



EL ACOSO ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA, INSTITUCIÓN SANTO DOMINGO DE LOS TSÁCHILAS, EN ECUADOR



EL ACOSO ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA, INSTITUCIÓN SANTO DOMINGO DE LOS TSÁCHILAS, EN ECUADOR

School bullying in basic general education, Santo Domingo de los Tsáchilas Institution, in Ecuador

Bullying Escolar na Instituição de ensino geral básico Santo Domingo De Los Tsáchilas, no Equador

RECIBIDO: 18 AGOSTO 2016

EVALUADO: 25 OCTUBRE 2016, 20
SEPTIEMBRE 2018, 16 MAYO 2019

ACEPTADO: 26 JULIO 2019

Lenin Mendieta Toledo
Máster en Actividad física y salud, magíster en Docencia universitaria e investigación educativa - Pontificia Universidad Católica del Ecuador, sede Santo Domingo.
lbmendieta@pucesd.edu.ec

Jhon Chamba Zambrano
Docente-investigador de la Universidad Técnica de Machala, coordinador del área de inglés.
jmchamba66@hotmail.com

Flor María Arteaga Ureta
Magíster en Administración pública, mención desarrollo institucional, docente-investigador en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, sede Santo Domingo.
fmarteagau@pucesd.edu.ec

es

en

por

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue analizar el objetivo del presente artículo es el de concientizar a la comunidad del peligro del acoso escolar y las formas de evitarlo, con la aplicación de un taller-conferencia. La metodología de estudio fue la encuesta a estudiantes de un centro educativo de la ciudad de Santo Domingo de los Tsáchilas, en Ecuador, en donde se aplicó un taller-conferencia a los estudiantes. Del estudio se puede inferir que el acoso escolar está presente en América Latina, con un 70%, en Ecuador, con 69%, y en Santo Domingo de los Tsáchilas, con un 67%. A pesar de que las encuestas tienen matices diferentes, el fondo en sí es el mismo. Las conclusiones fueron que un alto número de niñas, niños y jóvenes sufren acoso escolar en el centro educativo, y que estos resultados tienen similitud con la Encuesta Nacional de la Niñez y la Adolescencia (ENNA), realizada en 2010 en el país.

PALABRAS CLAVE: Acoso escolar, niñez y adolescencia, derechos constitucionales, concientización social.

ABSTRACT

The aim of this article is to make the community aware of the danger of bullying and ways to avoid it, through the implementation of a workshop-conference. The study methodology was the survey of students of an educational center in the city of Santo Domingo de los Tsáchilas, in Ecuador, a workshop-conference was applied to the students. From the study it can be inferred that: school bullying is present in Latin America, with 70%, in Ecuador, with 69%, and in Santo Domingo de los Tsáchilas, with 67%. Although the surveys have different nuances, the background itself is the same. The conclusions were that a high number of girls, boys and young people suffer bullying at school and that these results are similar to the National Survey of Children and Adolescents (ENNA) conducted in 2010 in the country.

KEYWORDS: Bullying, childhood and adolescence, constitutional rights, social awareness.

RESUMO

O objetivo deste artigo é tornar a comunidade consciente do perigo do bullying e das formas de o evitar, através da implementação de um workshop-conferência. A metodologia de estudo foi a pesquisa com estudantes de um centro educacional na cidade de Santo Domingo de los Tsáchilas, no Equador, uma oficina-conferência foi aplicada aos alunos. Do estudo pode-se inferir que: o bullying escolar está presente na América Latina, com 70%, no Equador, com 69%, e em Santo Domingo de los Tsáchilas, com 67%. Embora os inquéritos tenham nuances diferentes, o fundo em si é o mesmo. As conclusões foram as seguintes: um elevado número de meninas, meninos e jovens sofrem bullying na escola e que estes resultados são semelhantes aos da Pesquisa Nacional de Crianças e Adolescentes (ENNA), realizada em 2010 no país.

PALAVRAS CHAVE: Assédio escolar, infância e adolescência, direitos constitucionais, consciência social.

PARA CITAR ESTE ARTÍCULO / TO CITE THIS ARTICLE / PARA CITAR ESTE ARTIGO:

Mendieta, L., Arteaga, F.M., & Chamba, J. (2019). El acoso escolar en la educación general básica, institución Santo Domingo de los Tsáchilas, en Ecuador. *Revista Panorama*, 13(25), 104-115.
doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v13i25>

INTRODUCCIÓN

Los centros educativos de Educación General Básica son el cultivo de una violencia que se nutre de una serie de factores y se agudiza en lo que se denomina como “acoso escolar” (Machimbarrena & Garaigordobil, 2018), un hecho que a la vista de los resultados obtenidos de estudios no resulta un fenómeno, sino más bien un problema álgido que debe ser solventado con programas destinados a que el mismo disminuya o desaparezca. No existe problema sin solución, ni existiría solución sin problema. Garaigordobil y Oñederra (2008), citan que “El interés y la preocupación social por lo que sucede con los estudiantes en los centros educativos va en aumento. La progresiva concienciación sobre la importancia de los derechos humanos”; y no es que a día de hoy los problemas se han acrecentado en los centros escolares (Sierra-Varón, 2011), lo que ocurre es que hoy las niñas, niños y jóvenes conocen por los medios de comunicación masiva que el acoso escolar existe y que es un delito que se debe denunciar y erradicar (González, Gutiérrez, & Checa, 2017; Gordillo, 2012; Hidalgo-Rasmussen *et al.*, 2015).

El acoso escolar no es un mito, es una realidad tangible, que se encuentra imbricada en la mayoría de centros escolares del mundo. Así, uno de cada tres niños sufre acoso escolar, al igual que cada año 246 millones de niños y niñas son objeto de intimidación verbal. Según Pozo-Ortega (2018), América Latina es la región del mundo con mayor número de casos de acoso escolar (70%), alimentado, además, por los datos recogidos en la Encuesta Nacional de la Niñez y la Adolescencia (ENNA), en donde el universo de la muestra fueron todos los hogares con niños menores de 18 años del Ecuador continental (es decir, se excluyó a Galápagos). En el estudio, el 64% de menores escolarizados, de 8 a 17 años, declaró haber presenciado peleas entre alumnos; un 57% dijo que destruían cosas de los otros; y un 69%, que molestan o abusan de los más pequeños (Knaul & Ramírez, 2014). Este es un informe emitido en 2010 por el Observatorio de la Niñez y Adolescencia; en este informe se revela que existe hasta un 63% de alumnos que molesta a otros por ser diferentes; del estudio realizado, el 74% insulta o se burla, mientras que el 53% sufre robos (Arias-Sandoval, 2018; De los Ríos, Martínez, & Mackenzie, 2012).

La situación se repite en la mayoría de los centros escolares, los resultados son similares, sean estos de estructura pública o privada, con la diferencia de que en los centros privados se cubren las situaciones de riesgo por preservar el *statu quo* institucional (Machimbarrena & Garaigordobil, 2017; Moreno *et al.*, 2012).

El fenómeno observado desde la antropología misma del ser, puede tener sus orígenes en los albores de la humanidad, y con el nacimiento de las civilizaciones se ha ido institucionalizando, hasta finales del siglo pasado, en donde se veía como un acto de “juegos de niños” el acoso de unos a otros. Haciendo un recorrido por la historia de las sociedades, estas se han valido de las leyes para maquillar el acoso escolar de los niños ricos o blancos hacia los pobres o negros, por citar un ejemplo. En Ecuador, la situación no se aleja del vector, amén de la nueva constitución que, mediante algunos de sus artículos, defiende la integridad del ser humano (Bazzo, 2017; León, Felipe, Carroza, & Ramos, 2011; León, Polo, Delgado, & Lázaro, 2016; Polo *et al.*, 2015; Hernández-Rosete, 2017; León, Felipe, Polo, & Fajardo, 2015; Sampén-Díaz, Aguilar-Ramos, & Tójar-Hurtado, 2017).

Así, en la Carta magna ecuatoriana, se dice que “el Ecuador es un Estado constitucional de derechos y justicia...”, o que todas las personas son iguales y gozarán de los mismos derechos. Estos dos primeros artículos ya nos dejan clara la idea de lo que pretende el Estado ecuatoriano en su artículo 11 literal 2, cuando manifiesta que la ley sancionará toda forma de discriminación, o en su artículo 26, en la parte pertinente que manifiesta que será garantía de igualdad e inclusión social; de igual manera, el artículo 27 manifiesta que se garantizará el desarrollo holístico dentro del marco del respeto a los derechos humanos. Continuando por el recorrido de la Carta magna, nos encontramos con el artículo 32, que hace hincapié en la salud de las personas, entendiéndose por salud, según la Organización Mundial de la Salud (OMS), como “un estado de completo bienestar bio-psico-social y no solo la ausencia de enfermedades” (Castillo-Pulido, 2012; Cuadros-Mendoza *et al.*, 2017; Gárciga, 2013; Granero & Manzano, 2018; Shamah-Levy *et al.*, 2017); en el artículo 35 se pone de manifiesto la voluntad de atender de manera prioritaria, entre otros, a los niños y jóvenes, y más adelante la garantía que brinda el estado a los mismos, ante

cualquier acto de violencia; ya en el artículo 44 se vincula a la familia junto al gobierno en el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes, y se resalta sus derechos por sobre los demás ciudadanos; esto queda más detallado en el artículo 45, que indica el derecho a la integridad física y psíquica, unido de manera congruente con el 46, en donde el literal 4 asegura su protección y atención contra todo tipo de violencia, maltrato, explotación sexual o de cualquier otra índole (Benítez-Eyzaguirre, 2017).

Como se puede interpretar, el Estado ecuatoriano ha generado una sólida carta que vela por el interés del ser humano, sea niña, niño o joven (Bautista, Limón, Oñate, García, & Rostand, 2016). Así, e imbricando a las leyes de la nación, en la Ley Orgánica de Educación Intercultural, LOEI (2011), se evidencia que en el artículo 2, literal “V” se pone de manifiesto la erradicación de toda forma de discriminación; el artículo 3, en el literal “T”, genera la igualdad entre mujeres y hombres, sin discriminación, y el literal “L”, enfatiza el respeto a los derechos humanos; por medio del literal “M” se brinda protección y apoyo a los estudiantes que hayan sufrido o sufran violencia, maltrato, explotación sexual y otras; como colofón a la tan bien estructurada LOEI, está el literal “G” del mismo artículo 3, que permite el desarrollo integral, autónomo, sostenible e independiente de las personas, para garantizar de esta manera su realización como seres humanos (Barón, Cascone, & Martínez, 2013; Cerezo & Ato, 2010; Romera, del Rey, & Ortega, 2011; Gordillo, 2012).

El acoso escolar es un acto generado en todos los rincones del planeta, sin distinción de raza, color, estatus social o género. La Organización Mundial de la Salud (OMS), (Castillo-Pulido, 2012; Granero & Manzano, 2018), junto a Naciones Unidas, expusieron en un informe datos que alarman: en el mundo, alrededor de 600 mil adolescentes entre los 14 y 28 años se suicidan; de estos, hasta la mitad tiene alguna relación con *bullying* (Arias-Sandoval, 2018; Nashiki, 2013), y esto ocurre por igual en escuelas públicas o privadas. La forma de maltrato físico, y por supuesto mental, del que son víctimas miles y miles de niñas, niños y jóvenes es alarmante; este acto suele tener varias máscaras, e implicar desde el contacto físico, verbal, bromas, gestos insultantes o exclusión intencionada, generando siempre el mismo resultado, el daño o desequilibrio emocional

de la víctima (Elipe, Ortega, Hunter, & del Rey, 2012; Sánchez, Ortega, & Menesini, 2012; Zych, Beltrán-Catalán, Ortega-Ruiz, & Llorent, 2018).

Mediante este estudio realizado en un colegio de la ciudad de Santo Domingo de los Tsáchilas, se pretendió diagnosticar la realidad que viven algunos estudiantes a diario, luego de lo cual se brindó un taller-conferencia a los alumnos de los años superiores de Educación General Básica (octavo, noveno y décimo), con el objetivo de concientizar sobre el acoso escolar, y qué se debe hacer cuando este se presente.

METODOLOGÍA

Para el estudio se utilizó un método cualitativo, resultado de un estudio realizado por la institución (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014; Sánchez, 2015; Patiño, & Verduzco, 2014). Se utilizó el método de la revisión bibliográfica, con la página de la UNICEF para Ecuador (Petersen, Feldt, Mujtaba, & Mattsson, 2008), los datos de la Encuesta nacional sobre la niñez y adolescencia de la sociedad civil- 2010, la Constitución de la República del Ecuador de 2010, así como la Ley Orgánica de Educación Intercultural, LOEI, de 2011. El universo fue de 546 estudiantes de una institución educativa, se utilizó la fórmula para el muestreo estadístico: $n=N/(E)^2(N-1)+1$, se encuestó a 145 estudiantes de octavo, noveno y décimo, con una encuesta estandarizada sobre acoso escolar, modificada para el contexto local de la investigación; se tabularon y analizaron los datos en una hoja de cálculo y se contrastaron los resultados con los datos obtenidos de la consulta a la Encuesta nacional para sobre la niñez y adolescencia (2010), para su discusión y posterior intervención con un taller-conferencia sobre el acoso escolar. Este tipo de revisiones constituye un facilitador de procesos eficaces de vigilancia de la literatura. El carácter innovador del proceso es doble, pues percibe los impactos de esta sobre el fenómeno (López, Méndez, Paz, & Arboleda, 2016).

El taller-conferencia se trabajó desde el empoderamiento del objeto, por un experto en la constitución y temas educativos. Se analizó de manera didáctica (Sallán, Asparó, & García, 2013), las formas de manejar la situación de acoso escolar, y así, los estudiantes del centro educativo fueron capaces de generar interrogantes (Cuervo, Nenninger, & Valenzuela, 2014):

¿qué acciones tomar sin que se enteren los acosadores?, ¿cómo detectar a un acosador?, ¿es necesario denunciar actos de acoso escolar?, ¿se erradicara algún día el acoso escolar?

RESULTADOS

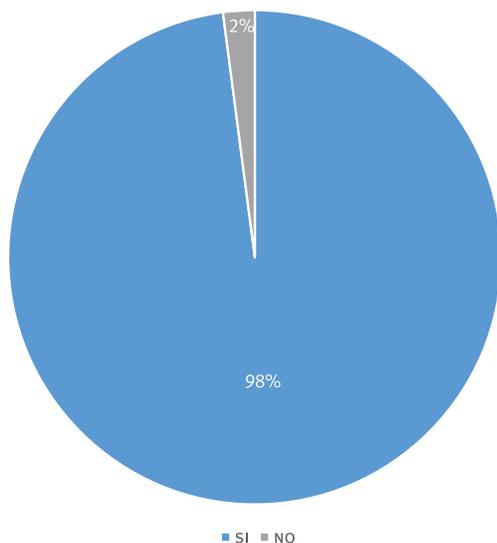
El análisis de los resultados describe el discurso sobre el "acoso escolar", desde su definición, su aparición y manifestaciones, hasta los actores y las formas en que ha sido estudiado como un fenómeno de acuerdo con la literatura consultada. Los indicios arrojados argumentan que los estudios sobre el acoso escolar son especialmente importantes, ya que abordan el significado que los diferentes actores dan al fenómeno, y se constituyen en un insumo que muestra el estado particular de la institución analizada, pero permite analizar la radiografía desde las bases de literatura consultadas.

Los resultados apoyan la hipótesis de que, tras la implementación de técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula, los observadores establecen que la reducción de la agresión verbal y física directa, y las características indirectas y dinámicas de la exclusión social son el acoso físico.

Los resultados obtenidos fueron los que a continuación se detallan:

ENCUESTA: PREGUNTAS Y GRÁFICOS.

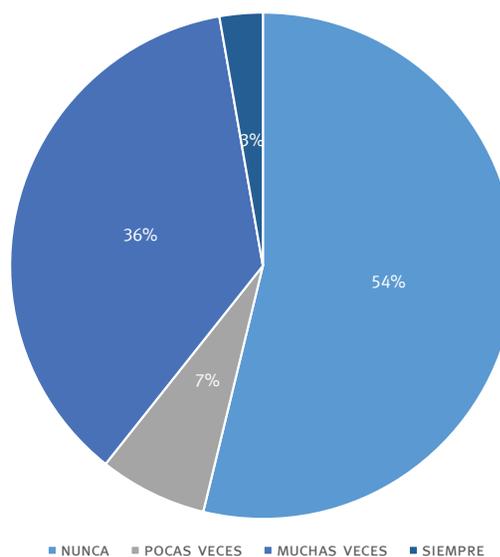
Gráfico 1. ¿Sabes qué es el bullying o acoso escolar?



Fuente: http://acosoescolarmexico.mex.tl/267507_Cuestionario-para-alumnos.html

Estudios sobre el tema, como el de Conocimiento e identificación del *bullying* por parte de docentes de Buenos Aires (Lanzillotti, & Kqrman, 2018), indican que aunque muchos profesores identifican diferentes tipos de ciberacoso, un gran número cree que no tienen herramientas suficientes para intervenir en tales casos. Otra observación es que algunos maestros confunden el acoso con el aseo personal. Esto se identifica en otros estudios (Conde, & Ávila, 2018; Félix *et al.*, 2011; Gutiérrez, Benítez, Machado, & Justicia, 2012; Martínez-Baena & Faus-Boscá, 2018; Sallán *et al.*, 2013). Esto se puede corroborar con el alto porcentaje de esta respuesta, que más adelante se ratifica con los niveles de conocimiento sobre el fenómeno por parte de los encuestados.

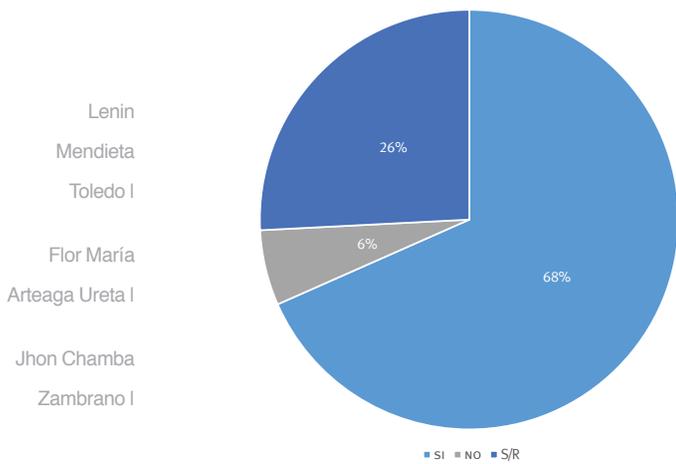
Gráfico 2. ¿Qué tan seguido te has sentido solo durante la escuela?



Fuente: http://acosoescolarmexico.mex.tl/267507_Cuestionario-para-alumnos.html

En cuanto a las medidas para el agresor y la víctima, la mayor parte de la legislación educativa analizada se refiere a medidas correctivas-disciplinarias para el acosador y apoyo y protección para el acosado (Hernández, López, & Ramírez, 2019), lo que es interesante de analizar, pues se plantea un alto conocimiento de medidas de acompañamiento.

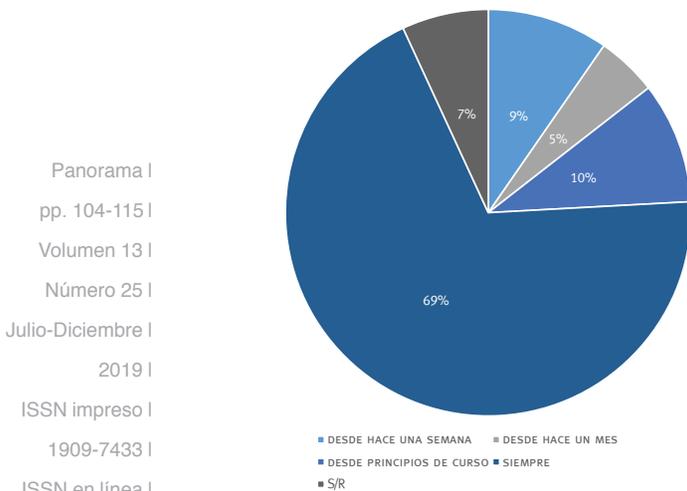
Gráfico 3. ¿Te has sentido intimidado?



Fuente: http://acosoescolarmexico.mex.tl/267507_Cuestionario-para-alumnos.html

Debido a la angustia causada a la víctima, al refuerzo recibido por el acosador, cuyo comportamiento agresivo queda impune, y a la impotencia aprendida de los espectadores, debe ser abordada como un problema social y de grupo (Cuervo *et al.*, 2014; del Barco *et al.*, 2011; León, Gozalo, & Polo, 2012; Villamizar & Díaz, 2016). La prevención es la mejor cura y se debe trabajar en equipo en las escuelas, incluyendo a los estudiantes, las familias y, en algunos casos, el pediatra (como promotor de la salud física y mental en la infancia) (Armero, Cuesta, & Bonet, 2011).

Gráfico 3. Si tus compañeros te han intimidado en alguna ocasión, ¿desde cuándo ocurre esta situación?

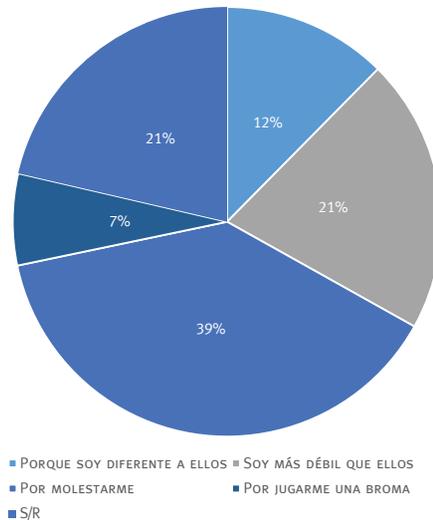


Fuente: http://acosoescolarmexico.mex.tl/267507_Cuestionario-para-alumnos.htm

Esta respuesta es contradictoria a la anterior, lo que infiere que la claridad no es tan grande como lo ratifican las respuestas, en lo que tiene que ver con la

intimidación, y presenta la necesidad de una versión final del cuestionario para obtener una mejor aproximación al fenómeno (Caballo, Calderero, Arias, Salazar, & Irturia, 2012)

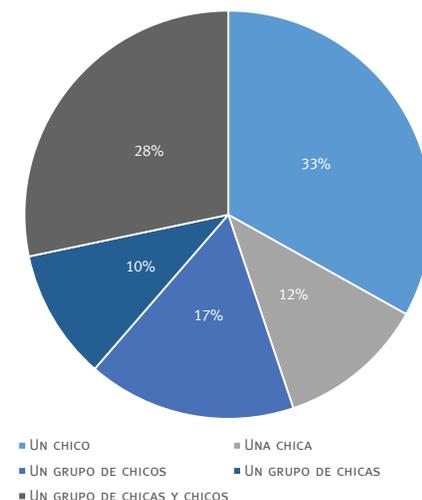
Gráfico 4. ¿Por qué crees que lo hicieron?



Fuente: http://acosoescolarmexico.mex.tl/267507_Cuestionario-para-alumnos.html

Teniendo en cuenta los resultados más relevantes de los estudios, este trabajo concluye sobre las dificultades que los intimidadores presentan en las tareas socio morales, mientras que las víctimas presentan problemas en la regulación de las emociones y en las estrategias de afrontamiento (Sánchez *et al.*, 2012). Esto es claramente identificable, dada la dispersión de los datos en las respuestas.

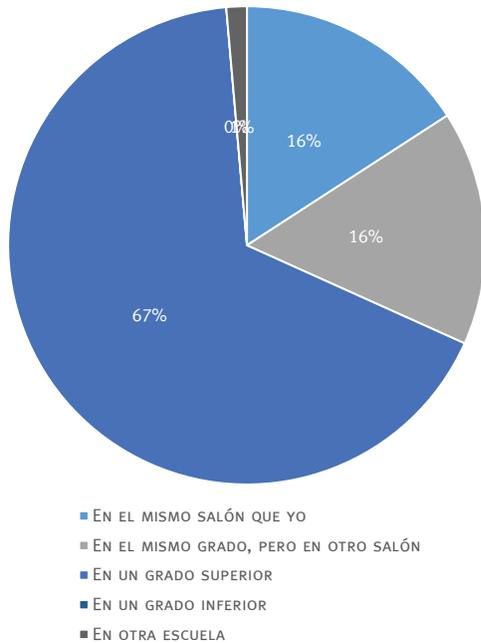
Gráfico 5. ¿Quiénes suelen ser los que intimidan a ti o a tus compañeros?



Fuente: http://acosoescolarmexico.mex.tl/267507_Cuestionario-para-alumnos.html

Los factores disuasivos fueron excluidos del modelo final, pero los rasgos psicóticos y los factores de interacción refuerzan o mantienen los comportamientos antisociales. Se observó un aumento relevante del riesgo debido al aliento de los amigos (López & Pérez, 2016). Este tipo de preguntas pueden ser comprometedoras y estar asociadas a la lealtad o la incertidumbre social de compromiso para no ser aislado del grupo social.

Gráfico 6. ¿En qué salón están los chicos o chicas que suelen intimidarte a ti o a tus compañeros?

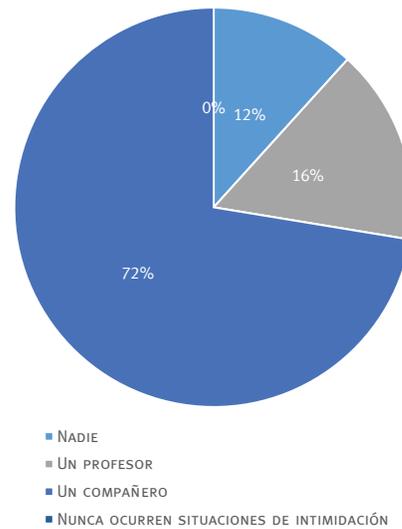


Fuente: http://acosoescolarmexico.mex.tl/267507_Cuestionario-para-alumnos.html

La respuesta a esta pregunta tenía como objeto el levantamiento de un mapa de lugares calientes para poder generar un plan de acción respecto del fenómeno.

El modelo de medición proporciona información significativa sobre el impacto de las variables latentes (relaciones con los compañeros, clima escolar e influencia de los maestros), en la victimización y la intimidación. Los resultados mostraron que los efectos más significativos fueron en las relaciones entre pares y la victimización, seguidos por la influencia de los maestros y el clima escolar. Además, el modelo final mostró que las relaciones con los compañeros y la influencia de los profesores contribuían directamente al acoso escolar (Vargas, 2018), proporcionando información de gran importancia para la determinación de lugares con mayor recurrencia.

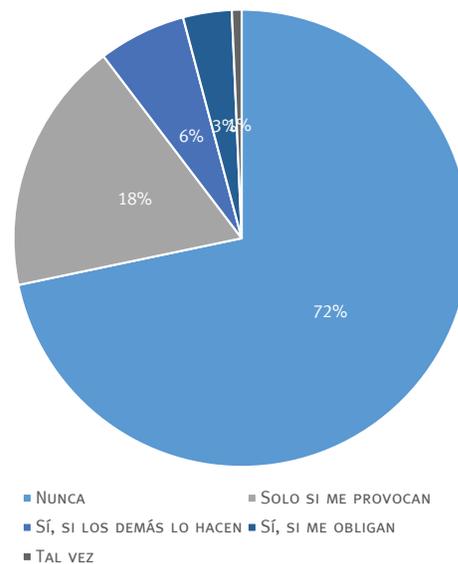
Gráfico 7. ¿Quién suele parar las situaciones de intimidación?



Fuente: http://acosoescolarmexico.mex.tl/267507_Cuestionario-para-alumnos.html

Los resultados indicaron un mejor ajuste psicológico en las víctimas con mejores relaciones con sus padres, maestros y compañeros que en las víctimas con relaciones de peor calidad. Se discuten estos resultados y se señalan sus implicaciones en el desarrollo de acciones concretas sobre la violencia escolar (Cava, 2011).

Gráfico 8. ¿Serías capaz de intimidar a tus compañeros en alguna ocasión?



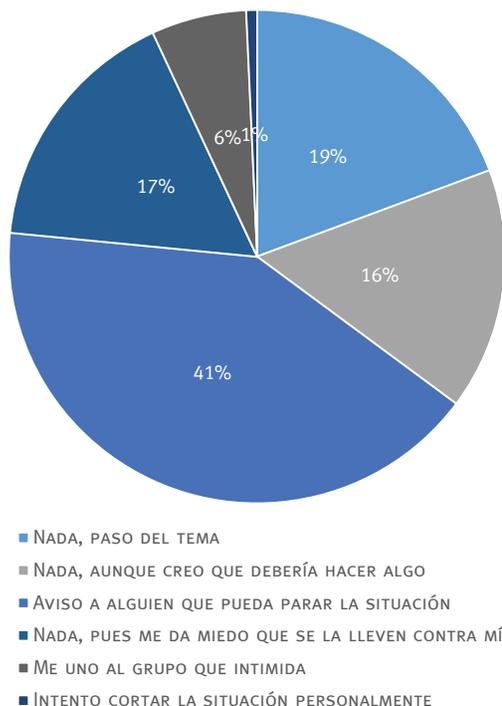
Fuente: http://acosoescolarmexico.mex.tl/267507_Cuestionario-para-alumnos.html

También muestran que los sujetos cuyas elecciones carecen de valores éticos se desconectan moralmente en situaciones de intimidación y, aunque con diferencias significativas, son ellos mismos intimidadores. También

se encontró que los sujetos que tienen menos valor en sus auto-representaciones tienen más desconexiones morales. Así, concluimos que las representaciones que los sujetos tienen de sí mismos, admirando o no los valores éticos, se correlacionan con conexiones o desconexiones en escenarios morales de violencia. (Paulino, Avilés, & Sales, 2016).

Lenin
Mendieta
Toledo I
Flor María
Arteaga Ureta I
Jhon Chamba
Zambrano I

Gráfico 9. ¿Qué sueles hacer cuando un compañero intimida a otro?

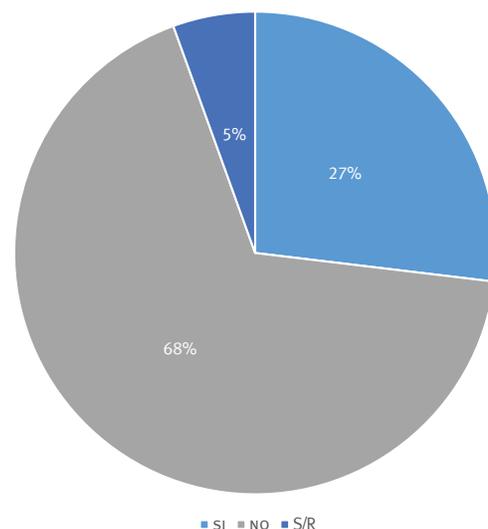


Fuente: http://acosoescolarmexico.mex.tl/267507_Cuestionario-para-alumnos.html

Los resultados obtenidos muestran que los participantes involucrados en situaciones de intimidación reportaron una mayor psicopatología, en comparación con los estudiantes no involucrados en estas situaciones, y también encontraron diferencias por grado y género. En general, los sujetos que asumen roles complejos reportan niveles sintomáticos más altos y tasas más altas de angustia (Felipe, León, & Fajardo, 2013).

De la respuesta se podría inferir que los estudiantes involucrados en la intimidación de aquellos que exhiben un comportamiento antisocial tienen menos amigos, presentan un comportamiento más perturbador en el aula y tienen más conflictos en la interacción con el profesorado, de acuerdo con lo propuesto por Hernández y García (2014)

Gráfico 10. ¿Le has contado a alguien las situaciones que has pasado? (intimidación o agresión)



Fuente: http://acosoescolarmexico.mex.tl/267507_Cuestionario-para-alumnos.html

En general, los resultados obtenidos de la encuesta son altamente significativos, así: el 98% de los encuestados conocen que es el acoso escolar; un dato estadísticamente significativo es que el 68% se han sentido intimidados en alguna ocasión en el centro de estudios; el 69% se sienten intimidados desde siempre; es un porcentaje para preocuparse que un 39% piensa que sus compañeros los acosan por molestar, ya que ¿a qué le llamamos molestar y a qué acosar? Esto infiere el desconocimiento de la interpretación del fenómeno, de acuerdo con la primera pregunta. De igual forma, el dato que el 38% de los que intimidan son grupos de chicos/as, permite realizar la inferencia que el género no es impedimento a la hora de intimidar a los compañeros. Otro dato que se presenta hasta cierto punto lógico es que el 67% de estudiantes que intimidan son de grados superiores; un dato alentador es que el 72% de quienes paran estas situaciones son compañeros de la víctima; de igual forma, es satisfactorio saber que un 72% nunca serían capaces de acosar a un compañero; un 41% sostienen que en caso de acoso escolar a un compañero, ellos avisan a alguien; preocupa la situación de silencio que viven las víctimas, ya que un 68% no han contado a nadie lo que están viviendo.

DISCUSIÓN

El acoso escolar es un acto que no se puede seguir ocultando, ni maquillando. La literatura muestra tendencias alarmantes, y si se realiza un comparativo con

Panorama I
pp. 104-115 I
Volumen 13 I
Número 25 I
Julio-Diciembre I
2019 I
ISSN impreso I
1909-7433 I
ISSN en línea I
2145-308X I

otros estudios y datos, así, al igual que Garaigordobil y Oñederra (2008), que muestran el interés y la preocupación social por lo que sucede con los estudiantes en los centros educativos y la conciencia sobre la importancia de los derechos humanos desde nuestro espacio. Mediante las leyes de la República se pretendió generar ese nivel de conciencia de los estudiantes participantes en la charla-taller, mediante una comparación entre el informe de la UNESCO (2015), en donde uno de cada tres niños sufre acoso escolar, 246 millones de niños y niñas son objeto de intimidación verbal, y un dato similar al de los resultados de la encuesta nacional y la encuesta de este estudio, reflejan que América Latina es la región del mundo con mayor número de casos de acoso escolar (70%).

Según los resultados obtenidos por la última Encuesta Nacional de la Niñez y la Adolescencia (ENNA), realizada en 2010 en el país, y la encuesta realizada en el centro escolar encuestado en esta investigación, se puede inferir que el acoso escolar está presente en América Latina, con un 70%, en Ecuador, con 69%, y, en Santo Domingo de los Tsáchilas, con un 67%. A pesar de que las encuestas tienen matices diferentes, el fondo en sí es el mismo y depende de las acciones y programas implementados.

En el análisis de la Constitución, existe un principio ineludible que manifiesta que el Ecuador es un Estado constitucional de derechos y justicia; por tanto, haciendo justicia a este principio, se debe erradicar todo tipo de acoso escolar en los centros educativos del país, sean de estructura pública o privada; que todas las personas son iguales y gozarán de los mismos derechos, pues hay que discriminar las desigualdades sociales, raciales, de género o tendencia sexual, ya que la ley sancionará “toda forma de discriminación”, y así reza en el artículo 11 literal 2.

Acercando la Constitución al campo educativo, en su artículo 26 y 27 manifiesta que es garantía del Estado la igualdad e inclusión social en los centros educativos, desde una visión holística e integradora apegada a la vera de los derechos humanos; sobre el estado emocional de las víctimas de acoso escolar se puede inferir en el artículo 32 y en el decreto de la OMS sobre lo que es la salud, como un estado de completo bienestar bio-psico-social y no solo la ausencia de enfermedades; de igual

forma, en el artículo 35 existe de manera profunda la voluntad del Estado de atender prioritariamente (esto va en concomitancia directa con el artículo 44), a los niños y jóvenes sobre cualquier conato de violencia; relacionado de manera directa con el artículo 45 que vela por la integridad física y psíquica; seguido del artículo 46, literal, 4 que asegura la protección y atención contra todo tipo de violencia, maltrato, explotación sexual o de cualquier otra índole.

Las características que tanto las víctimas como los agresores atribuyen a la victimización muestran que el acoso parece reproducir problemas que expresan un modelo de dominación/sometimiento (como el racismo y el sexismo), que no provienen de la escuela, sino del macrosistema social. Esta característica debe ser tenida en cuenta en el esfuerzo por erradicar la intimidación.

Así como la Constitución del Ecuador garantiza el pleno desarrollo del ser humano, la LOEI, en su artículo 2, literal “V”, se manifiesta en la erradicación de toda forma de discriminación; el artículo 3, literal “I”, genera la igualdad entre mujeres y hombres, sin discriminación, y el literal “L” enfatiza el respeto a los derechos humanos; en el literal “M” se brinda protección y apoyo a los estudiantes que hayan sufrido o sufran violencia, maltrato, explotación sexual y otras; casi al terminar esta discusión se encuentra el literal “G” del citado artículo, que permite el desarrollo integral, autónomo, sostenible e independiente de las personas, para garantizar de esta manera su realización como seres humanos.

Las conclusiones plantean una cifra alarmante de niñas, niños y jóvenes que sufren acoso escolar en el centro educativo; estos resultados tienen similitud con los datos obtenidos de la UNESCO, en cuanto al acoso escolar en Latinoamérica, y la Encuesta Nacional de la Niñez y la Adolescencia (ENNA), realizada en 2010 en el país. Los resultados muestran que dista mucho la teoría constitucional de la práctica, y que es necesaria la realización de talleres, conferencias y otros medios de concientización a la población infanto-juvenil escolar sobre el acoso escolar y los riesgos a la salud física y mental que este mal causa en la sociedad ecuatoriana.

Se concluye que son estudiantes involucrados en la intimidación aquellos que exhiben un comportamiento antisocial, tienen menos amigos, presentan un

comportamiento más perturbador en el aula y tienen más conflictos en la interacción con el profesorado. Esto puede ser tenido en cuenta para la formulación de planes para afrontar este fenómeno en la institución.

Lenin

Mendieta

Toledo I

Flor María

Arteaga Ureta I

Jhon Chamba

Zambrano I

Los limitados mecanismos institucionales disponibles para combatir el fenómeno, y el desconocimiento de las víctimas sobre los escasos recursos a los que pueden acceder, favorecen el desarrollo del *bullying* como un problema recurrente y difícil de identificar y resolver.

REFERENCIAS

1. Arias-Sandoval, L. (2018). Reflections on bullying in Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 22(3). <https://doi.org/10.15359/ree.22-3.19>
2. Armero, P., Cuesta, B., & Bonet de Luna, C. (2011). Bullying. *Pediatría de Atención Primaria*, 13(52), 661–670. <https://doi.org/10.4321/S1139-76322011000600016>
3. Barón, S., Cascone, M., & Martínez, C. (2013). Gender Stigma: Learning of Normative models, Bullying and, Resilience Strategies. *Política y Sociedad*, 50(3), 837–864. https://doi.org/10.5209/rev_POSO.2013.v50.n3.41971
4. Bautista, A., Limón, M., Oñate, P., de la Rasilla, G., & Rostand, C. (2016). The functions of photography in the intercultural relations amongst immigrant families. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 75–93. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45115
5. Bazzo, J. (2017). Memories revisited: On the retroactive testimonies of victims of bullying in the brazilian context. *Revista de Estudios Sociales*, 2017(59), 56–67. <https://doi.org/10.7440/res59.2017.05>
6. Benítez-Eyzaguirre, L. (2017). The audiovisual image of prostitution in Spain's television networks. *Estudios Sobre el Mensaje Periodístico*, 23(1), 325–341. <https://doi.org/10.5209/ESMP.55599>
7. Caballo, V., Calderero, M., Arias, B., Salazar, I., & Irurtia, M. (2012). Development and validation of a new self-report assessment measure of bullying. *Behavioral Psychology/ Psicología Conductual*, 20(3), 625–647. Recuperado de: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84872424363&partnerID=40&md5=5496c09e957dc22a9acbc24cdcfef5c4>
8. Carozzo, J. (2014). El bullying en la escuela. *Revista de Psicología*, 12(1), 329–346. Recuperado de: http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/R_PSI/article/view/340

9. Castillo-Pulido, L. (2012). Bullying. From its causes, origins and manifestation to the meaning given to it by the actors involved. *Magis*, 4(8), 415–428. Retrieved from <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84870988822&partnerID=40&md5=eabdf14101e13a50438acbcd5a12a4cb>
10. Cerezo, F., & Ato, M. (2010). Social status, gender, classroom climate and bullying among adolescents pupils. *Anales de Psicología*, 26(1), 137–144. Retrieved from <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-75349109255&partnerID=40&md5=0dd3d09a0d5f801bc72cf13d3369e71e>
11. Conde, S., & Ávila, J. (2018). Influence of bystanders on aggression and a sense of school bullying. *Psychology, Society and Education*, 10(2), 173–187. <https://doi.org/10.25115/psye.v10i1.1021>
12. Constitución Política de la República del Ecuador. (2010). Gobierno del Ecuador, 2010. Recuperado de: http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf
13. Cuadros-Mendoza, C., Vichido-Luna, M., Montijo-Barrios, E., Zárate-Mondragón, F., Cadena-León, J., Cervantes-Bustamante, R., ... Ramírez-Mayans, J. (2017). News in supplementary feeding. *Acta Pediátrica de México*, 38(3), 182–201. Recuperado de: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85020627548&partnerID=40&md5=13ff0829bfb551bec80cb2536b1ca01f>
14. Cuervo, A., Nenninger, E., & Valenzuela, A. (2014). Beliefs of teachers about bullying. *Perfiles Educativos*, 36(145), 51–64. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70637-3](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70637-3)
15. Cuestionario sobre *bullying* para alumnos. (2013). Recuperado de: http://acosoescolarmexico.mex.tl/267507_Cuestionario-para-alumnos.html
16. De los Ríos, O., Martínez, M., & Mackenzie, S. (2012). Bullying in the university context: Incidence, manifestations and solving strategies. *Universitas Psychologica*, 11(3), 793–802. Recuperado de: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84872469024&partnerID=40&md5=f2bbe1db56b420900320d9f0611062e1>
17. Elipe, P., Ortega, R., Hunter, S., & del Rey, R. (2012). Perceived emotional intelligence and implication in different types of bullying. *Behavioral Psychology/ Psicología Conductual*, 20(1), 169–181. Recuperado de: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84861498593&partnerID=40&md5=e3853362814b8b2443efda6b33b71de8>

Panorama I

pp. 104-115 I

Volumen 13 I

Número 25 I

Julio-Diciembre I

2019 I

ISSN impreso I

1909-7433 I

ISSN en línea I

2145-308X I

18. Felipe, E., León, B., & Fajardo, F. (2013). Psychopathological profiles in bullying participants at high school. *Behavioral Psychology/ Psicología Conductual*, 21(3), 475–490. Recuperado de: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84890930309&partnerID=40&md5=b03d2af6660b9360c33469cf51b3b895>
19. Gárciga, C. (2013). Evaluation of online courses on addictions. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 27(2), 185–193.
20. Garaigordobil, M., & Oñederra, J. (2008). *Estudios epidemiológicos sobre la incidencia del acoso escolar e implicaciones educativas*. Recuperado de: <http://www.informaciopsicologica.info/OJSmottif/index.php/leonardo/article/view/236/190>
21. González, P., Gutiérrez, H., & Checa, M. (2017). Perception of bullying among preschoolers and primary school students. *Revista de Educación*, 2017(377), 136–158. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-377-356>
22. Gordillo, I. (2012). Gender and role: Variables that modify the perception of bullying. *Revista Mexicana de Psicología*, 29(2), 136–146. Recuperado de: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84879633509&partnerID=40&md5=b4b58845c4c88fbb9c78ec7b377fbc6c>
23. Granero, A., & Manzano, A. (2018). Possibilities of the kiva program to tackle acute homophobic and transphobic bullying. *Revista Complutense de Educación*, 29(4), 943–958. <https://doi.org/10.5209/RCED.54346>
24. Gutiérrez, R., Benítez, J., Machado, C., & Justicia, F. (2012). A study of mental attributions toward bullying in students ages 10 to 16, through the SCAN-bullying questionnaire. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(2), 545–568. Recuperado de: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84866770870&partnerID=40&md5=0184c1b719c79e275156d3d4f2855f02>
25. Hernández, L., & García, A. (2014). Disciplinary measures in schools: Are enough against bullying? *Perfiles Educativos*, 36(145), 32–50. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70636-1](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70636-1)
26. Hernández-Rosete, D. (2017). Bullying of emos in Mexico city: An ethnographic analysis. *Cadernos de Saude Pública*, 33(12). <https://doi.org/10.1590/0102-311X00080116>
27. Hernández, F., López, A., & Ramírez, F. (2019). Bullying and cyberbullying: The answer of the autonomous communities. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 145–157. <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.332311>
28. Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. In *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
29. Hidalgo-Rasmussen, C., Molina, T., Molina, R., Sepúlveda, R., Martínez, V., Montaña, R., ... George, M. (2015). Influence of bullying on the quality of life perception of Chilean students. *Revista Médica de Chile*, 143(6), 716–723. <https://doi.org/10.4067/S0034-98872015000600004>
30. Jesús, M. (2011). Family, teachers, and peers: Keys for supporting victims of bullying. *Psychosocial Intervention*, 20(2), 183–192. <https://doi.org/10.5093/in2011v20n2a6>
31. Knaul, F., & Ramírez, M. (2014). El impacto de la violencia intrafamiliar en la probabilidad de violencia intergeneracional, la progresión escolar y el mercado laboral en México. *Caleidoscopio de la Salud*, 69–88.
32. Lanzillotti, A., & Kqrman, G. (2018). Conocimiento e identificación del cyber bullying por parte de docentes de Buenos Aires. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(78), 817–839. Recuperado de: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85054099981&partnerID=40&md5=7abd0a635421d367491dde7ccf304fd4>
33. León, B., Castaño, E., Carroza, T., & Ramos, V. (2011). School bullying in the Extremadura region vs. The Ombudsman's Report (2006). *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(2), 565–586. Recuperado de: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-80052813085&partnerID=40&md5=914d1509bc736e1777e4cb3f8fd5c3b2>
34. León, B., Polo, M., Delgado, M., & Lázaro, S. (2016). Relevance of cooperative learning about the different profiles of the bullying dynamic. An analysis by testing the effect size. *Anales de Psicología*, 32(1), 80–88. <https://doi.org/10.6018/analesps.32.1.183141>
35. León, B., Felipe, E., Polo, M., & Fajardo, F. (2015). Parental acceptance-rejection and profiles of victimization and aggression in bullying situations. *Anales de Psicología*, 31(2), 600–606. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.2.156391>
36. León, B., Gozalo, M., & Polo, M. I. (2012). Cooperative learning and bullying. *Infancia y Aprendizaje*, 35(1), 23–35. <https://doi.org/10.1174/021037012798977494>
37. Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2011). Registro Oficial No. 417, Ecuador, 31 de marzo de 2011.

55. Sánchez, V., Ortega, R., & Menesini, E. (2012). Emotional competence and bullying. *Anales de Psicología*, 28(1), 71–82. Recuperado de: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84860909788&partnerID=40&cmd5=641c48f569562b418758ee2a2cd646b>
56. Shamah-Levy, T., Cuevas-Nasu, L., Gómez-Acosta, L. M., Morales-Ruan, M. C., Gómez-Humarán, I. M., Robles-Villaseñor, M. N., & Hernández-Ávila, M. (2017). Effects of SaludArte program in feeding and nutrition components in school children in Mexico City. *Salud Pública de México*, 59(6), 621–629. <https://doi.org/10.21149/8116>
57. Sierra-Varón, C. (2011). *Manifestaciones de violencia en la escuela primaria. Elementos de perfilación de agresores y víctimas* (1a ed.; Norman-Acevedo, E., Ed.). Recuperado de: <http://repository.poligran.edu.co/handle/10823/813>
58. UNESCO. (2015). La violencia de género en las escuelas y en sus alrededores impide que millones de niños de todo el mundo desarrollen plenamente su potencial académico. Recuperado de: http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view/news/gender_based_violence_in_and_around_schools_prevents_millions_of_children_worldwide_from_fulfilling_their_academic_potential/#.Vf_7B5d6HhE
59. UNESCO. (2010). Los niños y niñas del Ecuador a inicios del siglo XXI. Recuperado de: http://www.unicef.org/ecuador/Encuesta_nacional_NNA_siglo_XXI_2_Parte1.pdf
60. Universia, Ecuador. (2013). El 70% de los niños latinoamericanos es víctima de acoso escolar. Recuperado de: <http://noticias.universia.com.ec/en-portada/noticia/2013/05/24/1026040/70-ninos-latinoamericanos-es-victima-acoso-escolar.html>
61. Vargas, A. (2018). A structural analysis of school context and its impact on bullying. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 26(1), 75–94. Recuperado de: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85044958034&partnerID=40&cmd5=bb90dca393ef47667624301d8ac20d1d>
62. Villamizar, Y., & Díaz, L. (2016). Olweus bullying prevention program and proyecto Sevilla anti-violencia escolar: A comparative analysis. *Revista de Pedagogía*, 37(101), 13–40. Recuperado de: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85019037424&partnerID=40&cmd5=faa796c56064e8e381c5a4c46e0d353a>
63. Zych, I., Beltrán-Catalán, M., Ortega-Ruiz, R., & Llorent, V. (2018). Social and Emotional Competencies in Adolescents Involved in Different Bullying and Cyberbullying Roles. *Revista de Psicodidáctica*, 23(2), 86–93. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2017.12.001>