amigos ni amigas (al percibir que no va a ser defendido por nadie), así como el riesgo de buscar poder o protagonismo negativo a través del acoso escolar o del ciberacoso por parte de quienes no pueden obtenerlo de forma positiva. Desarrollar relaciones cooperativas entre estudiantes a través de las innovaciones que permiten establecerla desde cualquier materia puede ayudar a este objetivo, favoreciendo con ello la medida más destacada por el alumnado de secundaria para que el acoso no se repita tanto en 2023 como en 2026: “que toda la clase apoye al estudiante que sufre acoso sin dejarle solo o sola”. Esta educación inclusiva requiere adoptar un enfoque proactivo de la diversidad, ayudando a superar prejuicios y estereotipos que incrementan el riesgo de sufrir acoso escolar (en función de la diversidad funcional, étnica, cultural, de orientación afectivo-sexual o de aspecto físico).

Como avances en la calidad de las relaciones entre estudiantes cabe considerar tres cambios de pequeña magnitud, pero que resultan estadísticamente significativos, en: la percepción que el conjunto del alumnado tiene sobre la cooperación entre compañeros/as en su centro educativo, el número medio de amistades que reconoce tener cada estudiante, así como la disminución de la percepción de confrontación y peleas.

6) Desarrollar la autoridad de referencia del profesorado para que pueda favorecer el empoderamiento y el sentido de pertenencia

Para conseguirlo pueden ser muy útiles las innovaciones que permiten proporcionar éxito y protagonismo académico a todo el alumnado (como el aprendizaje cooperativo en equipos heterogéneos), y especialmente a quienes más lo necesitan, como suele suceder con quienes ejercen acoso y ciberacoso, que según los resultados de este estudio de nuevo en 2026 tienen peores relaciones con el profesorado, suspenden más, repiten curso en mayor medida, y muestran más absentismo y riesgo de abandono escolar prematuro. Estos problemas son más frecuentes en secundaria, debido en buena parte, a la peculiaridad de la adolescencia, con lo que cabe relacionar que su percepción de las relaciones con sus padres y madres, y especialmente con el profesorado, sean menos positivas que en primaria. El significativo descenso de las calificaciones que se sigue produciendo en la ESO suele incrementar estos problemas y reducirlo puede contribuir a mejorar el sentido de pertenencia al centro escolar, la

motivación por el aprendizaje y las relaciones con el profesorado, tres condiciones de protección frente al acoso y el ciberacoso.

Como avance en este tema cabe destacar un ligero incremento de la percepción del profesorado como autoridad de referencia, que se da en primaria y es mayor en las chicas. Sin embargo, el absentismo también se incrementa, como ya detectó el estudio PISA 2025 (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2026). En relación con lo cual cabe considerar también que haya aumentado en 2026 respecto a 2023 quienes responden en este estudio tener más dificultades para aprender que sus compañeros y compañeras.

7) Ayudar a las víctimas a paliar el daño originado por el acoso escolar y el ciberacoso y a salir del ciclo de la violencia

Los resultados de este estudio siguen reflejando que las víctimas de acoso escolar o ciberacoso tienen más riesgo de dificultades socioemocionales, depresión, conductas autolesivas, problemas con compañeros o compañeras, ideación e intentos de suicidio y de volver a ser víctimas en el mismo o en otro contexto.

Aunque entre 2023 y 2026 se observa una ligera, pero significativa, disminución de la mayoría de estos problemas de salud mental en el conjunto del alumnado (mayor en las chicas y en secundaria), y disminuye la prevalencia de víctimas de acoso escolar o ciberacoso, la salud mental de quienes en 2026 sufren estas dos formas de violencia no es mejor que la de quienes las sufrían en 2023. Resultados similares se han encontrado en otros contextos, al observar que la reducción del número de víctimas que se produce tras los programas eficaces de prevención de acoso escolar no va acompañada de una mejor situación en las víctimas que siguen detectándose tras el programa; y que con cierta frecuencia su situación es incluso peor que la detectada antes de llevarlo a cabo, lo que ha sido denominado como *la paradoja de los contextos saludables* (Salmivalli et al., 2021).

Estos resultados reflejan la necesidad de incrementar la calidad de la atención a las víctimas, para paliar el daño producido por la victimización y ayudarles a salir del ciclo de la violencia. Para conseguirlo, todas las víctimas del acoso escolar deberían contar con ayuda psicológica especializada disponible en el propio centro, así como con la posibilidad de ampliar dicha ayuda con servicios especializados externos al centro, pero coordinados con la escuela.

Para ayudar a las víctimas (de esta o de otras violencias) es importante tener en cuenta que sus secuelas serán menores si cuando la víctima cuenta que lo ha sufrido, tanto en la familia como en la escuela, escuchan con atención y empatía su relato, mostrando su disponibilidad para detenerlo y ayudarla. Por el contrario, negar o dudar de lo que la víctima describe suele provocar una nueva victimización.

Entre los resultados obtenidos en este estudio sobre este tema en 2026 cabe destacar que el 61,1% de las víctimas de acoso escolar o de situaciones que podrían ser su inicio se lo han contado a alguien, y que el 38,9% reconoció no haberlo hecho, una situación de riesgo que conviene prevenir, en la que no hay cambios significativos respecto a 2023. Pero sí se observa un cambio muy relevante en las razones por las que no lo contaron. En 2023 la principal razón para no contarlo fue el miedo, a la que aludieron

entonces el 68,8% de las víctimas que no lo contaron, y a la que en 2026 aluden el 28%, cambio que cabe destacar como un importante avance. Que el 25,8% diga que no lo contó “por no saber a quién pedir ayuda” pone de manifiesto la necesidad de incrementar la disponibilidad y visibilidad de las personas a las que pueden pedir ayuda, como parte importante del plan que debe promover la persona coordinadora del bienestar (con la que casi todos los centros reconocen contar), de acuerdo con lo establecido en la Ley de Protección integral frente a la violencia a la infancia y a la adolescencia.

8) Corregir la conducta de quienes ejercen acoso escolar o ciberacoso.

La mayoría de quienes reconocen haber ejercido acoso escolar responde en 2026 no haber hablado con ninguna persona adulta en su familia (62,5%) o en la escuela (63,7%) sobre dicha conducta; sin cambios significativos respecto a 2023.

Estos resultados siguen reflejando una importante limitación educativa para detener el acoso escolar y corregir la conducta de quienes en él participan, en la que no se observan avances, que probablemente está relacionada con la dificultad para detectarlo o con la insuficiencia de recursos y habilidades para intervenir con quienes lo llevan a cabo, tanto para el profesorado como para las familias. Conviene tener en cuenta, en este sentido, que quienes acosan suelen tener peores relaciones con la autoridad, tanto en su familia, como con el profesorado.

Estos resultados vuelven a reflejar la necesidad de incrementar la formación de quienes tienen que educar a quienes han participado en el acoso, para que desde la escuela y desde la familia puedan ayudarles a tomar conciencia de la naturaleza destructiva que tiene la violencia no sólo para la víctima hacia la que se dirige sino también para quien la utiliza; favoreciendo que las medidas correctivas generen cambios cognitivos, emocionales y conductuales, que permitan a quien hace daño ponerse en el lugar de la víctima, arrepentirse de haberlo hecho e intentar repararlo. La eficacia de estos tres componentes mejora cuando se integran en un mismo proceso, como suelen realizar las mejores *prácticas restaurativas,* que el 74,7% de los centros reconocen desarrollar en 2026, más que en 2023, cuando eran el 57,5%.

9) Promover la colaboración de las escuelas con las familias,

Para favorecerlo, los programas contra el acoso más eficaces tratan de implicar a las familias en su erradicación. En 2026, el 23,5% de los centros respondió haber desarrollado el curso anterior un plan a nivel de centro para trabajar la prevención del acoso escolar tratando de implicar a todas las familias (y el 76,5% no haberlo hecho); en 2023, el porcentaje de centros que reconoció contar con un plan de estas características fue del 20,6%. En relación con lo cual cabe considerar que la mayoría del alumnado (el 72,8%) reconozca en su familia la actitud más contundente de rechazo al acoso escolar: “creen que está muy mal y que hay que hacer todo lo posible para que no se produzca”. En 2023 este porcentaje era significativamente menor, del 69,5%. Se trata de un importante avance que es preciso generalizar, favoreciendo la implicación de las familias en los planes contra el acoso de los centros educativos, para que hablen con sus hijos e hijas sobre dicho problema y trasmitan la actitud más contundente para erradicarlo, así como su disponibilidad para ayudarles si viven acoso escolar o ciberacoso (o cualquier otro tipo de violencia), como víctima, acosando o como testigo.

10) Desarrollar la colaboración de las escuelas con el resto de la sociedad.

Como evidencia de su necesidad cabe considerar que el avance contra el acoso escolar se incremente en momentos de fuerte movilización social, en los que el trabajo de las escuelas para erradicarlo *rema en la misma dirección* que el resto de la sociedad. Así se reflejó en la comparación entre 1999 y 2006 (Defensor del Pueblo, 2007); así como en el estudio comparativo 2002-2018 con la encuesta HBSC de la OMS (Moreno et al., 2020), con disminuciones significativas entre 2002 y 2006, un ligero aumento entre 2010 y 2014 y un nuevo descenso en 2018.

El conjunto de resultados obtenidos en este estudio vuelve a reflejar un ligero, pero significativo, descenso del acoso escolar, y también del ciberacoso, entre 2023 y 2026, que se produce paralelo a descensos de cierta magnitud en la exposición de la infancia y la adolescencia al riesgo en el entorno digital, y ligeros descensos en problemas de salud mental y mejoras en la convivencia escolar y el apoyo familiar. Estos cambios podrían suponer un punto de inflexión en algunos de los problemas que se venían incrementando en las últimas décadas (en el entorno digital y la salud mental), algo que habrá que confirmar en próximas evaluaciones. Es necesario reconocer que estas mejoras son en la mayoría de los indicadores de ligera magnitud y que hay problemas importantes que no mejoran, y alguno, como el absentismo escolar que empeora, a los que hay que prestar una especial atención.

La valoración global de estos resultados y su relación con los obtenidos en otras investigaciones sugiere que a ellos han podido contribuir de una forma especial las escuelas (alumnado y profesorado), y las familias, así como las entidades y organismos que con familias y escuelas han trabajado; que han sido favorecidos a través de medidas educativas y cambios legislativos impulsados desde la administración, así como por el debate suscitado acerca de la necesidad de proteger el bienestar de la infancia y la adolescencia, al que han podido contribuir también los resultados de las investigaciones y los medios de comunicación que los han divulgado.

También este estudio es el resultado de la colaboración a múltiples niveles, iniciada en 2023 y que ha continuado en 2026:

- Por impulso y con la colaboración de la Fundación ColaCao.
- Desde una entidad pública universitaria: la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense de Madrid, que ha establecido el trabajo en red de un amplio equipo formado por 434 personas.
- Con el apoyo del Decanato de la Facultad de Psicología de la Universidad Complutense.
- Con la colaboración de la Administración educativa: 14 Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas (15 en 2023).
- Con la participación de 374 centros educativos de las 17 Comunidades Autónomas (325 centros en 2023).
- Con la participación de 21.755 estudiantes, que contestaron al cuestionario, y sus familias que dieron el consentimiento informado (20.622 en 2023).
- Así como de los medios de comunicación que han trabajado por divulgar sus resultados.

A quienes desde aquí volvemos a agradecer su colaboración.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, J., Chinman, M., Ebener, P., Malone, P. S., Phillips, A., & Wilks, A. (2019). Evaluation of a whole-school change intervention: Findings from a two-year cluster-randomized trial of the restorative practices intervention. *Journal of Youth and Adolescence, 48*(5), 876–890.

Aldridge, J. M., McChesney, K., & Afari, E. (2018). Relationships between school climate, bullying and delinquent behaviours. *Learning Environments Research, 21*, 153-172.

Álvarez-García, D., García, T., & Núñez, J. C. (2015). Predictors of school bullying perpetration in adolescence: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, *23*, 126-136.

Álvarez-García, D., Barreiro-Collazo, A., & Núñez, J. C. (2017). Cyberaggression among adolescents: Prevalence and gender differences. *Comunicar*, 50(1), 89-97.

Bae, H. O., Choo, H., & Lim, C. (2019). Bullying experience of racial and ethnic minority youth in South Korea. *The Journal of Early Adolescence*, *39*, 561-575.

Baggio, S., Wade, T., Radunz, M., Galanis, C. R., Billieux, J., Starcevic, V., Quinney, B., & King, D. L. (2025). Psychological consequences of school mobile phone bans: Emulated trial of a natural experiment in South Australia. *Computers in Human Behavior, 172*, Article 108767.

Baldry, A. C., Farrington, D. P., & Sorrentino, A. (2015). “Am I at risk of cyberbullying”? A narrative review and conceptual framework for research on risk of cyberbullying and cybervictimization: The risk and needs assessment approach. *Aggression and Violent Behavior, 23*, 36-51.

Bandura, A. (2002). Selective Moral Disengagement in the Exercise of Moral Agency. Journal of Moral Education. 31 (2), 101-119.

Behre,W., Astor,R., & Meyer,H. (2001). Teachers´ reasonning about intervening in school violence: an examination of violence-prone school subcontexts. *Journal of Moral Education, 30,* 131-153.

Beneito, P., & Vicente-Chirivella, Ó. (2022). Banning mobile phones in schools: Evidence from regional-level policies in Spain. *Applied Economic Analysis, 30*(90), 153–175.

Bjereld, Y., Augustine, L., & Thornberg, R. (2020). Measuring the prevalence of peer bullying victimization: Review of studies from Sweden during 1993–2017. *Children and Youth Services, 119*, 105528.

Biswas, T., Scott, J. G., Munirg, K., Thomas, H. J., Huda, M. M., Hasana, M. M., de Vriesi,T.D., Baxtera, J, & Mamuna, A. (2020). Global variation in the prevalence of bullying victimisation amongst adolescents: Role of peer and parental supports. *EClinicalMedicine, 20*.

Boulton, M. J., Trueman, M., Chau, C., Whitehand, C., & Amatya, K. (1999). Concurrent and longitudinal links between friendship and peer victimization: Implications for befriending interventions. *Journal of Adolescence, 22*(4), 461–466.

Bowes, N., & McMurran, M. (2013). Cognitions supportive of violence and violent behavior. *Aggression and Violent Behavior, 18*(6), 660-665.

Branje, S. (2023). The impact of the COVID-19 pandemic on adolescent mental health across the world. *Current Opinion in Psychology, 53,* 101665.

Breivik, K., & Olweus, D. (2015). An item response theory analysis of the Olweus Bullying Scale. *Aggressive Behavior*, *41*, 1-13.

Bronfenbrenner, U. (1995). The ecology of developmental process. In: W. Damon (Ed.) *Handbook of Child Psychology, vol I. Models of Human Development. Vol 1* (pp. 993–1028). Wiley.

Callaghan, M., Kelly, C., & Molcho, M. (2019). Bullying and bystander behaviour and health outcomes among adolescents in Ireland. *Journal of Epidemiology and Community Health, 73*(5), 416-421.

Campbell, M., Edwards, E. J., Pennell, D., Poed, S., Lister, V., Gillett-Swan, J., Kelly, A., Zec, D., & Nguyen, T.-A. (2024). Evidence for and against banning mobile phones in schools: A scoping review. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools, 34*(3), 242–265.

Caravita, S. C. S., Di Blasio, P., & Salmivalli, C. (2009). Unique and interactive effects of empathy and social status on involvement in bullying. *Social Development, 18*(1), 140–163.

Carrera-Fernández, M. V., Cid-Fernández, X. M., Almeida, A., González-Fernández, A., & Lameiras-Fernández, M. (2021). Me and us versus the others: Troubling the bullying phenomenon. *Youth & Society, 53*(3), 417-438.

Beltrán-Catalán, M., & Cruz-Catalán, E. (2020). How long bullying last? A comparison between a self-reported general bullying-victimization question and specific bullying-victimization questions. *Children and Youth Services Review, 111*, Article 104844.

Chen, S.-C., Huang, T.-F., Chang, K., Chang, F.-C., Chiang, S. C., Chiu, C.-H., Chen, P.-H., Miao, N.-F., & Chuang, H.-Y. (2026). Association between school phone restriction policies and adolescents’ cyberbullying, gambling, and substance use behaviors. *Computers in Human Behavior, 177*, Article 108898.

Chen, L., Chen, Y., Ran, H., Che, Y., Fang, D., Li, Q., Shi,Y., Liu,S., He, Y., Zheng,G.,& Xiao, Y. (2024). Social poverty indicators with school bullying victimization: Evidence from the global school-based student health survey (GSHS). *BMC Public Health, 24*(1), 615.

Chudal, R., Tiiri, E., Brunstein Klomek, A., Ong, S. H., Fossum, S., Kaneko, H., Kolaitis,G., Lesinskiene, S., Li,L., Huong, M.N., Praharaj,S.K., Sillanmäki, L., Slobodskaya, H.R., Srabstein,J.C., Wiguna, R., Zamani,Z., Sourander A., & the Eurasian Child Mental Health Study (EACMHS) Group... (2021). Victimization by traditional bullying and cyberbullying and the combination of these among adolescents in 13 European and Asian countries. *European Child & Adolescent Psychiatry,* 1-14

Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. E., & Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly*, *25*, 65-83.

Cosma, A., Bjereld, Y., Elgar, F. J., Richardson, C., Bilz, L., Craig, W., Augustine,L., Molcho, M., Malinowska-Cieślik, M.,& Walsh, S. D. (2022). Gender differences in bullying reflect societal gender inequality: A multilevel study with adolescents in 46 countries. *Journal of Adolescent Health, 71*(5), 601-608.

Cosma, Alina, Abdrakhmanova, Shynar, Taut, Diana, Schrijvers, Karen, Catunda, Carolina et al. (2023). *A focus on adolescent mental health and well-being in Europe, central Asia and Canada: Health Behaviour in School-aged Children international report from the 2021/2022 survey*, volume 1. World Health Organization. Regional Office for Europe. https://iris.who.int/handle/10665/373201

Cosma, A., Molcho, M., & Pickett, W. (2024). *A focus on adolescent peer violence and bullying in Europe, central Asia and Canada. Health Behaviour in School-aged Children international report from the 2021/2022 survey*. Volume 2. World Health Organization European Region.

Da Silva, M. A., Gonzalez, J. C., Person, G. L., & Martins, S. S. (2020). Bidirectional association between bullying perpetration and internalizing problems among youth. *Journal of Adolescent Health, 66*(3), 315-322.

Delfabbro, P., Winefield, T., Trainor, S., Dollard, M., Anderson, S., Metzer, J., & Hammarstrom, A. (2006). Peer and teacher bullying/victimization of South Australian secondary school students: Prevalence and psychosocial profiles. *British Journal of Educational Psychology, 76,* 71-90.

Del Rey, R., Casas, J. A., Ortega-Ruiz, R., Schultze-Krumbholz, A., Scheithauer, H., Smith, P., ... & Plichta, P. (2015). Structural validation and cross-cultural robustness of the European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire. *Computers in Human Behavior, 50,* 141-147.

Díaz-Aguado, M.J. (2005) La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema, 17*(4), 549-558.

Díaz-Aguado, M.J. (2022). *Prevenir la violencia educando en valores.* Pirámide.

Díaz-Aguado, M.J. y Martín, G. (2011) Convivencia y aprendizaje escolar en la adolescencia desde una perspectiva de género. *Psicothema, 23,* 252-259.

Díaz-Aguado, M. J., Martín-Babarro, J., & Falcón, L. (2026). The role of moral disengagement and gender in the relationship between bullying (as aggressor, victim, or bystander) and cyberbullying: A moderated mediation model. *Computers in Human Behavior Reports*, 101100.

Díaz-Aguado, M.J. y Martínez Arias, R. (2013). Peer bullying and problems in the teacher-student relationship: The disruption coercion escalations. *Psicothema, 25*, 206-213.

Díaz-Aguado, M. J., & Martínez-Arias, R. (2022). Types of male adolescent violence against women in three contexts: Dating violence offline, dating violence online, and sexual harassment online outside a relationship. *Frontiers in Psychology, 13*, 850897.

Díaz-Aguado, M. J., Martínez-Arias, R., & Falcón, L. (2022). Typology of victimization against women on adolescent girls in three contexts: dating offline, dating online, and sexual harassment online. International *Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(18), 11774.

Díaz-Aguado, M.J; Martínez-Arias, R.; Falcón, L. & Alvariño, M. (2024). Acoso escolar y ciberacoso en la infancia y en la adolescencia en España. Pirámide. https://fundacioncolacao.org/files/investigacion/Estudio_Acoso_Escolar_Fundacion_ColaCao_UCM.pdf

Díaz-Aguado, M.J. y Martínez Arias, R. y Martín Babarro, J. (2010). *Estudio Estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria.* Madrid: Ministerio de Educación, Observatorio Estatal de la Convivencia, Ministerio de Educación y Ciencia.

Díaz-Aguado, M.J. y Martínez Arias, R. y Martín Babarro, J. (2010). *Estudio Estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria.* Madrid: Ministerio de Educación, Observatorio Estatal de la Convivencia.

Díaz-Aguado, M.J. y Martínez Arias, R. y Martín Babarro, J. (2011). I*gualdad y prevención de la violencia de género en la adolescencia.* Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad.

Díaz-Aguado, M.J. y Martínez Arias, R. y Martín Babarro, J. (2013). El acoso entre adolescentes en España. Prevalencia, papeles adoptados por todo el grupo y características a las que atribuyen la victimización. *Revista de Educación, 362,* 348-379.

Díaz-Aguado, M.J. y Martínez Arias, R. y Martín Babarro, J. (2014). *Evolución de la adolescencia española sobre la igualdad y prevención de la violencia de género.* Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.

Díaz-Aguado, M.J.; Martínez Arias, R. y Martín Babarro, J. (2020). *Menores y violencia de género.* Ministerio de Igualdad.

Díaz-Aguado, M.J.; Martínez Arias, R., Martín Babarro, J. y Falcón, L. (2021). *Igualdad y violencia contra las mujeres en la adolescencia en España. El papel de la escuela.* Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Defensor del Pueblo (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria 1999-2006:(Nuevo estudio y actualización del informe 2000)*. Madrid: Defensor del Pueblo.

Dorio, N. B., Clark, K. N., Demaray, M. K., & Doll, E. M. (2020). School climate counts: A longitudinal analysis of school climate and middle school bullying behaviors. *International Journal of Bullying Prevention, 2*(4), 292-308.

Dunn, E. C., Johnson, R. M., & Green, J. G. (2012). The Modified Depression Scale (MDS): a brief, no-cost assessment tool to estimate the level of depressive symptoms in students and schools. *School Mental Health, 4,* 34-45.

Eccles, J., Lord,S. & Roeser,R. (1996). The impact of stage-environment fit on young adolescents´experiences in schools and families. In: D. Cichetti, & S. Toth (Eds.) *Adolescence: Opportunities and challenges.* Vol. 7 (pp. 49–93). University of Rochester Press.

Elgar, F. J., Pickett, K. E., Pickett, W., Craig, W., Molcho, M., Hurrelmann, K., & Lenzi, M. (2013). School bullying, homicide, and income inequality: a cross-national pooled time series analysis. *International Journal of Public Health, 58*, 237-245.

Elgar, F. J., McKinnon, B., Walsh, S. D., Freeman, J., Donnelly, P. D., de Matos, M. G., Gariepy, G. Aleman-Diaz, A.Y., Pickett, W., Molcho, M., Currie, C. (2015). Structural determinants of youth bullying and fighting in 79 countries. *Journal of Adolescent Health, 57*(6), 643-650.

Espelage, D. L. (2014). Ecological theory: Preventing youth bullying, aggression, and victimization. *Theory into Practice, 53*, 257-264.

Estévez, E., Cañas, E., Estévez, J. F., & Povedano, A. (2020). Continuity and overlap of roles in victims and aggressors of bullying and cyberbullying in adolescence: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(20), 7452.

Fassi, L., Thomas, K., Parry, D. A., Leyland-Craggs, A., Ford, T. J., & Orben, A. (2024). Social media use and internalizing symptoms in clinical and community adolescent samples: A systematic review and meta-analysis. *JAMA Pediatrics, 178*(8), 814–822. https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2024.2078

Fraguas, D., Díaz-Caneja, C. M., Ayora, M., Durán-Cutilla, M., Abregú-Crespo, R., Ezquiaga-Bravo, I., Martín-Babarro, J., & Arango, C. (2021). Assessment of school anti-bullying interventions: A meta-analysis of randomized clinical trials. *JAMA Pediatrics, 175*(1), 44-55.

Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). What works in anti-bullying programs? Analysis of effective intervention components. *Journal of School Psychology, 85*, 37-56.

Garaigordobil, M., & Larrain, E. (2020). Bullying and cyberbullying in LGBT adolescents: Prevalence and effects on mental health. *Comunicar, 62*, 79-90. https://doi.org/10.3916/C62-2020-07.

Goodman, R. (2001). Psychometric properties of the Strengths and Difficulties questionnaire. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 40*, 1337–1345.

Goodman, R., Meltzer, H., & Bailey, V. (2003). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A pilot study on the validity of the self-report version. *International Review of Psychiatry, 15,* 173–177.

Guo, S. (2016). A meta-analysis of the predictors of cyberbullying perpetration and victimization. *Psychology in the Schools*, *53*, 432-453.

Grama, D. I., Georgescu, R. D., Coşa, I. M., & Dobrean, A. (2024). Parental risk and protective factors associated with bullying victimization in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Child and Family Psychology Review,* 1-31.

Hatzenbuehler, M. L., Schwab-Reese, L., Ranapurwala, S. I., Hertz, M. F., & Ramirez, M. R. (2015). Associations between antibullying policies and bullying in 25 states. *JAMA Pediatrics, 169*, e152411-e152411.

Hawkins, D. L., Pepler, D. J., & Craig, W. M. (2001). Naturalistic observations of peer interventions in bullying. *Social Development, 10*(4), 512–527.

Hellström, L., Beckman, L., & Hagquist, C. (2013). Self-reported peer victimization: Concordance and discordance between measures of bullying and peer aggression among Swedish adolescents. *Journal*

of School Violence, 12(4), 395–413.

Henares-Montiel, J., Benítez-Hidalgo, V., Ruiz-Perez, I., Pastor-Moreno, G., & Rodríguez-Barranco, M. (2022). Cyberbullying and associated factors in member countries of the European Union: a systematic review and meta-analysis of studies with representative population samples. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(12), 7364.

Holt, M. K., Vivolo-Kantor, A. M., Polanin, J. R., Holland, K. M., DeGue, S., Matjasko, J. L., Wolfe, M., & Reid, G. (2015). Bullying and suicidal ideation and behaviors: A meta-analysis. *Pediatrics, 135*(2), e496-e509.

Hong, J. S., Hunter, S. C., Kim, J., Piquero, A. R., & Narvey, C. (2021). Racial differences in the applicability of Bronfenbrenner's ecological model for adolescent bullying involvement. *Deviant Behavior*, *42*, 404-424.

Imuta, K., Song, S., Henry, J. D., Ruffman, T., Peterson, C., & Slaughter, V. (2022). A meta-analytic review on the social–emotional intelligence correlates of the six bullying roles: Bullies, followers, victims, bully-victims, defenders, and outsiders. *Psychological Bulletin, 148*(3-4), 199.

INE (2024). *Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de información y comunicación en los hogares 2024.* INEbase.
https://www.ine.es/dynt3/inebase/es/index.htm?capsel=12831&padre=12814

INE (2025). *Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de información y comunicación en los hogares 2025.* INEbase.
https://www.ine.es/dynt3/inebase/es/index.htm?capsel=12831&padre=12814

Juvonen, J., & Graham, S. (2014). Bullying in schools: The power of bullies and the plight of victims. *Annual Review of Psychology, 65*, 159-185.

Juvonen, J., & Gross, E. F. (2008). Extending the school grounds? Bullying experiences in cyberspace. *Journal of School Health, 78*, 496-505.

Kennedy, R. S. (2020). Gender differences in outcomes of bullying prevention programs: A meta-analysis. *Children and Youth Services Review, 119*, 105506. h

Kennedy, R. S. (2021). Bullying trends in the United States: A meta-regression. *Trauma, Violence, & Abuse, 22*(4), 914-927.

Killer, B., Bussey, K., Hawes, D. J., & Hunt, C. (2019). A meta-analysis of the relationship between moral disengagement and bullying roles in youth. *Aggressive Behavior, 45*(4), 450-462.

King, D. L., Radunz, M., Galanis, C. R., Quinney, B., & Wade, T. (2024). "Phones off while school's on": Evaluating problematic phone use and the social, wellbeing, and academic effects of banning phones in schools. *Journal of Behavioral Addictions, 13*(4), 913–922.

Kljakovic, M., & Hunt, C. (2016). A meta-analysis of predictors of bullying and victimisation in adolescence. *Journal of Adolescence*, *49*, 134-145.

Kong, L., Sareen, J., & Katz, L. Y. (2016). School-Based Suicide Prevention Programs. In: R. O'Connor, & J. Pirkis, J. (Eds.). *The International Handbook of Suicide Prevention* (pp. 725-742). New York: Wiley & Sons.

Koyanagi, A., Veronese, N., Vancampfort, D., Stickley, A., Jackson, S. E., Oh, H.,...& Smith, L. (2020). Association of bullying victimization with overweight and obesity among adolescents from 41 low-and middle-income countries. *Pediatric Obesity, 15*(1), e12571.

Kowalski, R., Limber, S., & A. McCord. (2019). A developmental approach to cyberbullying: Prevalence and protective factors. *Aggression and Violent Behavior, 45,* 20-32.

Lambe, L. J., Della Cioppa, V., Hong, I. K., & Craig, W. M. (2019). Standing up to bullying: A social ecological review of peer defending in offline and online contexts. *Aggression and Violent Behavior*, *45,* 51-74.

Leach, F. (2003). Learning to be violent: The role of the school in developing adolescent gendered behaviour. *Compare: A Journal of Comparative and International Education, 33*(3), 385–400.

Li, C., Wang, P., Martin-Moratinos, M., Bella-Fernández, M., & Blasco-Fontecilla, H. (2022). Traditional bullying and cyberbullying in the digital age and its associated mental health problems in children and adolescents: A meta-analysis. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 1-15.

Lodi, E., Perrella, L., Lepri, G. L., Scarpa, M. L., & Patrizi, P. (2022). Use of restorative justice and restorative practices at school: A systematic literature review. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(1), Article 96.

López-Castro, L., Smith, P. K., Robinson, S., & Görzig, A. (2023). Age differences in bullying victimisation and perpetration: Evidence from cross-cultural surveys. *Aggression and Violent Behavior*, 101888.

Lundh, L. G., Karim, J., & Quilisch, E. V. A. (2007). Deliberate self-harm in 15-year-old adolescents:

A pilot study with a modified version of the Deliberate Self-Harm Inventory. *Scandinavian Journal of Psychology, 48*, 33-41.

Luo, A., & Bussey, K. (2023). Moral disengagement in youth: A meta-analytic review. *Developmental Review, 70*, 101101.

Maiano, C., Normand, C. L., Salvas, M. C., Moullec, G., & Aimé, A. (2016). Prevalence of school bullying among youth with autism spectrum disorders: A systematic review and meta-analysis. *Autism Research, 9*, 601-615.

Mansouri, F., & Jenkins, L. (2010). Schools as sites of race relations and intercultural tension. *Australian Journal of Teacher Education (Online), 35*(7), 93-108.

McKenney, K. S., Pepler, D., Craig, W. Y., & Connolly, J. (2006). Peer victimization and psychosocial adjustment: The experiences of Canadian immigrant youth. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 9,* 239–264.

Midgett, A., & Doumas, D. M. (2019). Witnessing bullying at school: The association between being a bystander and anxiety and depressive symptoms. *School Mental Health, 11*, 454-463.

Milnes, K., Turner-Moore, R., & Gough, B. (2022). Towards a culturally situated understanding of bullying: Viewing young people's talk about peer relationships through the lens of consent. *Journal of Youth Studies, 25*(10), 1367-1385.

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019). PISA 2018. *Programa para la evaluación internacional de los alumnos. Informe Español.* MEFP.

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2023). *PISA 2022 Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes Informe español.* MEFPD.

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2026). *PISA 2025: Programa para la evaluación internacional de los estudiantes. Informe español.* MEFPD.

Mishna, F. (2003). Learning disabilities and bullying: Double jeopardy. *Journal of Learning Disabilities, 36*, 336-347.

Moore, S. E., Norman, R. E., Suetani, S., Thomas, H. J., Sly, P. D., & Scott, J. G. (2017). Consequences of bullying victimization in childhood and adolescence: A systematic review and meta-analysis. *World Journal of Psychiatry, 7*, 60.

Moreno, C., Ramos, P., Rivera, F. et al. (2020). *Informe comparativo de las ediciones 2002-2006-2010-2014-2018 del Estudio HBSC en España*. Madrid: Ministerio de Sanidad.

Moreno C, Rivera F, Sánchez-Queija, I. et al. (2025). *Informe comparativo de las ediciones 2002-2006-2010-2014-2018-2022 del estudio HBSC en España.* Ministerio de Sanidad.

Moyano, N., & del Mar Sanchez-Fuentes, M. (2020). Homophobic bullying at schools: A systematic review of research, prevalence, school-related predictors and consequences. *Aggression and Violent Behavior, 53,* 101441.

Myers, W., Turanovic, J. J., Lloyd, K. M., & Pratt, T. C. (2020). The victimization of LGBTQ students at school: A meta-analysis. *Journal of School Violence, 19*, 421-432.

Navarro, R. (2015). Gender issues and cyberbullying in children and adolescents: From gender differences to gender identity measures. En R. Navarro (Ed.), *Cyberbullying across the globe: Gender, family, and mental health* (pp. 35–61). Springer.

OCDE (2019), *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives.*

OCDE (2025). How's life for children in the digital age? OECD Publishing

OCDE. (2026). *PISA 2025 results (Volume I): Student performance and well-being*. OECD Publishing.

Olweus, D. (2009). Understanding and researching bullying. Some critical issues. In: S. Jimerson, S. Swearer and D. Espelage (Eds.). *Handbook of bullying in schools. An international perspective*. New York: Routledge.

Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology, 9*(1), 751-780.

Olweus, D., & Limber, S. P. (2018). Some problems with cyberbullying research. *Current Opinion in Psychology, 19,* 139-143.

Olweus, D., Solberg, M. E., & Breivik, K. (2020). Long-term school-level effects of the Olweus Bullying Prevention Program (OBPP). *Scandinavian Journal of Psychology, 61*(1), 108-116.

OMS (2021). *Live life: an implementation guide for suicide prevention in countries.* Geneva: World Health Organization.

Paykel, E. S., Myers, J. K., Lindenthal, J. J., & Tanner, J. (1974). Suicidal feelings in the general population: a prevalence study. *The British Journal of Psychiatry, 124*, 460-469.

Pellegrini, A. D., Long, J. D., Solberg, D., Roseth, C., Dupuis, D., Bohn, C., & Hickey, M. (2009).

Bullying and social status during school transitions. In S.R. Jimerson, S.M. Sweaver & D.L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools* (pp. 199-209). Routledge.

Pinquart, M. (2017). Systematic review: bullying involvement of children with and without chronic physical illness and/or physical/sensory disability—a meta-analytic comparison with healthy/nondisabled peers. *Journal of Pediatric Psychology, 42*(3), 245-259.

Pontes, N. M., Ayres, C. G., Lewandowski, C., & Pontes, M. C. (2018). Trends in bullying victimization by gender among US high school students. *Research in Nursing & Health, 41*(3), 243-251.

Pöyhönen, V., Juvonen, J., & Salmivalli, C. (2010). What does it take to stand up for the victim of bullying? The interplay between personal and social factors. *Merrill-Palmer Quarterly, 56,* 143-163.

Racine, N., McArthur, B. A., Cooke, J. E., Eirich, R., Zhu, J., & Madigan, S. (2021). Global prevalence of depressive and anxiety symptoms in children and adolescents during COVID-19: A meta-analysis. *JAMA Pediatrics, 175*(11), 1142–1150.

Rigby, K. (2005). Why do some children bully at school? The contributions of negative attitudes towards victims and the perceived expectations of friends, parents and teachers. *School Psychology International, 26*(2), 147–161.

Rigby, K., & Slee, P. T. (1991). Bullying among Australian school children: Reported behavior and attitudes toward victims. *The Journal of Social Psychology, 131*, 615-627.

Rivers, I., Poteat, V. P., Noret, N., & Ashurst, N. (2009). Observing bullying at school: The mental health implications of witness status. *School Psychology Quarterly, 24*(4), 211–223.

Rosen, N. L., & Nofziger, S. (2019). Boys, bullying, and gender roles: How hegemonic masculinity shapes bullying behavior. *Gender Issues, 36*(3), 295-318.

Runions, K.C., Shaw, T., Bussey, K., Thornberg, R., Salmivalli, C., Cross, D.S. (2019). Moral disengagement of pure bullies and bully/victims: Shared and distinct mechanisms. *Journal of Youth & Adolescence, 48*(9), 1835–1848 (2019).

Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: Implications for interventions. *Journal of Adolescence, 22*, 453-459.

Salmivalli, C., Kärnä, A., & Poskiparta, E. (2011). Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. International *Journal of Behavioral Development, 35,* 405-411.

Salmivalli, C., Laninga-Wijnen, L., Malamut, S. T., & Garandeau, C. F. (2021). Bullying prevention in adolescence: Solutions and new challenges from the past decade. *Journal of Research on Adolescence, 31*(4), 1023–1046.

Salmivalli, C. & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behaviors associated with bullying in schools. *International Journal of Behavioral Development, 28*, 246–258.

Schacter, H. L.,White, S. J., Chang, V. Y., & Juvonen, J. (2015). "Why me?": Characterological self-blame and continued victimization in the first year of middle school. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 44*(3), 446-455.

Scherr, T. G., & Larson, J. (2009). Bullying dynamics associated with race, ethnicity, and immigration status. In S. Scherr & J. Larson (Eds.), *Handbook of bullying in schools* (pp. 223-233). Routledge.

Schokman, C., Downey, L. A., Lomas, J., Wellham, D., Wheaton, A., Simmons, N., & Stough, C. (2014). Emotional intelligence, victimization, bullying behaviours and attitudes. *Learning and Individual Differences, 36,* 194-200.

Sims-Schouten, W., & Cowie, H. (2016). Ideologies & narratives in relation to 'fat'children as bullies,'easy targets' and victims. *Children & Society, 30*(6), 445-454.

Smith, P. K. (2017). Bullying: Definition, types, causes, consequences and intervention. *Social and Personality Psychology Compass*, *10*, 519-532.

Smith, P. K. (2019). Research on cyberbullying: strengths and limitations. In H. Vandebosch, & L. Green. (Eds.). *Narratives in research and interventions on cyberbullying among young people.* (pp. 9-27). Springer International Publishing.

Solberg, M. E., & Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/ Victim Questionnaire. *Aggressive Behavior, 29,* 239–268.

Sorrentino, A., Esposito, A., Acunzo, D., Santamato, M., & Aquino, A. (2023). Onset risk factors for youth involvement in cyberbullying and cybervictimization: A longitudinal study. *Frontiers in Psychology, 13,* 1090047.

Swearer, S. M., & Hymel, S. (2015). Understanding the psychology of bullying: Moving toward a social-ecological diathesis–stress model. *American Psychologist, 70*, 344-353.

Ten-Bokkel, I. M., Roorda, D. L., Maes, M., Verschueren, K., & Colpin, H. (2022). The Role of

Affective Teacher–Student Relationships in Bullying and Peer Victimization: A Multilevel Meta-Analysis. *School Psychology Review, 52*, 1-20.

Thomas, H. J., Connor, J. P., Lawrence, D. M., Hafekost, J. M., Zubrick, S. R., & Scott, J. G. (2017). Prevalence and correlates of bullying victimisation and perpetration in a nationally representative sample of Australian youth. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry, 51*(9), 909-920.

Thornberg, R. (2023). Longitudinal link between moral disengagement and bullying among children and adolescents: A systematic review. *European Journal of Developmental Psychology, 20*(6), 1099-1129.

Thornberg, R., & Jungert, T. (2014). School bullying and the mechanisms of moral disengagement. *Aggressive Behavior, 40,* 99-108.

Thornberg, R., & Wänström, L. (2018). Bullying and its association with altruism toward victims, blaming the victims, and classroom prevalence of bystander behaviors: A multilevel analysis. *Social Psychology of Education, 21*(5), 1133–1151.

Tippett, N., Wolke, D., & Platt, L. (2013). Ethnicity and bullying involvement in a national UK youth sample. *Journal of Adolescence, 36*, 639-649.

Toomey, R. B., & Russell, S. T. (2016). The role of sexual orientation in school-based victimization: A meta-analysis. *Youth & Society, 48*(2), 176-201.

Vaillancourt, T., McDougall, P., Hymel, S., Sunderani, S., Jimerson, S. R., Swearer, S. M., & Espelage, D. L. (2009). The relationship between power and bullying behavior. In: S. Jimerson, S. Swearer, & D. Espelage, D. L. (Eds.). (2009). *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (pp. 211-222). Routledge.

Verkuyten, M. ,& Thijs, J. (2002). Racist victimization among children in The Netherlands: The effect of ethnic group and schools. *Ethnic and Racial Studies, 25*, 310–331.

Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2012). Social support matters: Longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child Development, 83*, 877-895.

Wang, Z., Dou, Y., Yang, X., Guo, X., Ma, X., Zhou, B., & Zhang, W. (2025). Global, regional, and national burden of mental disorders among adolescents and young adults, 1990–2021: A systematic analysis for the Global Burden of Disease Study 2021. *Translational Psychiatry, 15*, Article 397.

Wright, M. F. (2017). The role of technologies, behaviors, and gender stereotype traits in adolescents' cyber aggression. *Journal of Interpersonal Violence, 34*(15), 3125–3144.

Yang, C., Sharkey, J. D., Reed, L. A., Chen, C., & Dowdy, E. (2018). Bullying victimization and student engagement in elementary, middle, and high schools: Moderating role of school climate. *School Psychology Quarterly, 33*, 54.

Yin, H., Han, Z., & Li, Y. (2024). Traditional bullying, cyberbullying, and quality of life among adolescents in 35 countries: Do cultural values matter? *Social Science & Medicine, 340*, 116499.

Young, R., & Sweeting, H. (2004). Adolescent bullying, relationships, psychological well-being, and gender-atypical behavior: A gender diagnosticity approach. *Sex Roles, 50*, 525-555.

Zhu, C., Huang, S., Evans, R., & Zhang, W. (2021). Cyberbullying among adolescents and children: a comprehensive review of the global situation, risk factors, and preventive measures. *Frontiers in Public Health, 9*, 634909.

Zych, I., Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2019). Protective factors against bullying and cyberbullying: A systematic review of meta-analyses. *Aggression and Violent Behavior, 45*, 4-19.

10. ANEXO. DESCRIPCIÓN DEL ALUMNADO Y DE LOS CENTROS PARTICIPANTES

Han participado en el estudio un total de 21.755 estudiantes de las 17 Comunidades Autónomas, que una vez ponderados para corregir la sobrerrepresentación de algunas Comunidades quedaron reducidos a 17.746. El número de chicas es 8.938 (50,4%) y el de chicos 8.807 (49,6%). Para conocerlo en educación primaria se preguntó "¿eres chico o chica?"; y en educación secundaria, "¿en tu DNI se te identifica como chico o chica?".

Han participado un total de 374 centros educativos. El 63,5% del alumnado cursa sus estudios en centros de titularidad pública y el 36,5% en centros concertados o privados. Esta distribución es similar a la existente en España en las etapas educativas participantes en el estudio, primaria y secundaria obligatoria. Las Tablas A2 a A5 describen los 293 centros que se analizan en el capítulo 7: de los 361 que respondieron al cuestionario sobre el centro, tras retirar las ampliaciones autonómicas.

Tabla A1. Distribución del alumnado participante ponderado por comunidades autónomas

CCAA	Frecuencia	Porcentaje
Andalucía	3.942	22,2
Aragón	527	3,0
Asturias, Principado de	300	1,7
Balears, Illes	551	3,1
Canarias	692	3,9
Cantabria	238	1,3
Castilla y León	514	2,9
Castilla-La Mancha	767	4,3
Catalunya	2.654	15,0
Comunitat Valenciana	1.730	9,7
Extremadura	554	3,1
Galicia	469	2,6
Madrid, Comunidad de	2.964	16,7
Murcia, Región de	399	2,2
Navarra, Comunidad Foral	266	1,5
País Vasco	941	5,3
Rioja, La	238	1,3
Total	**17.746**	**100,0**

Tabla A2. Distribución de los centros analizados por comunidades autónomas

Comunidad autónoma	N	Porcentaje
Andalucía	66	22,5
Aragón	8	2,7
Asturias	5	1,7
Baleares	10	3,4
Canarias	16	5,5
Cantabria	4	1,4
Castilla y León	9	3,1
Castilla-La Mancha	12	4,1
Cataluña	37	12,6
C. Valenciana	31	10,6
Extremadura	12	4,1
Galicia	10	3,4
Madrid	43	14,7
Murcia	8	2,7
Navarra	3	1,0
País Vasco	16	5,5
La Rioja	3	1,0
Total	293	100,0

Tabla A3. Distribución de los centros analizados según el tamaño de la localidad en la que se encuentran

Tipo de localidad	N	Porcentaje
Pueblo, aldea o población rural (menos de 3.000 hab.)	18	6,1
Pueblo pequeño (3.000 a 15.000 hab.)	41	14,0
Localidad de tamaño medio (15.001 a 100.000 hab.)	113	38,6
Ciudad de 100.001 a 500.000 hab.	73	24,9
Ciudad de más de 500.000 hab.	48	16,4
Total	293	100,0

Tabla A4. Distribución de los centros analizados según la estimación del nivel socioeconómico del alumnado

Nivel socioeconómico	N	Porcentaje
Bajo	16	5,5
Medio-bajo	121	41,3
Medio	108	36,9
Medio-alto	47	16,0
Alto	1	0,3
Total	293	100,0

Tabla A5. Número de docentes y de grupos por curso en los centros analizados

Indicador sobre el tamaño del centro	(N; M; DT; mín-máx)
Número de docentes	293; 58,1; 48,5; 1-650
Número de grupos por curso (líneas)	293; 3,1; 1,7; 1-10