

Revisión bibliográfica

DOI: <http://doi.org/10.15517/revedu.v49i1.61024>

## Propuestas de intervención para la disminución de la violencia psicológica en el contexto escolar: una revisión bibliográfica

### *Intervention Proposals for Reducing Psychological Violence in School Settings: A Literature Review*

Cristopher David Herrera Navas  
Universidad Técnica Estatal de Quevedo  
Quevedo, Ecuador  
[cherreran@uteq.edu.ec](mailto:cherreran@uteq.edu.ec) (Correspondencia)  
<https://orcid.org/0000-0002-2031-5187>

Jorge Luis del Pino Calderón  
Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona  
La Habana, Cuba  
[jorgelpc@ucpejv.edu.cu](mailto:jorgelpc@ucpejv.edu.cu)  
<https://orcid.org/0000-0002-6929-5906>

Yanelin López Rodríguez  
Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona  
La Habana, Cuba  
[yanelinlr@ucpejv.edu.cu](mailto:yanelinlr@ucpejv.edu.cu)  
<https://orcid.org/0000-0002-1267-194X>

Recepción: 26 de julio de 2024  
Aceptado: 24 de octubre de 2024

#### ¿Cómo citar este artículo?

Herrera-Navas, C. D., López-Rodríguez, Y. y del Pino-Calderón, J. L. (2024). Propuestas de intervención para la disminución de la violencia psicológica en el contexto escolar: una revisión bibliográfica. *Revista Educación*, 49(1). <http://doi.org/10.15517/revedu.v49i1.61024>

Esta obra se encuentra protegida por la licencia Creativa Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional



## RESUMEN

La violencia psicológica en el ámbito escolar se ha extendido como una de las principales problemáticas educativas que transversaliza horizontalmente todas las formas de violencia existentes, esto la ha posicionado como un fenómeno cultural, multicausal y de interés común. El propósito de esta investigación fue analizar las propuestas de intervención que aparecen documentadas para la disminución de la violencia psicológica en contextos educativos. Como metodología, se emplea un paradigma interpretativo de tipología documental para generar una revisión bibliográfica a través del protocolo PRISMA. Como resultados, se analizan 15 propuestas generadas para la prevención de violencia psicológica, resaltando sus objetivos, contextos, muestras, principales resultados y conclusiones. Se concluye que la mayoría de propuestas de intervención para el abordaje de la violencia psicológica en contextos educativos coinciden en la consideración de ciertos componentes específicos para su desarrollo, tales como: 1) el nivel de comprensión del problema específico; 2) la transversalización curricular de la propuesta; 3) la evaluación y monitoreo permanente; 4) la participación asertiva de la comunidad educativa; 5) la actitud de perfeccionamiento de la comunidad educativa en materia socio-emocional; 6) la cultura de intervención social de la comunidad para la búsqueda del bien común; la sostenibilidad; y 7) la sostenibilidad de la intervención a largo plazo. Por lo tanto, se podría decir que la prevención de la violencia psicológica demanda un cambio cultural, integral, continuo, permanente e integrador.

**PALABRAS CLAVE:** Violencia escolar, Violencia psicológica, Análisis documental, Enseñanza secundaria.

## ABSTRACT

Psychological violence in the school environment has become one of the main educational issues, transcending all existing forms of violence, which has positioned it as a cultural and multicausal phenomenon of shared interest. The aim of this research was to analyze the documented intervention proposals for reducing psychological violence in educational contexts. An interpretive documentary approach was used, following the PRISMA protocol, to conduct a bibliographic review. The study analyzes 15 proposals developed for the prevention of psychological violence, highlighting their objectives, contexts, sample populations, key results, and conclusions. It is concluded that most intervention proposals for addressing psychological violence in educational contexts share common elements in their development, including: 1) a clear understanding of the specific issue; 2) the integration of the proposal into the curriculum; 3) continuous evaluation and monitoring; 4) assertive participation from the educational community; 5) a focus on improving the socio-emotional competencies of the educational community; 6) a culture of social intervention within the community for the common good; 7) the sustainability of the intervention in the long term. Therefore, it can be stated that preventing psychological violence requires a cultural, holistic, continuous, and integrative change.

**KEYWORDS:** School Violence, Psychological Violence, Documentary Analysis, Secondary Education.

## INTRODUCCIÓN

La educación institucionalizada ha luchado permanentemente con diversos problemas cuyo origen radican en la sociedad misma, donde se generan espacios contraculturales. Una de las principales problemáticas que forma parte cotidiana de las instituciones educativas de casi todos los lugares del mundo es la violencia, que en la actualidad ha adquirido especial importancia, pues cada vez es más frecuente y ha trascendido a formas de índole psicológico o desde entornos virtuales que producen un daño generado en el otro sin signo físico evidente y escandaloso, sino que se encuentra en la psique, detonando a largo plazo serias consecuencias a la salud mental y física, bienestar emocional, interacción social, etc. Debido a la divergencia del comportamiento humano y a la variedad de situaciones contraculturales con una idiosincrasia espacio-temporal determinada, el tratamiento del fenómeno de la violencia no es algo que se pueda lograr con un procedimiento, enfoque, método o perspectiva específica, sino que hace falta una reflexión contextual de las particularidades del problema.

Instituciones internacionales como la Organización Mundial de la Salud (OMS) desde 1949, en su 49ª asamblea, declaran a la violencia como un problema de la salud pública, que debe ser prevenido o abordado con el propósito de contrarrestar sus consecuencias (Sarabia, 2018, p. 1), que en muchos de los casos están ligadas a lesiones físicas, daños psicológicos, trastornos, privaciones o incluso la muerte. En consonancia con dicha consideración, autorías como Davis et al. (2018) la consideran como una pandemia global, por lo que su prevención fue considerada como uno de los objetivos de desarrollo sostenible de la agenda 2030 (objetivo 16).

Producto de la descomposición social, en un marco débil de estructura de derechos, con situaciones socioeconómicas que no satisfacen las necesidades y una lucha interna por la subsistencia; combinada con una crisis sociopolítica, surge la violencia escolar, un problema que se extiende de forma global y se comprende como un fenómeno relacional, cultural y multicausal. Este problema se genera a partir del uso ilegítimo de la fuerza y el poder de una persona o varias, para dañar a la otra/s persona/s a nivel físico, psicológico o social (Tello, 2005). Según Erazo-Santander (2010) violencia escolar es cualquier acción o comportamiento que dañe o perturbe el desarrollo físico, psicológico o social de los individuos en el entorno escolar. Esta tipología, integra diversas manifestaciones que se generan dentro y fuera de una institución escolar.

Uno de los problemas más frecuentes para el autor previamente enlistado es la violencia, según su naturaleza, de tipo psicológica, y se ha considerado como especialmente peligrosa, pues a diferencia de la violencia física, es menos visible y más difícil de detectar y abordar. También señala que este tipo de violencia puede ocurrir tanto entre pares como entre estudiantado y cuerpo docente, y puede estar profundamente arraigada en las estructuras y culturas escolares.

Haciendo referencia al problema de la violencia escolar, la [Organización de las Naciones Unidas para la Educación Ciencia y Cultura \(UNESCO, 2023\)](#) brinda una perspectiva del fenómeno, enunciando que más del 36% del estudiantado ha participado en alguna riña entre pares, de hecho, uno de cada tres estudiantes ha sufrido agresión por lo menos una vez al año.

Otra institución que presenta una descripción de esta problemática es el [Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia \(UNICEF, 2018\)](#) quienes en su informe "Una lección diaria", señalan que cerca de 150 millones de estudiantes mencionan haber sido víctimas de algún tipo de violencia entre compañeros y un aproximado de 720 millones de niños y niñas forman parte de sistemas educativos donde la ley no les brinda protección ante castigos corporales y son víctimas de ello.

El trasfondo de la situación podría encontrarse en los resultados presentados por la [Organización Mundial de la Salud \(OMS, 2020\)](#) quienes mencionan que un aproximado de 1.000 millones de niños y niñas han sido víctimas de algún tipo de violencia, física, sexual o psicológica, que trae consigo repercusiones desde todos los ámbitos y la replicación de la violencia en contextos educativos.

En Ecuador, diversas instituciones internacionales y nacionales, como la UNICEF, el Ministerio de Educación del Ecuador y Visión Mundial han desarrollado un estudio denominado "Una mirada en profundidad al acoso escolar en el Ecuador" ([UNICEF, 2017](#), p. 1), donde describen que el 60% de estudiantes (tres de cada cinco) han sufrido por algún acto de violencia, siendo las formas más comunes de tipo verbal y psicológica, al respecto, el 38% han recibido apodos e insultos, el 28% ha sido víctima de rumores o vulneración de su privacidad, el 27% ha sufrido de sustracciones o arrebatos de pertenencias, finalmente, el 11% y 10% ha recibido agresión física o ciberacoso, respectivamente.

El fenómeno violencia también se manifiesta en el contexto de actuación del presente estudio, en la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, donde según [Mendieta et al. \(2019\)](#) el 69% de estudiantes se han sentido intimidados siempre, el 39% piensa que sus pares les acosan o molestan y el 68% ha sido víctima de algún tipo de violencia, pero no han contado su problema a nadie. Otro estudio desarrollado en la provincia describe que el 54,2% de estudiantes han sido víctimas de conductas agresivas que incluyen lesiones físicas superficiales ([Meza et al., 2021](#)).

La evidencia empírica del problema refleja que, en la mayoría de los casos, la violencia psicológica destaca como una de las principales existentes en el contexto educativo. Esto se relaciona con la idea de clasificación de violencia de la [OMS \(2002\)](#), donde se establece que, según la naturaleza, la violencia psicológica se transversaliza como producto de todas las otras formas. Por lo tanto, se podría decir que cualquier forma de violencia pudiese transformarse en una afección psicológica. Sin embargo, la [UNESCO \(2021\)](#) plantea que los actos que se enfocan desde la violencia psicológica y no como producto de otro tipo son los siguientes indicadores: maltrato verbal, exclusión social, maltrato emocional y acoso psicológico.

El maltrato verbal constituye una forma de violencia psicológica que integra el uso de palabras y el lenguaje para generar daño emocional o psicológico a otra persona, esta problemática integra actos como insultos, humillaciones, burlas, sarcasmo, amenazas, críticas destructivas o cualquier otra forma de comunicación interpersonal cuyo propósito sea humillar, menospreciar, intimidar o manipular a la persona agredida (Bauman y Del Río, 2006; Olweus, 1993).

En cuanto a la exclusión social, esta acción implica la marginación intencional de un individuo o de un grupo de personas, separándolos de interacciones sociales, actividades o círculos sociales a los que pertenecen. Esto genera repercusiones severas en el desarrollo social, la construcción de la autoestima y del autoconcepto, sobre todo en el contexto educativo, donde la aceptación es circunstancial para el desarrollo socioemocional (Juvonen y Graham, 2014; Olweus, 1993).

Con respecto al maltrato emocional, también conocido como abuso emocional, es una forma de violencia psicológica que se caracteriza por conductas que buscan dañar el bienestar emocional y mental del otro. Los signos implican: manipulación, control, devaluación de la persona, y otros comportamientos que afectan la autoestima y la estabilidad emocional (Glaser, 2002). Según Garbarino et al. (1986) el maltrato emocional también se manifiesta a través de acciones que pueden incluir la humillación, el aislamiento, la intimidación, y la crítica constante o excesiva.

Finalmente, el acoso psicológico, también planteado por muchos autores como *bullying* psicológico, se define como una forma de aplicación de violencia que involucra comportamientos repetidos y deliberados destinados a dañar emocionalmente a alguien que son no físicos (Olweus, 1993). Este tipo de acoso también puede incluir insultos, humillaciones, manipulaciones y cualquier otra forma de daño emocional. Por su parte Smith y Sharp (1994) lo plantean como cualquier comportamiento intencional que busca dañar psicológicamente a otra persona a través de medios indirectos o relacionales.

En función de la problemática descrita, surge la necesidad de intervenciones encaminadas a mitigar la violencia psicológica en contextos educativos, por eso, se considera importante conocer qué se ha hecho al respecto. Es así como, surge una interrogante guía: ¿qué propuestas de intervención se han desarrollado para disminuir la violencia psicológica en contextos educativos? El objetivo general de esta investigación es analizar las propuestas de intervención que aparecen documentadas para la disminución de la violencia psicológica en contextos educativos. Lo que se pretende es mencionar las propuestas o programas de intervención para la prevención de violencia psicológica, no desde una postura evaluativa de su calidad o pertinencia, sino más bien desde la reflexión analítica de lo que se ha aplicado.

## METODOLOGÍA

Esta investigación se circunscribe dentro del paradigma interpretativo, pues se tiene como norte el análisis situacional del abordaje de la violencia en distintos contextos, no solo desde la perspectiva numérica, sino desde la amplitud de experiencias, narrativas, subjetividades individuales y colectivas,

obtenidas en ocasiones de análisis estadísticos objetivos y generalizables. También se emplea la hermenéutica como corriente filosófica que guiará el acceso al conocimiento teniendo como origen las construcciones discursivas de otros autores (Miranda y Ortiz, 2020).

Debido a la naturaleza del estudio, se hizo una investigación documental con diseño descriptivo, pues se empleó una “serie de métodos y técnicas de búsqueda, procesamiento y almacenamiento de la información contenida en los documentos, en primera instancia, y la presentación sistemática, coherente y suficientemente argumentada de nueva información en un documento científico, en segunda instancia” (Tancara, 1993, p. 94). De esta forma se pretende recopilar, analizar, organizar y presentar el statu quo de la temática en cuestión.

Esta investigación sigue los lineamientos del protocolo PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*), como guía para garantizar una revisión sistemática transparente y rigurosa de las propuestas de intervención documentadas para la disminución de la violencia psicológica en contextos educativos. El objetivo principal de este protocolo es mejorar la calidad de la presentación de la revisión bibliográfica, explicando a detalle el proceso de selección, evaluación y análisis de las investigaciones que se profundizarán; evitando así sesgos y asegurando que los estudios incluidos sean relevantes y de alta calidad.

En la Figura 1 se presentará el diagrama de flujo empleado, este permite visualizar el proceso de selección de estudios, desde la identificación inicial hasta la inclusión en el análisis final.

Etapas de identificación:

Según la información expuesta en la Figura 1, para la búsqueda de información se emplearon bases de datos y repositorios como *Scielo*, *Redalyc*, *Scopus* y *Web of Science*, utilizando los siguientes términos como descriptores a encontrar: propuesta de intervención, educación, secundaria, bachillerato, preuniversitario, violencia psicológica, abordaje de violencia psicológica, prevención de violencia psicológica. Dichos términos se emplearon en español, inglés y portugués, para la construcción de codificaciones para la búsqueda mediante operadores booleanos (and y or), de exactitud (“”), adición (+) y proximidad (near y adj).

Etapas de cribado:

En este momento, se profundizó en el análisis para la selección de las investigaciones idóneas. Inicialmente, se localizaron 255 investigaciones de enfoque cualitativo y cuantitativo. No obstante, luego de la selección de únicamente investigaciones empíricas y la eliminación de aquellas duplicadas, se eligieron 132 investigaciones, a las cuales se les aplicó un proceso de depuración, empleando los siguientes criterios de inclusión:

- Investigaciones científicas originales (empíricas).
- Investigaciones sobre propuestas de intervención que atiendan a la violencia psicológica.
- Investigaciones de libre acceso.

• Investigaciones con muestras significativas o que hayan sido aplicadas en dos o más instituciones educativas.

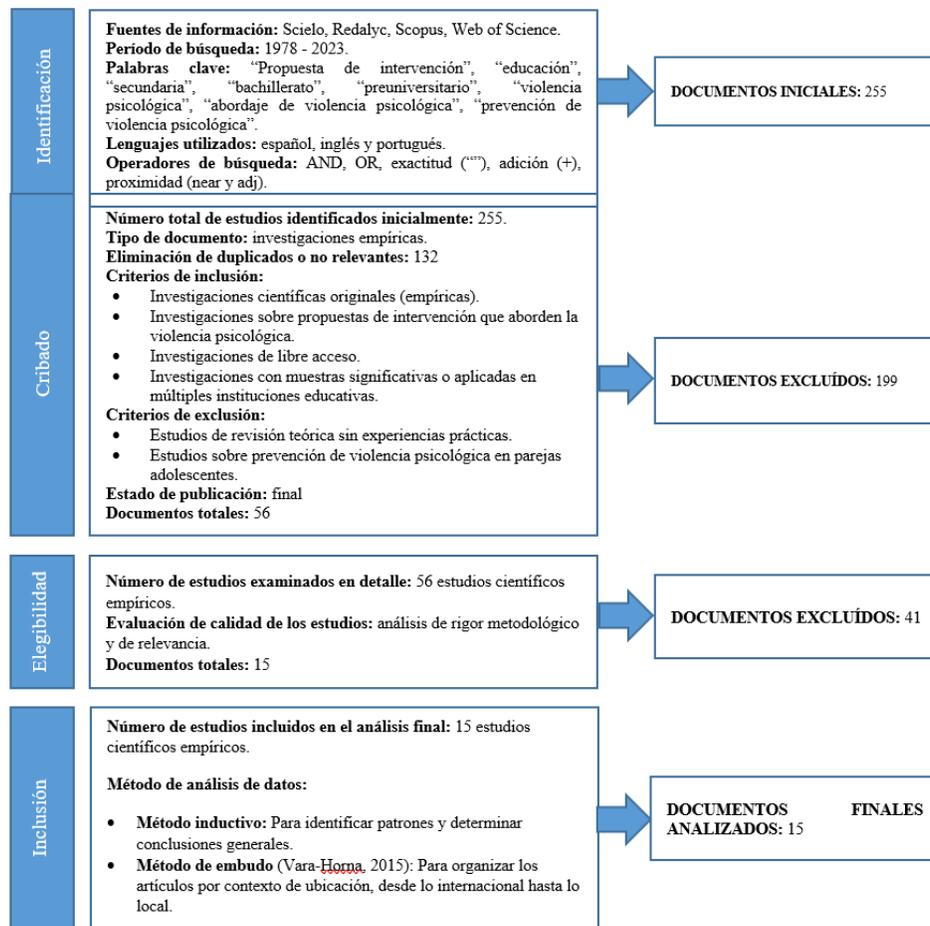
Además, se determinaron como criterios de exclusión:

- Estudios de revisión teórica que no presenten experiencias prácticas.
- Estudios para prevenir la violencia entre parejas adolescentes.

De la misma forma, se consideraron únicamente estudios que estaban en un estado de publicación final, garantizando que fueran estudios con relevancia en el área. De esta forma, se seleccionaron 56 investigaciones.

Figura 1.

Diagrama de flujo del protocolo PRISMA



Fuente: Elaboración propia.

Etapa de elegibilidad:

En este punto, se elaboró una examinación a detalle de las investigaciones empíricas, considerando elaborar un análisis de rigor metodológico, tamaños de muestra mayores a 100 personas, con diseños sólidos que sustentaran sus técnicas en validez interna y externa. En los casos en los que no se encon-

traron dichas investigaciones en los contextos específicos, se tuvo en cuenta la relevancia del estudio en el nivel de actuación. Se intentó evitar sesgos, considerando investigaciones que emplearan muestras de diferentes contextos educativos, públicos y privados, teniendo en cuenta investigaciones que plantearan resultados favorecedores o desfavorecedores de las propuestas de intervención aplicadas (pues el propósito de este estudio es analizar las investigaciones que aparecen documentadas sobre violencia psicológica en contextos educativos, no evaluar su efectividad).

Asimismo, para evitar el sesgo de detección, se consideraron investigaciones que sustentaran sus resultados desde una perspectiva cuantitativa. Finalmente, para no recaer en el sesgo de temporalidad, los estudios incluidos fueron aquellos que tuvieron un rango de aplicación considerable, mayor a 30 días.

Etapa de inclusión:

Para finalizar con el proceso de revisión bibliográfica, se incluyeron 15 investigaciones empíricas, analizadas a través del método inductivo, recogiendo patrones que permitieron establecer conclusiones generales. De igual forma, se empleó el método de embudo propuesto por [Vara-Horna \(2015\)](#) que permitió organizar los artículos científicos en dependencia de su contexto de ubicación, desde lo internacional, continental hasta lo nacional o local. El tiempo para la recopilación y análisis de los artículos científicos fue de tres meses, empezando el 15 de septiembre y finalizando el 19 de diciembre del 2023.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### Propuestas de intervención en contextos internacionales

Al realizar un breve recorrido teórico acerca del origen de las propuestas de intervención para la disminución de la violencia, se podría decir que todo inicia en Noruega con los estudios de Dan Olweus entre 1978 y 1999, las primeras aproximaciones hacia el abordaje del maltrato escolar las desarrolla en su estudio “Aggression in the schools: Bullies and whipping boys” ([Olweus, 1978](#), p. 1), a partir de la cual surge el programa integral de cambio *Olweus Bullying Prevention Program*, cuyo objetivo fue prevenir y disminuir lo que llamó *bullying* para mejorar las relaciones entre estudiantes. Este estudio abordó la violencia psicológica en el contexto educativo como un peligro invisible, que genera afecciones, inclusive de mayor intensidad que lo vinculado a lo físico. Su metodología era empírica y se desarrolló en cinco momentos, teniendo como muestra a 1000 niños de entre 12 a 16 años.

Como resultados se determina que la incidencia de la violencia en dicha edad es muy alta, por lo que se propone el programa fundamentado en cuatro pilares que brindan orientaciones hacia los adultos: 1) Mostrar afecto por el estudiantado; 2) Determinar límites claros y firmes para comportamientos inadecuados; 3) Reforzar las actitudes positivas y evitar la violencia ante actitudes negativas; y 4) Autoridades institucionales como modelos positivos.

La propuesta de Olweus ha sido replicada en otros contextos a través de investigaciones arbitradas como la de [Limber et al. \(2018\)](#), obteniendo resultados positivos. Estos resultados también se relacio-

nan con lo obtenido en la investigación de [Jantzer et al. \(2023\)](#), donde el programa de Olweus generó resultados favorecedores, aumentando las intenciones del cuerpo docente de intervenir situaciones de acoso escolar y mejorando el clima escolar. Sin embargo, no tuvo efecto en la tensión laboral del profesorado, por lo cual, pese a que el programa mejora la disposición del alumnado como del profesorado de luchar contra el estrés escolar, no disminuye el estrés de este proceso. Por su parte, [Washington-Nortey \(2023\)](#) caracteriza que aplicar el programa de Olweus mejoró las relaciones entre estudiantes y maestros a través de la instrucción explícita y la confianza, además, se facilitaron las relaciones interpersonales positivas en la escuela y el cambio de comportamiento.

Los datos previamente enlistados amplían el conocimiento sobre los efectos del programa de Olweus, demostrando que su impacto positivo en la mejora del clima escolar y en las relaciones interpersonales no solo se limita al estudiantado, sino que también facilita una mayor disposición del profesorado para intervenir en casos de acoso escolar. Sin embargo, los resultados señalan un área de oportunidad respecto al estrés laboral del profesorado, sugiriendo que los programas de intervención deben ser adaptados para incluir estrategias que mitiguen las presiones laborales. Así, se aporta una perspectiva más integral que destaca la necesidad de complementar los programas anti-acoso con apoyo emocional para las personas educadoras.

Como segundo estudio, se ha considerado el programa KiVa, que fue elaborado en el contexto de Finlandia con el propósito de disminuir la violencia escolar desde la erradicación de los problemas existentes, evitando que se extiendan. Este programa reconoció la violencia psicológica en contextos educativos como una forma crucial de acoso escolar y se enfocó principalmente en la identificación y prevención de dicho tipo de violencia, pues a menudo es difícil de detectar, pero sus efectos son devastadores para las víctimas. Para la aplicación de dicha propuesta se desarrollaron tres investigaciones de tipo empíricas en 275 escuelas entre 2007 y 2009. La muestra se seleccionó mediante un muestreo aleatorio simple estratificado, eligiendo a 878 docentes y 17.880 estudiantes de entre seis a catorce años ([Viscardi, 2011](#)). Como resultados se aplica una propuesta organizada en tres unidades, cada unidad posee 10 lecciones de 90 minutos, que se impartieron de forma mensual, la idea fue aplicar todo el programa en un año lectivo. La propuesta se centra en enseñar al alumnado a reconocer el bullying y a saber cómo responder adecuadamente, a través de juegos, simbologías de prevención, reuniones constantes, control constante, información a los representantes e invitaciones hacia el estudiantado popular, para que apoyen a las víctimas de violencia ([Soriano, 2020](#)). En la actualidad, se considera que un aproximado del 90% de las escuelas finlandesas aplican el programa KiVa, además, se ha replicado en los contextos educativos de Francia, Reino Unido, Suecia e Italia por otras investigaciones ([Ploeg et al., 2016](#)).

Esto se vincula con una investigación reciente, elaborada por [López-Catalán et al. \(2022\)](#) que evaluó la implementación del programa KiVa en 10 escuelas pioneras en España, obteniendo re-

sultados semejantes, en los que después del primer año, se apreciaron resultados significativos y se identificaron variables clave que influyen en la dinámica del acoso, tales como el ambiente escolar, las percepciones de los estudiantes sobre los maestros y los padres con respecto al acoso escolar y los patrones de comunicación de las víctimas.

Como tercera propuesta, está el programa *Coping with Bullying at School*, que se desarrolló sobre la base del programa P.E.A.C.E. Pack de Slee (1996) en Australia. Este fue aplicado por Roussi-Vergou et al. (2018), quienes lo adaptaron, tradujeron al griego e implementaron. Este programa aborda la violencia psicológica como dimensión clave para prevenir el acoso escolar, por lo que se centró en aumentar la conciencia de todos los actores educativos sobre la naturaleza y consecuencias de este tipo de violencia. El estudio tuvo un diseño cuasiexperimental, con una muestra de 930 estudiantes pertenecientes a 14 centros educativos. El objetivo de su investigación fue evaluar la propuesta de intervención en las dimensiones: estrategias de afrontamiento, disminución de la victimización, mejora de la seguridad, aumento de la satisfacción en cuanto a las estrategias contra el bullying y transformación de estrategias empleadas.

Como resultados, se presenta un programa que tiene como máximas: 1) Aumento de conciencia estudiantil sobre el origen del acoso escolar, sus estados, transformaciones, causas y efectos; 2) Capacitación estudiantil sobre las estrategias a tomar al ser testigos de violencia; y 3) Evaluación constante de los resultados y enseñanza de formas de afrontamiento. El programa se aplicó en ocho sesiones, capacitando al profesorado para la intervención, esto dejó resultados significativos en la primera implementación, pues el estudiantado que fue víctima agredida de severidad se sintió más seguro; de la misma forma, fueron menos abusados y tenían noción del cómo afrontar posibles situaciones de acoso. Sin embargo, luego de tres semanas de aplicación los valores cambiaron y se volvió a reincidir en el problema (Roussi-Vergou et al., 2018).

Pese al resultado final previamente comentado, esta intervención sirvió de punto de partida para otros programas, como el caso de *bullying: The Power to Cope* implementado por Stewart y Bernard (2023) con el objetivo de enseñar a los estudiantes creencias racionales y habilidades de afrontamiento para hacer frente a diversos tipos de acoso escolar, o la intervención denominada *bucket-filling* propuesta por Malhi y Bharti (2021), basada en la metáfora llenado del cubo para mejorar las habilidades socioemocionales de un niño o niña víctima de acoso. La intervención incluyó sesiones y asignaciones en las que participaron activamente los padres, lo que resultó en una mejor adaptación del niño en la escuela y una disminución del acoso.

Como cuarta propuesta está la desarrollada por Ferrer-Cascales et al. (2019) en España, en la que se aplicó el Programa de Tutoría entre Iguales, desarrollado por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona en el 2002 (Estévez et al., 2018). La investigación tuvo

como propósito evaluar la efectividad de la tutoría entre iguales en la disminución del bullying y cyberbullying. La metodología empleada en el estudio fue cuasiexperimental, con una muestra de 2057 discentes pertenecientes a 22 instituciones educativas públicas.

Como resultados, los autores plantean que el programa se fundamenta en la teoría ecológica de los sistemas propuesta por Bronfenbrenner, las bases de la inteligencia emocional de Salovey y Mayer, la teoría de Goleman y la psicología positiva de Seligman y Csikszentmihalyi. Las etapas a través de las cuales se aplicó el programa fueron: 1) Sensibilización de la comunidad educativa; 2) Capacitación del profesorado; 3) Capacitación de aquellos alumnos tutores, se dieron tres clases de una hora cada una; 4) Formación de parejas de estudiantes; 5) Aplicación de la intervención mediante actividades como cohesión, tutoría y actividades formativas; y 6) Evaluación y cierre. A causa de la propuesta, se obtuvieron hallazgos significativos, pues el estudiantado mejoró sus actitudes, conductas y comportamientos, hubo una disminución notoria de la violencia, peleas, victimización, cyberbullying, clima escolar, etc. Se concluye en que, a mayor tiempo del programa, mejores resultados se obtendrán.

Otros programas semejantes al de Tutorías entre Iguales han sido desarrollados, como *The TEI Program*, implementado por [Soto-García et al. \(2024\)](#), con el propósito de desarrollar las competencias relacionales de los estudiantes para la prevención del bullying con los actores del contexto educativo de secundaria (no involucrados, víctimas, acosadores y acosadores-víctimas) en escuelas de secundaria. De la misma forma, está la propuesta de [Siddiqui y Schultze-Krumbholz \(2023\)](#) quienes se centraron en la implementación de un módulo de formación entre pares como intervención contra el acoso escolar. El estudio evaluó la efectividad del programa en la mejora del conocimiento y la conciencia sobre el bullying y el papel de los espectadores entre los mentores de pares entrenados.

Como quinto estudio está el elaborado por [Ortega-Barón et al. \(2019\)](#) quienes aplicaron el programa denominado Prev@cib que tenía por objetivo la disminución del bullying, cyberbullying y victimización en adolescentes. A través de una metodología cuasiexperimental, se trabajó con un grupo experimental de 434 estudiantes y uno de control de 236, de cuatro institutos de secundaria de Valencia, España. Las edades de la muestra comprendían entre 12 y 17 años. El programa en cuestión se encuentra estructurado sobre la base de tres principios teóricos, el modelo ecológico de Bronfenbrenner, la teoría del empoderamiento de Zimmerman y el modelo de la responsabilidad social y personal de Hellison.

Como resultados, se aplica un programa conformado de doce lecciones de una hora, que se han organizado en tres módulos. En el primero, conformado por cuatro sesiones, se realiza un proceso informativo sobre los factores de riesgo y los habitadores del *bullying*, *cyberbullying*, *sexting* y *grooming*. En el segundo, se brindan dos sesiones que buscan la concientización del alumnado, abordando las consecuencias reales de la violencia escolar. En el tercero, de cuatro sesiones, se busca una implica-

ción de toda la comunidad y un compromiso, por lo que, se desarrollan actividades de sensibilización y puesta en marcha de un plan de acción. Finalmente, en el módulo evaluativo, se emplean 2 lecciones para retroalimentar sobre los alcances del programa (Ortega-Barón et al., 2019).

Las recomendaciones de los investigadores fueron que los módulos sean implementados manteniendo constancia, orden y permanencia de los tiempos y espacios, personas que intervienen y miembros intervenidos. La investigación fue aplicada durante nueve meses y obtuvo resultados satisfactorios en la prevención y disminución del *bullying*, *ciberbullying*, *sexting* y *grooming* (Ortega-Barón et al., 2019). Este enfoque integral de prevención de violencia psicológica es consistente con los hallazgos de Piolanti y Foran (2022), quienes en su revisión sistemática y meta-análisis encontraron que los programas de prevención de dicho tipo de violencia en adolescentes son más efectivos cuando se implementan a múltiples niveles, como el hogar, la escuela y la comunidad. La intervención de Prev@cib, que involucra a toda la comunidad educativa, parece alinearse con esta recomendación, lo que podría explicar sus resultados satisfactorios. A manera de síntesis, las investigaciones antes enlistadas se sintetizan en la Figura 2.

**Figura 2.**

Síntesis de los programas internacionales



Fuente: Elaboración propia.

**Propuestas de intervención en contextos continentales**

En cuanto a las propuestas que se han generado en América, una de las principales es la diseñada por Sprung et al. (2005) denominada *Anti-Bullying and Teasing Book* (TABTB), que fue aplicada por Shore (2018), con el objetivo de fomentar la participación comunitaria para la prevención y disminución del acoso escolar, las burlas, exclusión social y otras formas de violencia emocional. El programa se aplicó en muestras desde el jardín hasta el colegio y se desarrolló en una longitud de 10 años, específicamente desde 2005 hasta 2015. TABTB está diseñada con 23 estrategias organizadas en cinco dimensiones, que son aplicadas por grupos cada dos o tres meses. Las estrategias buscan

construir y establecer normas para la sana convivencia, desarrollar la idea de equidad, igualdad, necesidades específicas e individualidad, considerando la frase, todos somos iguales pero diferentes. La propuesta integra a toda la comunidad educativa, se centra en la filosofía humanista y posee un proceso de seguimiento constante.

Como resultados obtenidos de TABTB por [Shore \(2018\)](#), se apreció una transformación del pensamiento de toda la triada educativa (padres de familia, escuela y comunidad), pues se generó un clima de calidad y calidez para el aprendizaje, especialmente con aquellas personas que presentaban dificultades de aprendizaje, pues comúnmente eran el foco central de violencia. Otras propuestas de intervención semejantes a TABTB fueron las de [Luthfiah et al. \(2024\)](#) quienes se enfocaron en la creación de un e-book *Stop Bullying* como un recurso para maestros en la educación de actitudes y conocimientos *anti-bullying* entre los estudiantes, o la planteada por [Resultay et al. \(2023\)](#), quienes emplearon los principios de TABTB pero a través de la bailoterapia, con el propósito de brindar herramientas a docentes y consejeros para prevenir la violencia psicológica en el contexto educativo.

Como segunda propuesta continental para el abordaje de la violencia escolar, está la denominada ACT Out, aplicada por [Agle et al. \(2020\)](#), cuyo objetivo fue valorar su efectividad en la disminución de la violencia escolar y otros tipos de violencia, con especial atención en las formas no físicas de acoso, a través de un estudio de ensayo de control aleatorio grupal de dos brazos con asignación aleatoria de 1 a 1. La muestra fue de 1571 estudiantes que pertenecían a 72 aulas diferentes de 12 escuelas ubicadas en 5 condados de Indiana. La propuesta aplicaba dosis de psicodrama para desarrollar competencias socioemocionales y disminuir el bullying. ACT Out poseía tres escenarios de actuación, donde se manejaban temáticas sociales en relación a la edad del alumnado de secundaria durante 15 minutos por cada escena; los grupos participaban en obras de psicodrama representando problemáticas vinculadas a la carencia de competencias socioemocionales y bullying. Todas las presentaciones teatrales se hicieron constantemente, durante una hora.

Los resultados muestran una alta adherencia del estudiantado al programa (>96%) pues todos se sentían satisfechos y gustosos de participar, sin embargo, la propuesta no desarrolló competencias socioemocionales como se pretendía desde la hipótesis. Esto puede deberse a la corta aplicación de la propuesta, que fue interrumpida a causa de la pandemia por la COVID-19. Esta propuesta se asemeja a la intervención elaborada por [Molnika \(2022\)](#), quien emplea el foro teatro y el proceso de drama con un enfoque experiencial y participativo; involucrando la mente y las emociones, para la reducción de la violencia psicológica en entornos educativos. De la misma forma, [Costa et al. \(2022\)](#) describe la importancia del uso de recursos psicodramáticos en intervenciones psicosociales después de eventos traumáticos ocasionados por violencia psicológica. En dicha propuesta, los investigadores emplean técnicas psicodramáticas para trabajar con víctimas y ofensores de todas las edades.

Otra de las investigaciones destacadas en el estudio de la violencia, es la desarrollada en México en el 2007, con el nombre de Programa de Intervención Escuela Segura, cuya implementación fue estudiada por [Nambo y Arredondo \(2009\)](#). El objetivo del programa fue resolver tres de los principales problemas que se estaban reproduciendo en las instituciones educativas, violencia, adicciones y delincuencia, mediante la atención al contexto de la escuela y a la comunidad, para atender el escollo de forma holística. La propuesta se aplicó en tres etapas, la primera estuvo conformada de once municipios durante el año lectivo 2006-2007, en 923 instituciones primarias y 255 secundarias. Posteriormente, se aplicó desde el 2007-2008 a 45 municipios con 6090 instituciones primarias y 1547 secundarias. En la tercera se atendió 150 municipios de mayor peligrosidad.

En cuanto a los resultados del programa, se debe comprender que, este fue diseñado con estrategias para fomentar la cohesión e integración de la comunidad a través de la creación de una cultura de paz, sin embargo, para su implementación, se considera que, las dificultades burocráticas y la falta de capacitación opacaron su impacto. [Nambo y Arredondo \(2009\)](#) al entrevistar a directores de instituciones educativas recibieron respuestas como “estuve en una plática nada más, pero de un día para otro nos pidieron un montón de documentos que teníamos que llenar, que por que iba a haber una cantidad para las escuelas” (p. 5). U otras, en las que, las autoridades mencionan haberse inscrito en el programa, pero no estar capacitados para desarrollarlo.

Algunas ideas similares de Escuela Segura fueron empleadas en otros programas, como el caso de la propuesta ZCBC's hacia la protección infantil aplicado por [Eldred et al. \(2024\)](#), quienes, al igual que en la investigación de [Nambo y Arredondo \(2009\)](#), describen el desarrollo de una intervención escolar para reducir la violencia en escuelas católicas en Zimbabue. Los resultados de dicho estudio resaltan que, este tipo de propuestas presentan desafíos en la implementación, como la aceptación de castigos físicos y la necesidad de alinearse con los sistemas escolares y religiosos para mejorar la prevención de la violencia psicológica. Otra propuesta semejante fue la denominada *Tejedores de resiliencia*, aplicada en Colombia por [Ávila y Díaz \(2020\)](#), que estuvo direccionada a niños con vulnerabilidad social y que tuvo como objetivo fortalecer la resiliencia personal a través de la mejora de la autoestima y el estado emocional de los estudiantes.

Como cuarta propuesta, ya internalizando en Sudamérica, está *Tamojunto* (adaptada del programa de prevención de violencia Unplugged), que fue aplicada y evaluada en Brasil por [Gusmões et al. \(2018\)](#) con el objetivo de evaluar su efectividad en la disminución de la violencia física y psicológica. La investigación fue un ensayo controlado aleatorio realizado en 72 escuelas públicas ubicadas en 6 ciudades distintas de Brasil; se empleó una muestra de 6637 estudiantes. El período de recogida de datos posterior a la intervención se lo realizó en dos intervalos, primero a los nueve meses y luego a los 21. El programa está estructurado desde la concepción teórica de que los desórdenes sociales

tienen un impacto en las conductas violentas y adictivas del alumnado, pues poseen etiologías semejantes. Por lo cual, se inicia desarrollando habilidades para el control de la influencia social, a partir de la deconstrucción de ideologías normativas impuestas socialmente.

La estructura del programa *Tamojunto* tuvo 12 clases, cuatro conceptuales, cuatro sobre competencias socioemocionales y comunicativas y cuatro sobre competencias interpersonales. Su aplicación estuvo distribuida en sesiones de 50 minutos por 12 semanas, con soporte para estudiantes y docentes (Gusmões et al., 2018). En el corte de nueve meses, los resultados demuestran que el programa reduce notablemente la posibilidad de ser víctima de violencia, específicamente en estudiantes de entre 13 a 15 años. Lamentablemente, los autores mencionan que el efecto no se mantuvo a los 21 meses e inclusive, no hubo ningún efecto en la violencia física, pues los resultados en el grupo experimental fueron los mismos con el de control (Gusmões et al., 2018).

La naturaleza de la propuesta *Tamojunto*, mantiene relación con investigaciones como la de Amani et al. (2024), quienes examinaron el papel de los equipos de prevención para el manejo adecuado de conflictos y la disminución de la violencia escolar. También con el estudio de Dias (2023), quienes brindan una propuesta teórica multidimensional, con enfoque en la psicología social desde la perspectiva del desarrollo de competencias socioemocionales como perspectivas indispensables para la prevención de la violencia escolar.

Como quinta propuesta, en Chile, Hormazábal-Aguayo et al. (2019) elaboran un estudio con el propósito de evaluar la efectividad del programa *Active-Start* de ocho semanas, en la reducción de la violencia escolar en todos sus tipos. La investigación se caracteriza metodológicamente por realizar un ensayo controlado no ciego en diversas instituciones públicas de Santiago de Chile (tres), que fueron catalogadas como grupos de alto riesgo ante la violencia escolar, pues pertenecían a sitios desfavorecidos del país.

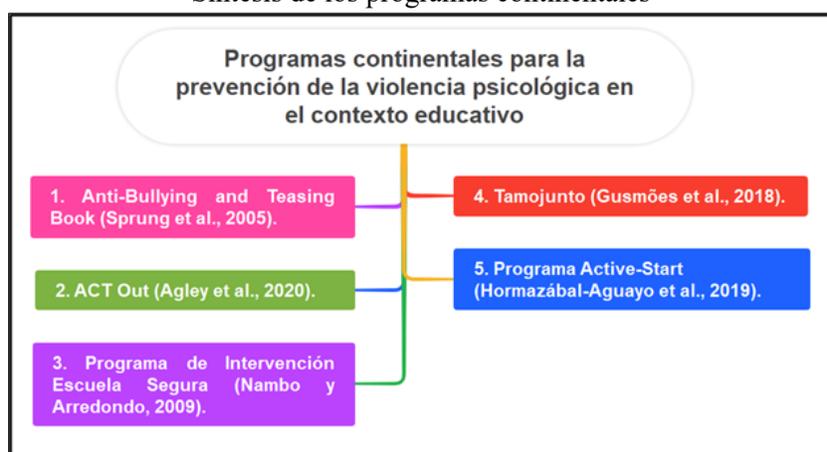
En la intervención se empleó una muestra de 5 clases, en las que participaron 170 estudiantes. *Active Start* era aplicado al inicio de la jornada escolar, de 08h00 a 08h30, cinco veces a la semana (una diaria), durante ocho semanas. La intervención de *Active-Start* consistían en la aplicación de diversos juegos cooperativos de actividad física, en los que se incluían competencias deportivas, actividades infantiles, bailes grupales y se cerraba con una actividad socioemocional para favorecer las interacciones sociales.

Los resultados de *Active-Start* –a corto plazo– indican que hubo una reducción estadísticamente considerable en la violencia escolar, pues las cifras de probabilidad de ser víctima de acoso en la escuela disminuyeron, por lo que, los niveles de victimización bajaron, sin embargo, no se reconoce con claridad sus efectos en el clima y cultura escolar a largo plazo. No obstante, surgen resultados interesantes, como que existe una correlación positiva entre violencia física y psicológica con el peso de los acosados (Hormazábal-Aguayo et al., 2019).

La consideración de que los programas deportivos pueden prevenir la violencia, también fue empleada en la investigación de Pill y Slee (2023) donde se sugiere que los deportes y las actividades físicas pueden ser una herramienta efectiva para la prevención del acoso y la violencia en las escuelas al promover la autoestima, el sentido de pertenencia y las relaciones sociales positivas. Al igual que el proyecto Kabaddi en India, que integra deportes y aprendizaje socioemocional como estrategias para prevenir la violencia a través del empoderamiento de las adolescentes, incluyendo entrenamiento atlético y círculos de estudio semanales que fomentan la conciencia, el conocimiento, las habilidades y la confianza (Majumdar et al., 2022). Para finalizar, se exponen las investigaciones previamente analizadas de forma sintética en la Figura 3.

**Figura 3.**

Síntesis de los programas continentales



Fuente: Elaboración propia.

### Propuestas de intervención en contextos nacionales o locales

En Ecuador, se consideran pocos los avances en materia de propuestas para la prevención y abordaje de la violencia escolar, pues a partir de la revisión documental, no se encontraron intervenciones evaluadas, que hayan sido aplicadas en varias instituciones o que tengan muestras mayores a 100 estudiantes, sin embargo, a continuación, se enlistarán las consideradas como destacadas.

La primera, es la desarrollada por Farfán y Ortega (2013), con el objetivo de implementar una propuesta enfocada en el cuerpo docente para el desarrollo de competencias socioemocionales y actitudinales que prevengan la violencia escolar, específicamente la vinculada con la naturaleza psicológica. La metodología fue mixta, cuali-cuantitativa, pues primero se realizó una aproximación del problema a través de las experiencias narradas, para posteriormente aplicar instrumentos de generalización e implementar la propuesta. La intervención consistía en un sistema de capacitación que se desarrolló con el profesorado durante tres meses, donde hubo un pretest, intervención y postest. La propuesta se realizó en sesiones de socialización para el reconocimiento conceptual de algunos temas, tales como acoso

escolar, violencia, características, implicados, detonantes y repercusiones, esto con el propósito de generar reflexión y conciencia. Luego se capacitó al cuerpo docente en estrategias y herramientas, desde el enfoque cognitivo-conductual, que permitan mitigar la violencia escolar (Farfán y Ortega, 2013).

Los resultados de la propuesta previamente relatada fueron estadísticamente significativos, pues hay un incremento en el postest de la calidad del clima escolar, relaciones interpersonales, cultura respetuosa entre compañeros y el reconocimiento de conductas agresivas generadoras de violencia. Sin embargo, la violencia psicológica aún persistió, siendo las más incidente (Farfán y Ortega, 2013).

Esta propuesta está alineada con el programa de consejería grupal *Branch Out* que fue propuesto por Hayes y Foote (2011) como una estrategia de prevención de la violencia psicológica en el contexto escolar. Dicha propuesta promueve el desarrollo de competencias comunicativas y sociales asertivas como la base de la prevención. Esta propuesta no fue realizada en el contexto ecuatoriano, pero se realizó con grupos culturalmente diversos, lo que podría ser un punto de similitud. De la misma forma, la investigación de Barnes et al. (2016) es semejante, pues resalta componentes como el entrenamiento en habilidades sociales, la tutoría y la participación de estudiantes en la resolución de conflictos como elementos sustanciales de los programas de prevención de violencia en las escuelas.

Como segundo estudio, se ha seleccionado el elaborado por Duran y Herrera (2017) con el objetivo de demostrar la importancia de la actividad física y recreación en la disminución de la violencia en todos sus tipos. Su metodología fue cuantitativa-descriptiva. La intervención se planificó para tres meses, dos veces a la semana, de forma continua, para que no se pierda el hilo. La propuesta se centró principalmente en integrar al alumnado mediante actividades como bailes, luego, se realizó la conceptualización del problema, definición de causas y consecuencias a través de juegos de palabras, seguido, se aplicaron actividades para enseñar valores a través del juego cooperativo de los ponchados. También hubo actividades de estrategias grupales como la búsqueda del tesoro, los aros musicales, juegos de aventuras, de emparejamiento, cooperativos, de dramatización y roles.

Los datos finales exponen que, posterior a la intervención, casi todo el alumnado decía nunca ser molestado, dejaron de ser la burla de los demás y querían colaborar con los otros, que estaban siendo molestados; además, hubo resultados que evidenciaron el incremento de competencias socioemocionales para el trabajo en equipo, pues a la mayoría les gustó ayudar a los demás. En el contexto ecuatoriano, no se encontraron otros estudios semejantes que pudiesen relacionarse, sin embargo, sí hay investigaciones que han manifestado, indirectamente, los efectos de la actividad física en la disminución de comportamientos violentos en el ámbito educativo, como es el caso de la propuesta de Montero y Chávez (2015) que, aunque se enfocó en reducir el sedentarismo, mostró que la participación en actividades físicas puede mejorar el uso del tiempo libre y, potencialmente, reducir comportamientos negativos como la violencia, al fomentar la interacción positiva entre los estudiantes.

Como tercera propuesta, se encuentra [Poma \(2019\)](#) con una propuesta de intervención psicoeducativa para la prevención del acoso psicológico en el ámbito escolar. La investigación fue elaborada desde el enfoque cuantitativo con diseño preexperimental de tipo transversal y realizó en los ambientes regulares de clase, durante 3 meses. Las actividades de la intervención psicoeducativa se organizaron por talleres, que se describirán a continuación. 1) Aproximación hacia los conceptos más importantes; 2) Fomento de la empatía; 3) Enseñanza de conductas prosociales; 4) Juegos cooperativos para comprender y manejar emociones; 5) Dinámicas para el conocimiento y aplicación de valores. Cada taller se desarrolló en una hora académica, realizando una evaluación constante a las reacciones estudiantiles. Pese a ser una propuesta aplicada por un corto plazo, la investigación mencionada previamente tuvo resultados significativos, pues se redujo el índice e intensidad de acosos, la coacción, la restricción comunicativa entre estudiantes, las intimidaciones, amenazas, la exclusión, el acoso verbal y los robos.

Los elementos centrales de la propuesta previamente descrita se relacionan con dos investigaciones previas del contexto del Ecuador. En primera instancia, se vincula con la propuesta por [Farez y Trujillo \(2013\)](#), en la que se aplicó estrategias psicoeducativas cognitivo-conductuales para desarrollar habilidades sociales y resolver conflictos en niños de quinto año de Educación Básica. También, se relaciona con la planteada por [Barahona y Castillo \(2013\)](#) que implementó estrategias psicoeducativas preventivas a través del programa de Sensibilización, Formación y Acción (SFA), utilizando medios audiovisuales y actividades complementarias para desarrollar habilidades socioemocionales en los niños para la mejora de la convivencia escolar.

Como cuarta propuesta, está la elaborada por [Guerrero \(2021\)](#) que buscó disminuir todas las formas de violencia escolar a través de materiales multimedia. El estudio tuvo un enfoque mixto cuanti-cualitativo. La propuesta consistía en 12 planificaciones que se manejaron desde la asignatura Desarrollo Humano Integral, en cinco módulos, a través de la secuencia didáctica de anticipación, construcción y consolidación. Se trabajó cada módulo desde guías con vídeos, imágenes y actividades recreativas para observar y practicar en el aula de clase. Además, toda la intervención contó con un blog con material de apoyo que iba nutriéndose con la participación de la comunidad educativa. Las fases de la propuesta buscaron: 1) Reconocimiento de bases conceptuales; 2) Sensibilización y medidas ante el problema; 3) Inclusión de relaciones madre, padre e hijos; 4) Elaboración de maquetas sobre relaciones asertivas con toda la comunidad educativa; 5) Actividades para fortalecer confianza entre docente y estudiante; y 6) Desarrollo de competencias comunicacionales y socioemocionales.

Los resultados de la propuesta previamente analizada fueron favorecedores, se desarrolló la cooperación estudiantil y empatía, el alumnado mejoró sus competencias socioemocionales, llegando a acuerdos ([Guerrero, 2021](#)). Asimismo, la investigación de [Pispira et al. \(2022\)](#) discutió la necesidad de desarrollo de materiales psicoeducativos, en Ecuador y Argentina, para ayudar a las comunidades

a reconocer y prevenir la violencia. El estudio sugiere que el uso de herramientas psicolingüísticas y materiales multimedia puede facilitar el aprendizaje sobre estrategias de prevención.

Como quinta propuesta, realizada en el contexto de actuación del estudio, está [Andino \(2017\)](#) con un programa de capacitación docente para mejorar el proceso de identificación y gestión de la violencia escolar en una Unidad Educativa pública de Santo Domingo (Ecuador). El estudio tuvo una metodología cuantitativa, cuasiexperimental de tipo explicativa. Se trabajó el problema desde la atención al profesorado, con 22 docentes como participantes. La capacitación se realizó durante 15 días, con una duración de dos horas diarias, a través de actividades como, mesas redondas, círculos de debate, talleres y actividades interactivas. Las temáticas que se abordaron en la capacitación fueron, conceptos básicos de violencia y sus tipos, perfil del agresor, perfil del agredido, acciones ante la violencia escolar, educación en valores, formación para la paz y métodos para el tratamiento de la violencia escolar.

Los resultados del estudio expuesto anteriormente indican que, hay un 72% de docentes que no se han capacitado hace más de dos años, en cuanto al pretest y postest, hubo un promedio de mejora del 55% en la identificación y atención de diversos tipos de violencia escolar, siendo las coacciones la más favorecida. De igual forma, se detalla un promedio de mejora del 58% en la gestión de conflictos, empleando mayormente el método Pikas (82%), un 72,51% el método relacional integrado y un 62,55% el círculo de amigos ([Andino, 2017](#)). Investigaciones semejantes en Ecuador, como la de [Zambrano \(2024\)](#), aunque se centran en la violencia sexual, destacan la importancia de la formación y el apoyo legal a docentes y padres para mejorar la identificación y el manejo de situaciones de violencia escolar. Para visualizar de forma general todas las propuestas de nivel nacional o local, se ha elaborado la [Figura 4](#), que organiza las cinco intervenciones enlistadas en este apartado.

**Figura 4.**

Síntesis de los programas nacionales o locales



Fuente: Elaboración propia.

## CONCLUSIONES

Las propuestas de intervención a nivel internacional comparten bases teóricas centradas en el desarrollo de competencias socioemocionales, el empoderamiento estudiantil y la construcción de un ambiente escolar positivo. Tomando como ejemplo el Programa de Tutoría entre Iguales de España, basado en teorías de inteligencia emocional y psicología positiva, se demuestra que la inclusión activa de toda la comunidad escolar y la capacitación docente son factores clave para la sostenibilidad de los resultados en la disminución de la violencia psicológica en el contexto educativo.

De la misma forma, los estudios encontrados revelan que las adaptaciones contextuales son cruciales para el éxito de los programas. Las intervenciones implementadas en América Latina, como las de Brasil y Ecuador, presentan que es categórico ajustar sus componentes a las particularidades locales, como el contexto socioeconómico o la realidad cultural de las instituciones educativas. Estos programas deben ser evaluados más allá de su efectividad inmediata, avizorando su potencial de adaptarse y evolucionar ante las demandas del entorno.

En el contexto nacional, los estudios exponen un interés creciente por abordar la violencia escolar, pero persisten limitaciones en cuanto al alcance y la implementación sistemática de intervenciones. Esto debido a que las propuestas desarrolladas en Ecuador han sido más localizadas (en muestras pequeñas) y de menor escala, lo que subraya la necesidad de mayores recursos, formación y seguimiento. Pese a que los programas descritos demuestran avances y un interés creciente de investigadores por abordar la violencia psicológica en el contexto educativo, aún persiste la problemática, como producto y causa de las problemáticas sociedad.

El estudio permitió apreciar que la mayor cantidad de investigaciones a nivel internacional, continental y local centran sus esfuerzos en desarrollar propuestas generalizadas para la atención a lo que denominan bullying, que no es más que el acoso escolar. Sin embargo, esta exploración pone en evidencia que no hay muchas -o no existen- propuestas de impacto que estén particularmente centradas en la violencia psicológica, pues hay una predominancia en la atención a la violencia física; lo que podría ser la causa del incremento y prevalencia de la violencia psicológica en el contexto ecuatoriano.

De la misma forma, se pudo determinar que la mayor cantidad de propuestas de intervención abordadas tienen resultados significativos a corto plazo, pero casi ninguna (a excepción del programa de Olweus y KiVa), a largo plazo, por lo que la pérdida de efecto en la disminución de la violencia escolar con el pasar del tiempo es un tema de interés que debería ser abordado; muchos investigadores plantean que puede deberse al impacto que tiene la comunidad y la familia en la formación, es así que se convierte en categórica la inclusión de la triada educativa (escuela, familia y comunidad) en la atención de problemas vinculados con la violencia psicológica. Dentro de esta reflexión, también es preciso comprender la importancia de la institución, pues su cultura debe apuntar a la mitigación de violencia y a la generación de propuestas de intervención inmediatas y pertinentes, a través de la comunicación y cooperación docente.

Otro aspecto en común que se ha podido apreciar en todas las investigaciones abordadas es que, en su mayoría poseen enfoques cuantitativos o mixtos en los que priman diseños cuasiexperimentales con pretest y postest, mediante ensayos controlados, que han sido aplicadas continuamente -en un período específico de tiempo-, respetando rangos de tiempo, con evaluaciones permanentes que buscan retroalimentar los avances del alumnado y reorientar el accionar del docente.

De la misma forma, todas las investigaciones coinciden directa o indirectamente en que resulta imperativo desarrollar competencias socioemocionales en estudiantes para la disminución de todos los tipos de violencia, esto debido a que permite que las personas puedan conocer y gestionar efectivamente sus emociones, empleando mecanismos que les permitan establecer relaciones interpersonales saludables y resolver conflictos. Las herramientas que se promueven en la mayoría de las propuestas de intervención para la prevención y abordaje de la violencia son la inteligencia emocional, empatía, el afecto, el refuerzo de actitudes positivas, comunicación efectiva y asertiva, la colaboración, el entendimiento mutuo, la justicia, la resolución asertiva de conflictos, el mantenimiento de reglas, la colaboración docente y la aplicabilidad práctica de lo aprendido.

Otro de los aspectos que se han considerado como semejantes en la mayoría de los estudios es que las propuestas de intervención empiezan con una base conceptual sólida de lo que es el bullying, violencia o acoso escolar, tipos de violencia, causas, consecuencias y formas de intervenir, tanto para estudiantes como para docentes. Luego, suelen continuar con una etapa de concientización, para generar en el estudiantado reflexión e implicación en la intervención; seguido, se aplican las actividades que caracterizan la propuesta y al final, se desarrolla una evaluación para comparar y establecer los avances o retrocesos.

A partir de las aseveraciones previas, se considera que el éxito de una propuesta de intervención para la prevención de la violencia psicológica, no está relacionado en su totalidad con su planificación o diseño, sino que, dependen de factores como: 1) el nivel de comprensión del problema específico; 2) la transversalización curricular que se le brinde a la propuesta; 3) la evaluación y monitoreo permanente; 4) la participación asertiva de la comunidad educativa; 5) la actitud de perfeccionamiento de la comunidad educativa en materia socio-emocional; 6) la cultura de intervención social de la comunidad para la búsqueda del bien común; la sostenibilidad; y 7) la sostenibilidad de la intervención a largo plazo. Por lo tanto, se podría decir que la prevención de la violencia psicológica demanda de un cambio cultural, integral, continuo, permanente e integrador.

Las limitaciones de esta investigación podrían estar relacionadas con la carencia de uso de un proceso de revisión bibliométrico que evidencie otros datos importantes como las relaciones que se han generado alrededor del mundo para la investigación en cuanto a violencia psicológica en contextos educativos (mapeo de redes), los principales tópicos existentes sobre la base de la temática principal, la determinación de los artículos más citados, revistas más importantes y las principales instituciones

que indagan sobre la temática en cuestión. De la misma forma, se pudo haber analizado la evolución en cantidad y citación que ha tenido la temática desde las primeras investigaciones realizadas por Olweus. Esto brindaría una perspectiva mayormente cuantitativa del surgimiento, evolución y perspectivas futuras de la problemática.

## REFERENCIAS

- Agley, J., Jayawardene, W., Jun, M., Agley, D. L., Gassman, R., Sussman, S., Xiao, Y. y Dickinson, S. L. (2020). Effects of the ACT OUT! Social issue theater program on socioemotional competence and bullying in youth and adolescents: Protocol for a cluster randomized controlled trial [Efectos del ACT OUT! Programa de teatro de temas sociales sobre competencia socioemocional y acoso en jóvenes y adolescentes: protocolo para un ensayo controlado aleatorio por grupos]. *Protocolos de investigación JMIR*, 9(4), 1-12. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32281541/>
- Amani, R., Nofalia, P., Yusrawati, Y., Sumarni, T., Rahmahtrisilvia, R., Z, M. y Nurhastuti, N. (2024). Role of Special School Violence Prevention and Handling Team in Bullying Prevention [Papel del equipo especial de prevención y tratamiento de la violencia escolar en la prevención del acoso escolar]. *Proceeding of International Conference on Special Education in South East Asia Region*, 3(1), 241-248. <https://doi.org/10.57142/picsar.v3i1.582>
- Andino, R. (2017). Capacitación docente: Pilar para la identificación y gestión de la violencia escolar. *Revista Alteridad*, 13(1), 108-109. <https://revistas.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/1.2018.08>
- Ávila, M. A. y Díaz, N. S. (2020). Efectividad del programa piloto de intervención escolar Tejedores de Resiliencia en niños. *Nodos Y Nudos*, 6(48), 131-147. <https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num48-10213>
- Barahona, J. y Castillo, M. (2013). *Estrategias psicoeducativas preventivas de acoso escolar para el trabajo con niños de educación básica* [Tesis de pregrado, Universidad de Cuenca]. Repositorio de la Universidad de Cuenca. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/527>
- Barnes, T. N., Leite, W. y Smith, S. W. (2016). A Quasi-Experimental Analysis of Schoolwide Violence Prevention Programs [Un análisis cuasi experimental de los programas escolares de prevención de la violencia]. *Journal of School Violence*, 16(1), 49-67. <https://doi.org/10.1080/15388220.2015.1112806>
- Bauman, S. y Del Rio, A. (2006). Preservice teachers' responses to bullying scenarios: Comparing physical, verbal, and relational bullying [Respuestas de los profesores en activo a situaciones de acoso: Comparación del acoso físico, verbal y relacional]. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 219-231. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.219>
- Costa, L. F., Marra, M. M., Moreira, D. L., de Moura, M. G. (2022). Psychodramatic Resources in Psychosocial Interventions Against Sexual Violence: Victims and Offenders [Recursos psicodramáticos en intervenciones psicosociales frente a la violencia sexual: víctimas y agresores]. En H. J. Fleury, M. M. Marra y O. H. Hadler (Eds), *Psychodrama in Brazil. Psychodrama in Counselling, Coaching and Education* (Vol 3, pp. 181-193). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-19-1832-2\\_15](https://doi.org/10.1007/978-981-19-1832-2_15)

- Davis, A., Gaudino, J., Soskolne, C. y Al-Delaimy, K. (2018). The role of epidemiology in firearm violence prevention: a Policy Brief [El papel de la epidemiología en la prevención de la violencia con armas de fuego: informe político]. *International Journal of Epidemiology*, 47(4), 1015-1019. <https://academic.oup.com/ije/article/47/4/1015/4987920>
- Dias, R. (2023). Confronting school violence in Brazil: insights from social psychology for safer educational environments [Enfrentarse a la violencia escolar en Brasil: perspectivas de la psicología social para entornos educativos más seguros]. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 16(10), 22508-22523. <https://doi.org/10.55905/revconv.16n.10-225>
- Duran, C. y Herrera, J. (2017). *Propuesta de un programa de intervención educativa para la paz y la convivencia libre de violencia (bullying) a través de la actividad física y recreativa en la unidad educativa Alberto Andrade Arizaga Brummel del Cantón Cuenca* [Tesis de licenciatura, Universidad de Cuenca]. Repositorio Institucional Universidad de Cuenca. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/27417>
- Eldred, E., Turner, E., Fabbri, C., Nyadombo, S.A.T., Mgugu, D., Nherera, C.M., Nyakuwa, R., Nhenga-Chakarisa, T., Rank, S. and Devries, K. (2023). Development of an intervention to prevent violence in Catholic primary schools in Zimbabwe: Innovation from within the Church [Desarrollo de una intervención para prevenir la violencia en las escuelas primarias católicas de Zimbabwe: innovación desde dentro de la Iglesia]. *Christian Journal for Global Health*, 10(2), 37-51. <https://doi.org/10.15566/cjgh.v10i2.701>
- Erazo-Santander, O. A. (2010). Reflexiones sobre la violencia escolar. *Revista de Psicología GEPU*, 1(3), 74-86. <https://revistadepsicologiagepu.es.tl/reflexiones-sobre-la-violencia-escolar.htm>
- Estévez, C., Carrillo, A. y Gómez-Medina, M. D. (2018). Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology (Revista INFAD De Psicología)*, 1(1), 227-238. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n1.v1.1200>
- Farez, P. J. y Trujillo, P. G. (2013). *Estrategias psicoeducativas cognitivo-conductual para desarrollar habilidades sociales en la resolución de conflictos* [Tesis de pregrado, Universidad de Cuenca]. Repositorio de la Universidad de Cuenca. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/480>
- Farfán, C. y Ortega, S. (2013). *Propuesta de estrategias psicosociales dirigidas a docentes para la prevención del acoso escolar* [Tesis de grado, Universidad de Cuenca]. Repositorio Institucional Universidad de Cuenca. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/5027>
- Ferrer-Cascales, R., Albaladejo-Blázquez, N., Sánchez-SanSegundo, M., Portilla-Tamarit, I., Lordan, O. y Ruiz-Robledillo, N. (2019). Effectiveness of the TEI program for bullying and cyberbullying reduction and school climate improvement [Efectividad del programa TEI para la reducción del acoso escolar y el ciberacoso y la mejora del clima escolar]. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(4), 1-13. <https://doi.org/10.3390/ijerph16040580>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2017). *Violencia entre pares en el sistema educativo: Una mirada en profundidad al acoso escolar en el Ecuador*. UNICEF. <https://www.unicef.org/ecuador/comunicados-prensa/violencia-entre-pares-en-el-sistema-educativo-una-mirada-en-profundidad-al-acoso>

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2018). *Una lección diaria. Acabar con la violencia en las escuelas #ENDViolence*. UNICEF. [https://www.unicef.org/media/47656/file/An\\_Everyday\\_Lesson-ENDviolence\\_in\\_Schools\\_SP.pdf](https://www.unicef.org/media/47656/file/An_Everyday_Lesson-ENDviolence_in_Schools_SP.pdf)
- Garbarino, J., Guttman, E. y Seeley, J. W. (1986). *The Psychologically Battered Child: Strategies for Identification, Assessment, and Intervention [El niño maltratado psicológicamente: Estrategias de identificación, evaluación e intervención]*. Jossey-Bass.
- Glaser D. (2002). Emotional abuse and neglect (psychological maltreatment): a conceptual framework [Abuso emocional y negligencia (maltrato psicológico): un marco conceptual]. *Child abuse & neglect*, 26(6-7), 697-714. [https://doi.org/10.1016/s0145-2134\(02\)00342-3](https://doi.org/10.1016/s0145-2134(02)00342-3)
- Guerrero, G. (2021). *Elaboración de materiales multimedia para trabajar el bullying escolar en los estudiantes de Décimo año de la Unidad Educativa Manuel J. Calle, año lectivo 2019-2020* [Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Universidad Politécnica Salesiana. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/20211/1/UPS-CT009099.pdf>
- Gusmões, J., Sañudo, A., Valente, J. Y. y Sanchez, Z. M. (2018). Violence in Brazilian schools: Analysis of the effect of the #Tamojunto prevention program for bullying and physical violence [Violencia en las escuelas brasileñas: Análisis del efecto del programa de prevención #Tamojunto para el acoso y la violencia física]. *Journal of Adolescence*, 63(1), 107-117. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1016/j.adolescence.2017.12.003>
- Hayes, S. A. y Foote, M. J. (2011). Culturally Responsive Approaches to School Violence Prevention [Enfoques culturalmente sensibles para la prevención de la violencia escolar]. *Online Readings in Psychology and Culture*, 10(3), 1-22. <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1096>
- Hormazábal-Aguayo, I., Fernández-Vergara, O., González-Calderón, N., Vicencio-Rojas, F., Russell-Guzmán, J., Chacana-Cañas, C., Del Pozo-Cruz, B. y García-Hermoso, A. (2019). Can a before-school physical activity program decrease bullying victimization in disadvantaged children? The Active-Start Study [¿Puede un programa de actividad física antes de la escuela disminuir la victimización por acoso en niños desfavorecidos? El estudio de inicio activo]. *International Journal of Clinical and Health Psychology: IJCHP*, 19(3), 237-242. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2019.05.001>
- Jantzer, V., Ossa, F. C., Lerch, S., Resch, F. y Kaess, M. (2023). The Importance of Implementation Fidelity for Teacher-Related Changes Within the Olweus Bullying Prevention Program [La importancia de la fidelidad de la aplicación para los cambios relacionados con el profesorado dentro del programa Olweus de prevención del acoso escolar]. *Int Journal of Bullying Prevention*, 5, 271-283. <https://doi.org/10.1007/s42380-023-00193-7>
- Juvonen, J. y Graham, S. (2014). Bullying in schools: the power of bullies and the plight of victims [Acoso escolar: el poder de los acosadores y la difícil situación de las víctimas]. *Annual Review of Psychology*, 65, 159-185. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115030>
- Limber, S. P., Olweus, D., Wang, W., Masiello, M. y Breivik, K. (2018). Evaluation of the Olweus Bullying Prevention Program: A large scale study of U.S. students in grades 3–11 [Evaluación del Programa de Prevención del Bullying de Olweus: un estudio a gran escala de estudiantes estadounidenses en los grados 3 a 11]. *Journal of School Psychology*, 69, 56-72. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.04.004>

- López-Catalán, B., Mäkela, T., Sánchez Sánchez, F. y López-Catalán, L. (2022). Implementing kiva antibullying program in pioneer schools in Spain [Implantación del programa antiacoso KiVa en colegios pioneros de España]. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (17), 198-214. <https://doi.org/10.46661/ijeri.6252>
- Luthfiah, E., Ani, N. y Dety, K. (2024). Development of Stop Bullying E-Book as an Effort by PAI Teachers in Growing Student Anti-Bullying Knowledge and Attitudes [Desarrollo del libro electrónico Stop Bullying como un esfuerzo de los profesores de PAI para aumentar el conocimiento y las actitudes anti-bullying de los estudiantes]. *Jurnal Elementaria Edukasia*, 7(2), 2657-2674. <https://doi.org/10.31949/jee.v7i2.9149>
- Majumdar, P., Purkayastha, S. y Goswami, D. (2022). Empowerment of adolescent girls and gender based violence prevention through sports: a group work intervention in India [Empoderamiento de las adolescentes y prevención de la violencia de género a través del deporte: una intervención de trabajo en grupo en la India]. *Social Work With Groups*, 46(4), 338-348. <https://doi.org/10.1080/01609513.2022.2124495>
- Malhi, P. y Bharti, B. (2021). School Bullying and Association with Somatic Complaints in Victimized Children [Acoso escolar y asociación con quejas somáticas en niños victimizados]. *Indian Journal of Pediatrics*, 88(10), 962-967. <https://doi.org/10.1007/s12098-020-03620-5>
- Mendieta, L., Arteaga, F. y Chamba, J. (2019). El acoso escolar en la Educación General Básica, institución Santo Domingo de los Tsáchilas, en Ecuador. *Panorama*, 13(25), 104-115. <https://www.redalyc.org/journal/3439/343963314010/html/>
- Meza, H., Obaco, E. y Sabando, Á. (2021). El acoso escolar y rendimiento académico: una relación negativa para el aprendizaje y la convivencia escolar. *Revista Cognosis*, 6(3), 107-122. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v6i3.4316>
- Miranda, S. y Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), e064. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Molnika, B. (2022). *Drama Education for Violence Prevention: Approaches and Challenges [Educación teatral para la prevención de la violencia: Enfoques y Desafíos]*. [Sesión de congreso]. Human, Technologies and Quality of Education 2022, University of Letonia, Riga, Letonia. <https://doi.org/10.22364/htqe.2022.60>
- Montero, L. y Chávez, E. (2015). Disminución del sedentarismo en adolescentes del colegio Atahualpa, Cantón Machala, a través de un programa de recreación físico-deportivo. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 20(210), 1-12. <http://www.efdeportes.com/efd210/disminucion-del-sedentarismo-en-adolescentes.htm>
- Nambo, J. y Arredondo, A. (2009). *Un estudio exploratorio sobre el Programa Escuela Segura en el municipio de Cuernavaca*. Actas del X CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA (pp. 1-10). [https://www.researchgate.net/publication/330325293\\_Un\\_estudio\\_exploratorio\\_sobre\\_el\\_Programa\\_Escuela\\_Segura\\_en\\_el\\_municipio\\_de\\_Cuernavaca](https://www.researchgate.net/publication/330325293_Un_estudio_exploratorio_sobre_el_Programa_Escuela_Segura_en_el_municipio_de_Cuernavaca)
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys [Agresión en las escuelas: matones y chivos expiatorios]*. Hemisphere. <https://psycnet.apa.org/record/1979-32242-000>

- Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do [Acoso escolar: Lo que sabemos y lo que podemos hacer]*. Blackwell Publishing.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación Ciencia y Cultura [UNESCO]. (2023). *Entornos de aprendizaje seguros: Prevención y tratamiento de la violencia en la escuela y sus alrededores*. Unesco. <https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments#:~:text=La%20UNESCO%20apoya%20la%20prevenci%C3%B3n,sector%20educativo%20en%20su%20conjunto>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación Ciencia y Cultura [UNESCO]. (2021). *Más allá de los números: poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar*. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378398>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2002). *Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud*. OMS. [https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/43431/9275324220\\_spa.pdf](https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/43431/9275324220_spa.pdf)
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2020). *Prevención de la violencia en la escuela: manual práctico*. OMS. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/331022/9789240000254-spa.pdf>
- Ortega-Barón, J., Buelga, S., Ayllón, E., Martínez-Ferrer, B. y Cava, M. J. (2019). Effects of intervention program prev@cib on traditional bullying and cyberbullying [Efectos del programa de intervención prev@cib sobre el acoso tradicional y el ciberacoso]. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(4), 1-13. <https://doi.org/10.3390/ijerph16040527>
- Pill, S. y Slee, P. T. (2023). Sport in Physical Education for Bullying, Harassment and Violence Prevention [El deporte en la educación física para la prevención del acoso, la intimidación y la violencia]. En S. Deb y S. Deb (Eds.), *Handbook of Youth Development* (pp. 105-116). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-99-4969-4\\_6](https://doi.org/10.1007/978-981-99-4969-4_6)
- Piolanti, A. y Foran, H. M. (2022). Psychological violence in dating relationships among adolescents: A systematic review and meta-analysis of prevention programs [Violencia psicológica en las relaciones de noviazgo entre adolescentes: Una revisión sistemática y meta-análisis de programas de prevención]. *Preventive Medicine*, 159, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2022.107053>
- Pispira, J., Cevalco, J. y Silva, M. L. (2022). Gender-based violence in Latin America (Ecuador and Argentina): current state and challenges in the development of psychoeducational materials [Violencia de género en América Latina (Ecuador y Argentina): estado actual y desafíos en el desarrollo de materiales psicoeducativos]. *Discov Psychol*, 2(48). <https://doi.org/10.1007/s44202-022-00060-4>
- Ploeg, R., Steglich, C. y Veenstra, R. (2016). The support group approach in the Dutch KiVa anti-bullying programme: effects on victimisation, defending and wellbeing at school [El enfoque del grupo de apoyo en el programa antibullying holandés KiVa: efectos sobre la victimización, la defensa y el bienestar en la escuela]. *Educational Research*, 58(3), 221-236. <https://doi.org/10.1080/00131881.2016.1184949>
- Poma, M. (2019). *Propuesta de intervención psicoeducativa para prevenir el acoso escolar en los estudiantes de séptimo año de la escuela de educación básica Mons. Juan*

- María Riofrio, periodo 2018–2019 [Tesis de grado, Universidad Nacional de Loja]. Repositorio de la Universidad Nacional de Loja. <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/21811>
- Resultay, R., Tunac, R. y Macaraeg, J. (2023). Anti-Bullying Bibliotherapy Intervention (ABBI) Program Manual: Grounding Teachers and Counselors [Manual del programa: Profesores y orientadores en tierra]. *WSEAS TRANSACTIONS on COMPUTER RESEARCH*, 12(18), 181-195. <https://wseas.com/journals/cr/2024/a365115-1027.pdf>
- Roussi-Vergou, C., Andreou, E., Didaskalou, E., Slee, P. y Skrzypiec, G. (2018). Coping with bullying” program in Greek secondary schools: An evaluation [Programa “Hacer frente al acoso” en las escuelas secundarias griegas: una evaluación]. En J. U’Mofe-Gordon (Ed.), *Bullying Prevention and Intervention at School: Integrating Theory and Research into Best Practices* (pp. 95-118). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-95414-1\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-319-95414-1_6)
- Sarabia, S. (2018). Violencia: una prioridad de la salud pública. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 81(1), 1-2. <https://dx.doi.org/https://doi.org/10.20453/rnp.v81i1.3267>
- Shore, M. E. (2018). Implementing and evaluating an anti-bullying program at Sekolahku-myschool in yogyakarta, Indonesia, 2009-2015 [Implementación y evaluación de un programa contra el acoso escolar en la escuela Sekolahkumy en Yogyakarta, Indonesia, 2009-2015]. En B. F. Hinitz (Ed.), *Impeding Bullying Among Young Children in International Group Contexts* (pp. 59-95). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-47280-5\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-319-47280-5_4)
- Siddiqui, S. y Schultze-Krumbholz, A. (2023). The Sohanjana Antibullying Intervention: Pilot Results of a Peer-Training Module in Pakistan [La intervención antibullying de Sohanjana: resultados piloto de un módulo de formación entre pares en Pakistán]. *Social Sciences*, 12(7), 1-24. <https://doi.org/10.3390/socsci12070409>
- Slee, R. (1996). Inclusive schooling in Australia? Not yet! [¿Educación inclusiva en Australia? ¡Todavía no!]. *Cambridge Journal of Education*, 26(1), 19-32. <https://doi.org/10.1080/0305764960260102>
- Smith, P. K. y Sharp, S. (1994). *School Bullying: Insights and Perspectives [Acoso escolar: Ideas y perspectivas]*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203425497>
- Soriano, A. (2020). Efectividad de los programas de prevención de acoso escolar en las escuelas. *Revista para profesionales de la salud*, 3(27), 58-78. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8231205>
- Soto-García, O., Sainz, V., Maldonado, A. y Calmaestra, J. (2024). The TEI Program for Peer Tutoring and the Prevention of Bullying: Its Influence on Social Skills and Empathy among Secondary School Students [El Programa TEI de Tutoría entre Iguales y Prevención del Acoso Escolar: Su influencia en las habilidades sociales y la empatía de los estudiantes de secundaria]. *Social Sciences*, 13(1), 1-15. <https://doi.org/10.3390/socsci13010051>
- Sprung, B., Froschl, M. y Hinitz, B. (2005). *The anti-bullying and teasing book for preschool classrooms [El libro antibullying y burlas para las aulas de preescolar]*. Gryphon House.
- Stewart, J. y Bernard, M. E. (2023). Empowering the victims of bullying: the ‘Bullying: The power to cope’ program [Capacitar a las víctimas del acoso: el programa «Bullying:

- El poder de afrontarlo]. *Journal of Evidence-Based Psychotherapies*, 23(2), 147-172. <https://jebp.psychotherapy.ro/vol-xxiii-no-2-2023/empowering-the-victims-of-bullying-the-bullying-the-power-to-cope-program/>
- Tancara, C. (1993). La investigación documental. *Temas Sociales*, (17), 91-106. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0040-29151993000100008](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-29151993000100008)
- Tello, N. (2005). La socialización de la violencia en las escuelas secundarias. Proceso funcional a la descomposición social. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(27), 1165-1181. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002712.pdf>
- Vara-Horna, A. (2015). *Siete pasos para elaborar una tesis*. Universidad de San Martín de Porres.
- Viscardi, N. (2011). Programa contra el acoso escolar en Finlandia: un instrumento de prevención que valora el respeto y la dignidad. *Construção psicopedagógica*, 19(18), 12-18. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-69542011000100003&lng=pt&tlng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542011000100003&lng=pt&tlng=es)
- Washington-Nortey, M., Sullivan, T. N., Ahmed, R., Crosby, J., Farrell, A., Sutherland, K. y Hitti, S. (2023). Middle School Staff's Perspectives on the Impact of the Olweus Bullying Prevention Program on Interpersonal Relationships [Perspectivas del personal de secundaria sobre el impacto del programa Olweus de prevención del acoso en las relaciones interpersonales]. *The Journal of Early Adolescence*, 44(6), 673-706. <https://doi.org/10.1177/02724316231199225>
- Zambrano, P. (2024). Legal intervention program for the prevention of sexual violence in an Elementary School [Programa de intervención jurídica para la prevención de la violencia sexual en una escuela primaria]. *Desde El Sur*, 16(2), 1-17. <https://doi.org/10.21142/DES-1602-2024-0030>