

# *Manifestaciones tempranas del acoso escolar en Educación Inicial en Ecuador*

## *Early manifestations of school bullying in early childhood education in Ecuador*

<http://dx.doi.org/10.70557/2026.raepmh.2.2.182-192>

**Bernardino Macías Cristel Belén\***

bernardinomaciasc@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-5479-8621>

Universidad de Guayaquil

**Pilay Sánchez Nayelli Tatiana\*\***

nayellipilay1403@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-8046-8190>

Universidad de Guayaquil

**Torres Zambrano Karen Michelle\*\*\***

karentorres1627@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-2768-0333>

Universidad de Guayaquil

**Zarate Quimis Julissa Angela\*\*\*\***

julizaq.0623@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-0298-2052>

Universidad de Guayaquil

## RESUMEN

Este ensayo bibliográfico examina cómo se manifiesta el acoso escolar en las primeras etapas de la escolaridad, un terreno en el que la Educación Inicial todavía arrastra un debate conceptual: varios autores prefieren hablar de agresión entre pares o de victimización antes que de bullying en sentido estricto, porque a esas edades la intención sostenida, la repetición y la asimetría de poder son más difíciles de identificar que en cursos superiores. A partir de una revisión narrativa de dieciséis fuentes publicadas entre 2022 y 2026, se reconocieron dos formas dominantes de manifestación temprana: la intimidación física, que el personal adulto suele detectar con mayor facilidad, y la exclusión social, cuyo carácter menos visible retrasa con frecuencia una intervención oportuna. La evidencia revisada muestra, además, que estas conductas casi nunca aparecen aisladas, sino entrelazadas con dificultades de regulación emocional, baja aceptación entre pares, escasa conducta defensora y factores familiares como el estrés parental o el conflicto intrafamiliar. Para el caso ecuatoriano, el estudio encuentra una brecha considerable entre la existencia de normativa y protocolos institucionales y la escasez de investigación empírica propia centrada específicamente en niños de tres a cinco años, lo que dificulta el diseño de estrategias preventivas ajustadas a esta etapa del desarrollo. Como resultado, se propone instalar en Educación Inicial un modelo de observación sistemática del juego libre y de las interacciones cotidianas, acompañado de formación docente continua, trabajo articulado con las familias y estrategias socioemocionales como la lectura guiada y el entrenamiento en empatía. El ensayo concluye que la prevención más efectiva no comienza cuando el acoso ya está consolidado, sino cuando aparecen sus primeras señales: exclusión repetida, desequilibrios de poder dentro del juego y respuestas adultas que minimizan lo que tienen frente a los ojos.

**Palabras clave:** acoso escolar, educación inicial, victimización entre pares, exclusión social, prevención temprana, Ecuador

## ABSTRACT

This bibliographic essay explores how bullying takes shape during the earliest years of schooling, an area where Early Childhood specialists still debate whether to call these behaviors bullying, peer aggression, or victimization, since sustained intent, repetition, and power imbalance are harder to pin down at this age than in higher grades. Drawing on a narrative review of sixteen sources published between 2022 and 2026, the essay identifies two dominant patterns of early manifestation: physical intimidation, which adults tend to notice more readily, and social exclusion, whose subtler nature often delays timely intervention. The evidence also shows that these behaviors rarely occur on their own; they tend to overlap with difficulties in emotional regulation, low peer acceptance, limited defending behavior, and family level factors such as parental stress or interparental conflict. In the Ecuadorian context specifically, the review finds a clear gap between existing policy and institutional protocols on one hand, and the scarcity of local empirical research focused on children aged three to five on the other, which makes it harder to design age appropriate prevention strategies. Building on these findings, the essay proposes a model of systematic observation of free play and everyday classroom interactions within Early Childhood Education, supported by ongoing teacher training, closer work with families, and socioemotional strategies such as guided reading and empathy building. Its central argument is that effective prevention should not wait until bullying has already taken hold, but should begin as soon as its earliest signs appear: repeated exclusion, unequal power within play, and adult responses that downplay what they are actually seeing.

**Keywords:** school bullying, early childhood education, peer victimization, social exclusion, early prevention, Ecuador

## INTRODUCCIÓN

La evidencia reciente coincide en que las dinámicas de acoso y victimización no comienzan súbitamente en la educación básica o en la adolescencia, sino que pueden observarse desde la primera infancia en formas incipientes, especialmente a través de agresión física reiterada, exclusión social, rechazo entre pares, control coercitivo del juego y respuestas emocionales de miedo, retraimiento o desregulación. La literatura más actual, sin embargo, advierte que en Educación Inicial sigue existiendo debate conceptual: varios autores prefieren hablar de agresión entre pares, victimización o fenómenos relacionados con el bullying, porque en estas edades la intención sostenida, la repetición y la asimetría de poder son más difíciles de medir que en cursos superiores. Aun así, el consenso empírico es claro en un punto: la detección temprana sí es posible y necesaria.

En el plano internacional, los estudios de 2022–2026 se concentran en tres grandes hallazgos. Primero, las manifestaciones tempranas más consistentes son la intimidación física, la exclusión de actividades, la descalificación durante el juego y la marginación dentro del grupo; en preescolar, la literatura destaca especialmente la predominancia de la intimidación física y la exclusión social como formas iniciales del fenómeno. Segundo, las señales tempranas no son solo conductuales: también incluyen ansiedad, tristeza, retraimiento social, baja aceptación por pares, menor conducta defensora y deterioro de la regulación emocional. Tercero, el fenómeno está fuertemente mediado por factores ecológicos: relaciones docente-niño, clima del aula, organización del juego libre, estrés parental, conflicto intrafamiliar, actitudes familiares frente a la violencia y grado de respuesta adulta ante incidentes tempranos.

Para el caso de Ecuador, la revisión encuentra un desbalance importante entre normativa y evidencia empírica específica para Educación Inicial. El marco legal y de política pública del Ministerio de Educación del Ecuador define el acoso escolar como agresión u hostigamiento repetitivo, directo o indirecto, y dispone protocolos de actuación frente a violencia entre estudiantes; además, el plan nacional de erradicación de la violencia reporta 1.195 casos de acoso escolar entre 2022 y 2024. Sin embargo,

la síntesis pública consultada no desagrega esos casos por nivel educativo, por lo que no permite estimar con precisión la magnitud del problema en Educación Inicial.

En la exploración de resultados públicamente visibles del ecosistema editorial y repositorios de la Universidad de Guayaquil se recuperaron sobre todo trabajos relacionados con convivencia, habilidades sociales y prevención general de violencia escolar, además de materiales más antiguos sobre acoso escolar general. Esa recuperación fue insuficiente para construir, solo con fuentes UG visibles en la web, un corpus de 15 o más artículos 2022–2026 estrictamente centrados en manifestaciones tempranas del acoso en Educación Inicial. Por ello, este ensayo prioriza la UG cuando fue posible, pero se apoya de forma complementaria en revistas indexadas de Springer, Taylor & Francis, Sage, Dovepress, ERIC y otros repositorios académicos, además de fuentes oficiales de UNESCO, UNICEF y del Ministerio ecuatoriano.

La conclusión central de esta revisión es que, en Ecuador, la intervención más prometedora no empieza cuando el acoso ya se ha consolidado, sino cuando aparecen sus precursores observables: exclusión repetida, asignación desigual de poder en el juego, burlas persistentes, temor anticipatorio a asistir al aula, rechazo entre pares, baja empatía, pasividad adulta ante incidentes repetidos y contextos familiares o escolares que normalizan la hostilidad. De ahí que la recomendación principal sea instalar un modelo de prevención y detección temprana en Educación Inicial basado en observación sistemática, formación docente, trabajo con familias, fortalecimiento socioemocional, literatura infantil guiada y articulación efectiva con las rutas oficiales del sistema educativo.

En términos normativos, el ordenamiento ecuatoriano entiende el acoso escolar como toda acción u omisión de hostigamiento, directa o indirecta, repetitiva, dentro o fuera del establecimiento educativo, que genere maltrato, humillación, exclusión o burla. Esta definición converge con el marco difundido internacionalmente por UNICEF, que identifica tres rasgos operativos del acoso escolar: intención de dañar, repetición y desequilibrio de poder. No obstante, al trasladar esa

definición a Educación Inicial surge una dificultad metodológica: en niñas y niños pequeños esos tres rasgos pueden presentarse de forma menos estable, menos verbalizada y más dependiente del contexto del juego y de la interpretación adulta.

Por ello, la literatura reciente recomienda no simplificar el problema. No todo conflicto entre preescolares es acoso escolar. El conflicto ocasional, la impulsividad evolutiva y la disputa por materiales forman parte del desarrollo social temprano. El problema emerge cuando ciertas conductas se vuelven reiteradas, asimétricas y socialmente sostenidas: un niño o niña que empuja siempre a los mismos compañeros, que impone papeles subordinados en el juego, que usa la risa grupal para humillar, que deja fuera a otro de manera repetida, o que consolida un pequeño estatus de poder frente a pares menos aceptados o más vulnerables. En ese punto, la literatura habla de manifestaciones tempranas del acoso escolar, aun cuando algunos estudios mantengan el término “victimización”.

El marco teórico más útil para interpretar estas señales es el enfoque ecológico. Desde esta perspectiva, el acoso en edades tempranas no depende solo de rasgos individuales, sino de la interacción entre factores personales, familiares, escolares y comunitarios. La investigación longitudinal española de Navarro y colegas muestra justamente esa necesidad de mirar el microsistema completo familia, pares, relación docente-niño y comunidad para entender por qué algunos niños son nominados como agresores o víctimas. De forma complementaria, trabajos conceptuales y meta-sintéticos recientes subrayan que en educación infantil el bullying debe leerse como una práctica social situada, no como una simple suma de déficits individuales.

Ese enfoque ecológico también permite conectar el fenómeno con la política pública. En Ecuador, la Política Nacional de Convivencia Escolar establece que la convivencia debe enseñarse explícitamente, con énfasis en habilidades sociales, resolución de conflictos, prácticas no violentas y fortalecimiento de factores protectores familiares. El valor de este marco, para Educación Inicial, es que desplaza la mirada desde la sanción tardía hacia la construcción temprana de relaciones seguras, cooperativas e inclusivas.

## METODOLOGÍA DE BÚSQUEDA

La presente investigación se desarrolló como ensayo bibliográfico con revisión narrativa crítica, priorizando publicaciones entre 2022 y 2026 sobre acoso escolar, victimización entre pares y exclusión social en Educación Inicial o preescolar. La estrategia de búsqueda se organizó en dos niveles. El primero fue una exploración orientada a Ecuador y a la UG; el segundo amplió el corpus hacia literatura internacional indexada, dado que la masa crítica ecuatoriana visible en la web resultó insuficiente para cubrir la pregunta de investigación con el nivel de detalle requerido.

Las búsquedas incluyeron combinaciones en español e inglés de los siguientes descriptores: acoso escolar, bullying preescolar, educación inicial, manifestaciones tempranas, peer victimization preschool, kindergarten bullying, early childhood bullying victimization, social exclusion preschool, defending behaviour preschool, teacher-child relationship bullying, Ecuador school bullying policy y school violence Ecuador. Se revisaron revistas y páginas editoriales visibles en Springer, Taylor & Francis, Sage, ERIC, Dovepress, Scielo, Dialnet y otros resultados académicos recuperados en la web, así como documentación oficial del Ministerio de Educación de Ecuador, UNESCO y UNICEF.

Los criterios de inclusión fueron: publicación entre 2022 y 2026; pertinencia directa o muy cercana al problema de manifestaciones tempranas del acoso en edades preescolares; estudios empíricos, revisiones sistemáticas/meta-síntesis o documentos oficiales; y disponibilidad de información suficiente en resumen, página editorial o texto abierto para identificar propósito, muestra y hallazgos. Se excluyeron estudios centrados únicamente en secundaria, publicaciones sin revisión académica clara, materiales puramente divulgativos y textos anteriores al período salvo cuando resultaban imprescindibles como respaldo normativo o contexto histórico.

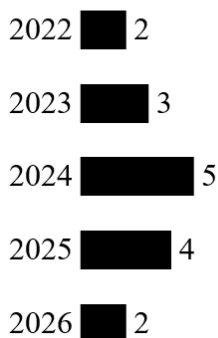
La principal limitación metodológica fue que la búsqueda de la UG se hizo a partir de resultados web públicamente visibles y no mediante una sesión autenticada en un metabuscador institucional de suscripción. En esa exploración, los resultados

recuperados se concentraron en convivencia escolar general, habilidades sociales y algunos antecedentes de acoso escolar no recientes o no centrados en Educación Inicial. Por esa razón, el presente ensayo incorpora fuentes alternativas de alto nivel académico y fuentes oficiales, lo cual se justifica explícitamente por insuficiencia temática específica en la recuperación pública asociada a UG.

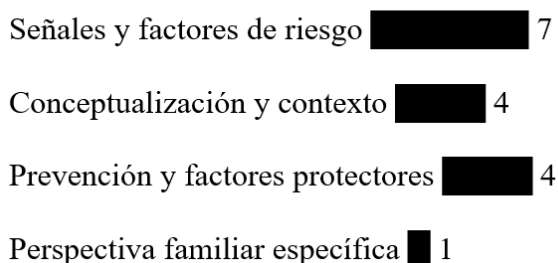
#### Cronograma de publicaciones del corpus central

El corpus académico central de esta revisión quedó integrado por 16 trabajos principales publicados o difundidos entre 2022 y 2026. La distribución temporal muestra una intensificación reciente del tema, con mayor densidad entre 2024 y 2025, lo que sugiere que la investigación sobre acoso escolar temprano continúa expandiéndose, aunque todavía con fuerte predominio de estudios fuera de Ecuador.

#### Publicaciones seleccionadas por año



#### Distribución temática analítica del corpus



La clasificación temática es una organización analítica propia de esta revisión, elaborada a partir de las 16 fuentes centrales sintetizadas en la tabla siguiente.

#### Tipos de manifestación temprana

La primera constatación importante es que en Educación Inicial las formas tempranas del acoso no se presentan igual que en grados superiores. La literatura reciente señala dos núcleos dominantes. El primero es la intimidación física: empujar, golpear, quitar materiales, invadir el espacio del otro o usar el cuerpo para dominar. El segundo es la exclusión social/relacional: sacar a alguien del juego, negarle turnos, dejarlo sistemáticamente sin compañero, ridiculizar su participación o convertirlo en objeto de burla grupal. En el estudio de Zhou y colegas, el preescolar es descrito como la fase “incipiente” del comportamiento de acoso escolar, con predominio de la forma física; en paralelo, Klaniené y coautoras sostienen que la exclusión social es una de las formas indirectas más visibles del acoso escolar preescolar.

Esta doble vía física y relacional es esencial para el análisis en Ecuador porque el personal adulto tiende a reconocer más fácilmente el daño físico que la exclusión, aun cuando esta última puede ser el inicio de trayectorias de aislamiento, ansiedad y pérdida de pertenencia. La meta-síntesis de Bayram y Balci añade que los estudios sobre kindergarten agrupan los riesgos en tres dominios: características del acosador/víctima, familia y escuela, e identifica explícitamente a la baja conciencia docente y la respuesta insuficiente de adultos como parte del problema.

La revisión sistemática de Falla, Dueñas-Casado y Ortega-Ruiz es útil porque muestra que el campo todavía tiene ambigüedad conceptual: distintos estudios usan criterios heterogéneos para definir “hostigamiento injustificado”, “victimización” o “acoso escolar” en la primera infancia. Esa heterogeneidad no invalida la evidencia; más bien explica por qué los hallazgos deben interpretarse con cautela. En términos prácticos, para docentes de Educación Inicial, esto significa que la pregunta no debe ser solamente “¿ya es acoso escolar?”, sino “¿hay un patrón repetido de daño, exclusión o sometimiento que exige intervención?”.

#### Señales conductuales tempranas

Las señales conductuales más tempranas identificadas por la literatura incluyen la reiteración



de conductas intimidatorias hacia ciertos pares, el control inflexible del juego, la imposición de roles humillantes y la búsqueda de superioridad relacional o física. En observaciones naturalistas de Kamper-DeMarco y colegas, las respuestas intimidatorias de niños pequeños ante experiencias de victimización se asociaron con incrementos posteriores en acoso escolar relacional reportado por docentes. Es decir, la dinámica puede escalar cuando la victimización y el hostigamiento se responden mutuamente dentro del aula.

El estudio longitudinal de Navarro y colegas refuerza esta idea desde otro ángulo: ser nominado por los pares como acosador o víctima se relacionó con variables individuales y sociales observables desde el aula, entre ellas regulación emocional, rechazo/aceptación entre pares, cercanía con el profesorado y factores familiares. En la práctica diaria, esto sugiere que las manifestaciones tempranas no suelen aparecer aisladas, sino insertas en una red de señales: el niño que hostiga reiteradamente también puede tener dificultades de autorregulación, escaso apoyo relacional o exposición a conflicto familiar; y la niña o niño victimizados pueden mostrar rechazo entre iguales o menor capacidad de respuesta social.

Otra línea relevante es la relación entre cognición social y acoso físico. Zhou y colegas encontraron que un menor nivel de teoría de la mente se vinculó con mayor rechazo de pares y, a través de ese rechazo, con mayor perpetración de acoso físico; además, la conexión entre rechazo y acoso físico fue más intensa en niños que en niñas. Aunque este estudio no autoriza estereotipos simplistas, sí alerta sobre una combinación de riesgo: dificultades para comprender estados mentales ajenos, baja aceptación social y respuestas físicas desadaptativas. Señales emocionales y sociales

Las manifestaciones tempranas no se agotan en la conducta intimidatoria visible. La victimización temprana también se expresa en el plano emocional y relacional. La literatura sobre exclusión social en preescolar asocia estas experiencias con baja autoestima, aislamiento, ansiedad y malestar emocional. En otras palabras, el niño o niña que “deja de jugar”, “prefiere quedarse aparte”, “llora antes de ir al aula”, “evita ciertos compañeros” o “pierde confianza para participar” puede estar mostrando

síntomas relacionales que preceden o acompañan la victimización sistemática.

La investigación con preescolares afroamericanos desarrollada por Garner y colegas añadió que el conocimiento emocional y la calidad de la relación docente-niño intervienen en la comprensión de la victimización entre pares, lo que fortalece la idea de que el mundo emocional no es un aspecto secundario sino un componente central de la detección. De manera convergente, Swit y colegas mostraron que la empatía y el menor retraimiento social predicen conductas de defensa del compañero victimizado, lo que sugiere que las señales tempranas deben leerse también en clave de protección: no solo importa quién hostiga o quién sufre, sino quién es capaz de intervenir prosocialmente y bajo qué condiciones.

En una línea distinta pero complementaria, Scott, Rosen y Poe analizaron cómo la literatura infantil representa a víctimas y acosadores. Hallaron que los personajes-víctima utilizan más lenguaje asociado con ansiedad y tristeza, mientras que los acosadores aparecen con tonos más hostiles y airados. Aunque se trata de un estudio sobre libros y no sobre convivencia real, el hallazgo es valioso porque muestra que los códigos emocionales que rodean el acoso escolar temprano son aprendidos, reproducidos y pedagogizables. Esto respalda el uso de cuentos, lectura guiada y conversación emocional en prevención temprana.

### Contextos familiares y escolares

La investigación reciente deja claro que el acoso temprano no puede atribuirse exclusivamente al temperamento infantil. La meta-síntesis de Bayram y Balci identificó como factores familiares de riesgo las actitudes parentales negativas, la violencia intrafamiliar, ciertas tensiones asociadas al nivel socioeconómico y la exposición no regulada a medios. Por su parte, Navarro y colegas encontraron que el estrés parental, el conflicto interparental, la salud mental de cuidadores y variables comunitarias forman parte del entorno que modula el hostigamiento y la victimización en preescolar.

El trabajo de Ostrov y colegas, aunque sigue una trayectoria más amplia desde el nacimiento hasta la adolescencia, resulta muy útil para un marco

preventivo porque muestra que el riesgo temprano puede proyectarse longitudinalmente y que factores protectores —como sensibilidad materna, pares positivos y conexión escolar— amortiguan la trayectoria hacia acoso escolar y victimizaciones posteriores. Para Educación Inicial, esto significa que la prevención no depende únicamente de corregir conductas disruptivas, sino de construir apego, pertenencia y vínculos protectores.

En el contexto escolar, se repite una advertencia crítica: la percepción y la respuesta adulta importan tanto como la conducta infantil. Martelli y colegas encontraron en Francia vacilación del personal preescolar para llamar “acoso escolar” a las interacciones intimidatorias entre niños pequeños y, al mismo tiempo, una implementación limitada de programas preventivos. Kamper-DeMarco y colegas añadieron que ciertas reacciones docentes observadas frente a la victimización escolar se asociaron con aumentos posteriores del acoso escolar relacional. En síntesis, el subregistro adulto y la respuesta inadecuada pueden convertirse en factores de mantenimiento del problema.

#### Discusión comparativa y brechas en Ecuador

La comparación internacional muestra una agenda de investigación relativamente madura en Estados Unidos, España, Nueva Zelanda, Francia, China y Turquía, donde ya se discuten variables finas como teoría de la mente, conducta defensora, calidad de la relación docente-niño, análisis lingüístico de materiales didácticos y eficacia de intervenciones de lectura guiada. En contraste, para Ecuador el panorama es más normativo que empírico: existe regulación, protocolos y planificación pública, pero la producción académica visible y reciente específicamente vinculada a manifestaciones tempranas del acoso escolar en Educación Inicial sigue siendo reducida.

Esto no significa que el problema sea menor en Ecuador. Las cifras oficiales del plan nacional reportan 1.195 casos de acoso escolar entre 2022 y 2024 en el sistema educativo. El problema es otro: la fuente pública consultada no permite atribuir esa carga específicamente al nivel inicial ni conocer con precisión edad, región, tipo de manifestación o contexto particular de ocurrencia. Por tanto, el

país dispone de indicadores generales de violencia y de rutas de actuación, pero no de una base pública suficientemente desagregada para diseñar prevención ultra-temprana focalizada en Educación Inicial.

La revisión del entorno UG visible en la web refuerza esta brecha. Los resultados recuperados se orientaron hacia convivencia, autorregulación, habilidades sociales o violencia escolar general, y también apareció un antecedente de 2015 sobre acoso escolar en educación general básica. Eso es útil como contexto, pero no sustituye un corpus reciente, específico y empírico sobre preescolar. Esta limitación justifica metodológicamente el uso de fuentes alternativas indexadas.

De esta comparación emergen cuatro brechas de investigación para Ecuador. La primera es conceptual: falta distinguir con mayor precisión entre conflicto evolutivo, intimidación ocasional, victimización y acoso escolar temprano. La segunda es metodológica: hacen falta observaciones naturalistas, nominaciones entre pares y diseños longitudinales, que son precisamente los métodos más productivos en la literatura internacional reciente. La tercera es estadística: las fuentes públicas requieren desagregación por nivel educativo, edad y tipo de manifestación. La cuarta es aplicada: faltan validaciones ecuatorianas de instrumentos de tamizaje y programas preventivos específicos para Educación Inicial.

Una de las principales correcciones necesarias en el contexto ecuatoriano es fortalecer los sistemas públicos de registro y análisis de violencia escolar mediante datos desagregados por edad, nivel educativo, territorio y tipo de manifestación. Actualmente, aunque existen reportes nacionales sobre acoso escolar, la información disponible no permite identificar con precisión cuántos casos corresponden específicamente a Educación Inicial ni cuáles son las dinámicas predominantes en niños de 3 a 5 años. Esta limitación dificulta el diseño de estrategias preventivas focalizadas y adaptadas al desarrollo infantil temprano.

Para corregir esta brecha, sería necesario implementar mecanismos de observación y registro más específicos dentro de las instituciones educativas,

acompañados de protocolos diferenciados para Educación Inicial. Asimismo, el Ministerio de Educación podría publicar estadísticas periódicas que separen los casos según edad, región y tipo de violencia, permitiendo construir políticas públicas basadas en evidencia más precisa. De igual manera, fortalecer la investigación universitaria y los estudios longitudinales en Ecuador contribuiría a comprender mejor las manifestaciones tempranas del acoso escolar y a desarrollar intervenciones preventivas más efectivas.

Para poder cerrar esta brecha se deben poner en marcha mecanismos más específicos de observación y registro en las instituciones educativas, acompañados de protocolos diferenciados para la Educación Inicial. El Ministerio de Educación podría también publicar estadísticas periódicas desagregadas por edad, región y tipo de violencia, lo que permitiría construir políticas públicas con base en información más precisa. De igual forma, reforzar la investigación universitaria y los estudios longitudinales en Ecuador haría posible conocer mejor las manifestaciones tempranas del acoso escolar y diseñar intervenciones preventivas más eficaces.

### Limitaciones y preguntas abiertas

La principal limitación de esta revisión es que la búsqueda de la UG se hizo sobre resultados web visibles y no sobre una sesión institucional autenticada, lo que podría dejar fuera recursos suscritos por la biblioteca. Además, la investigación internacional sobre preescolar todavía usa terminologías no completamente uniformes, de modo que algunos hallazgos se reportan como agresión o victimización y no como bullying en sentido estricto.

Finalmente, la documentación oficial ecuatoriana disponible públicamente no desagrega con detalle suficiente el nivel inicial. Estas limitaciones no invalidan el análisis, pero sí aconsejan prudencia al extrapolar prevalencias y obligan a priorizar la detección cualitativa de manifestaciones tempranas más que el cálculo de tasas nacionales específicas para inicial.

### Implicaciones para práctica educativa y políticas públicas

Para la práctica educativa, la primera implicación es que la observación cotidiana del aula debe profesionalizarse. En Educación Inicial no basta con intervenir cuando ocurre una intimidación visible; es necesario registrar patrones durante juego libre, transiciones, patio, comedor y momentos de elección de compañeros. La literatura internacional indica que en esos espacios aparecen las señales más tempranas: quién queda sistemáticamente fuera, quién concentra poder, quién teme acercarse a ciertos pares, quién responde con hostilidad reiterada y quién nunca recibe apoyo del grupo.

La segunda implicación es formar al personal docente para diferenciar conflicto de patrón de victimización. Martelli y colegas muestran que en preescolar muchos adultos dudan en llamar acoso escolar a aquello que observan; Bayram y Balci agregan que la baja conciencia docente y la intervención insuficiente son en sí mismas factores de riesgo. En Ecuador, esto enlaza directamente con la necesidad de aterrizar las rutas ministeriales al nivel de Educación Inicial con ejemplos concretos, escalas observacionales y criterios adaptados a la edad.

La tercera implicación es que la prevención temprana debe ser socioemocional y relacional, no únicamente disciplinaria. Swit y colegas mostraron que empatía y baja retirada social se vinculan con mayor defensa del compañero; Rosen y colegas, y luego Ozen-Uyar y Yigit-Gencten, mostraron que la lectura guiada de cuentos sobre acoso escolar mejora la comprensión moral del problema y amplía las respuestas activas de afrontamiento. En consecuencia, las prácticas de aula más justificadas por la evidencia son: conversación emocional, dramatización, lectura de álbumes ilustrados sobre inclusión, modelado de reparación del daño, juegos cooperativos y enseñanza explícita de cómo defender, pedir ayuda y reintegrar a quien está siendo excluido.

La cuarta implicación es familiar. La prevención del acoso temprano exige intervenir más allá de la puerta del aula. La evidencia reciente vincula estrés parental, conflicto interparental, actitudes permisivas hacia la violencia y condiciones relacionales del hogar con



hostigamiento y victimización en niños pequeños. Esto hace razonable que los centros de Educación Inicial trabajen con familias en pautas de crianza, regulación emocional, resolución no violenta de conflictos y supervisión de contenidos mediáticos.

La quinta implicación es de política pública. Ecuador ya dispone de una política de convivencia, acuerdos normativos y rutas de actuación; el paso pendiente es especificar un componente de prevención ultra-temprana para Educación Inicial. Ese componente debería incluir formación docente continua, tamizaje observacional adaptado a 3–5 años, datos desagregados por nivel, protocolos de aula para exclusión social, y articulación entre docentes, consejería, familias y directivos. A nivel internacional, UNESCO insiste en que la escuela debe ser un entorno seguro e inclusivo y recuerda que el acoso escolar afecta cada mes a aproximadamente uno de cada tres estudiantes a escala global; UNICEF insiste en la necesidad de actuar tempranamente desde la escuela y la familia.

Una línea adicional, especialmente útil para un país con diversidad lingüística y cultural, es la inclusión comunicativa. Un estudio reciente con población kindergarten en Estados Unidos encontró que los programas de doble lengua se asocian con menor victimización

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La revisión permite concluir que el acoso escolar en Educación Inicial no debe ser entendido como un fenómeno “demasiado temprano para existir”, sino como una constelación de manifestaciones incipientes que pueden consolidarse si no se detectan y abordan a tiempo. La literatura 2022–2026 identifica un repertorio de señales suficientemente consistente: intimidación física reiterada, exclusión relacional, rechazo entre pares, retraimiento, escasa conducta defensora, desregulación emocional, respuestas adultas débiles y contextos familiares o escolares que normalizan la hostilidad.

Para Ecuador, la principal conclusión es doble. Por un lado, el país sí cuenta con base normativa y rutas institucionales para responder a la violencia escolar. Por otro, sigue faltando investigación empírica reciente y específica sobre manifestaciones

tempranas del acoso escolar en Educación Inicial, incluida una producción suficiente y visible en el entorno UG para sostener por sí sola una revisión de 15 o más artículos recientes centrados en ese nicho. Por esta razón, la evidencia internacional no es un lujo bibliográfico, sino una necesidad analítica.

A partir de lo anterior, las recomendaciones más sólidas son las siguientes:

- Instalar protocolos de observación sistemática en Educación Inicial, con foco en juego libre, exclusión, repetición, asimetrías de poder y temor anticipatorio del niño o niña frente a ciertos pares. Como sugerencia, se plantea que en Educación Inicial se creara un modelo de detección precoz basado en la observación sistemática, con el fin de adaptarse a las propias características de los niños y niñas de 3 a 5 años las rutas ministeriales de convivencia y prevención de la violencia.

Este modelo permitiría identificar de forma temprana conductas repetitivas de exclusión social, intimidación física, rechazo entre pares, control dominante del juego o retraimiento emocional, conductas que son minimizadas porque se consideran parte normal del desarrollo infantil. Por ello, los docentes deberían llevar registros periódicos en momentos como el juego libre, los recreos, las actividades grupales o las interacciones cotidianas, con instrumentos sencillos que les permitan reconocer patrones de repetición y desequilibrio de poder en el aula.

De igual manera, esta recomendación debe ser acompañada de la formación continua del profesorado y la articulación con las familias, para que las instituciones educativas puedan responder de manera preventiva y no sólo cuando el problema se ha consolidado. En este sentido, se podría reforzar las rutas ministeriales a través de protocolos específicos para la Educación Inicial que contengan ejemplos concretos de manifestaciones tempranas del acoso escolar, así como estrategias socioemocionales adaptadas a la edad, tales como juegos cooperativos, dramatización, lectura guiada y desarrollo de la empatía.

Este sistema, además de mejorar la convivencia escolar, permitiría contar con información más

precisa y desagregada sobre violencia en el nivel inicial, facilitando el diseño de políticas públicas preventivas basadas en evidencia.

- Formar a docentes y directivos para distinguir conflicto evolutivo de bullying temprano, incorporando ejemplos preescolares concretos y respuesta inmediata ante exclusión social reiterada.
  - Incorporar prevención socioemocional y literaria, mediante cuentos, lectura guiada, dramatización, entrenamiento en empatía, reparación relacional y promoción de conductas defensoras.
  - Trabajar con familias como agentes preventivos, abordando regulación emocional, resolución no violenta de conflictos, estrés parental y supervisión de modelos agresivos extraescolares.
  - Mejorar la información pública en Ecuador, desagregando por nivel, edad, territorio y tipo de manifestación, de forma que la política nacional pueda diseñar prevención específica para Educación Inicial.
  - Promover investigación ecuatoriana y desde la UG con diseños longitudinales y multi-informante, validación de instrumentos para 3–5 años y estudios sobre teacher-child relationship, exclusión social, clima de aula y rutas de intervención en inicial.
- En síntesis, la prevención del acoso escolar

en Educación Inicial en Ecuador debe empezar antes del “caso grave”. Debe empezar cuando un niño ya no es invitado a jugar, cuando otro necesita dominar para pertenecer, cuando el grupo ríe y el adulto minimiza, o cuando el aula deja de ser un espacio de seguridad simbólica. En ese momento aparecen las manifestaciones tempranas; y también, si la escuela actúa bien, aparece la mejor oportunidad de prevención.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Badger, S., Wilkinson, D. J., & Chopra, I. (2024). A systematic review of the existing evidence on early year interventions for trauma and violence prevention. *Trauma, Violence, & Abuse*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/15248380241306040>
- Bayram, Z., & Balci, A. (2025). Peer bullying in kindergartens: A meta-synthesis research to identify risk factors. *Ondokuz Mayıs University Journal of Faculty of Education*, 44(2), 755–788. <https://doi.org/10.7822/omuefd.1591661>
- Cameron, D. L., & Kovač, V. B. (2024). Parents' perspectives on their child's involvement in bullying in preschool. *Child Care in Practice*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/13575279.2024.2371375>
- Falla, D., Dueñas-Casado, C., & Ortega-Ruiz, R. (2023). Unjustified aggression in early childhood education: A systematic, narrative and conceptual review of the current scientific literature. *Aggression and Violent Behavior*, 72, 101857. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2023.101857>
- Garner, P. W., Middleton, K. V., & Shadur, J. M. (2024). Peer victimization among Black preschoolers: Roles of emotion knowledge, teacher-child relationships, and gender. *Journal of Applied School Psychology*, 40(3), 222–247. <https://doi.org/10.1080/15377903.2023.2290733>
- Grindheim, L. T., & Sadownik, A. R. (2022). Wider room for curbing bullying in early childhood education and care: Emphasising a democratic, social and contextual approach to bullying phenomenon. *European Early Childhood Education Research Journal*, 30(5), 745–757. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.2016881>
- Klanienė, I., Skališienė, R., & Lidžiūtė, S. (2024). Social exclusion among peers as a form of expression of bullying in a pre-school education group. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, 1, 710–723. <https://doi.org/10.17770/sie2024vol1.7802>
- Kamper-DeMarco, K. E., Blakely McClure, S. J., & Ostrov, J. M. (2023). Responses to peer victimization and bullying in early childhood. *International Journal of Bullying Prevention*, 5, 217–226. <https://doi.org/10.1007/s42380-022-00156-4>
- Martelli, I., Grand, E., Dewandre, A., Habib, M., & Villemonteix, T. (2025). Does bullying occur in preschool? A survey of French preschool workers'

- perceptions and beliefs about bullying. *International Journal of Bullying Prevention*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s42380-025-00304-6>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). Política nacional de convivencia escolar. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/04/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2025a). Plan nacional para la erradicación de la violencia en el contexto educativo. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2025/01/Plan-Nacional-Eradicacion-de-la-Violencia.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2025b). Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2025-00015-A. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2025/04/MINEDUC-MINEDUC-2025-00015-A.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (s. f.). Rutas y protocolos. <https://educacion.gob.ec/rutas-y-protocolos/>
- Navarro, R., Larrañaga, E., Yubero, S., & Villora, B. (2024). Preschool aggression and victimization: A short-term longitudinal analysis of the immediate social environment. *Psychology Research and Behavior Management*, 17, 827–851. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S453572>
- Ostrov, J. M., Perry, K. J., Eiden, R. D., Nickerson, A. B., Schuetze, P., Godleski, S. A., & Shisler, S. (2022). Development of bullying and victimization: An examination of risk and protective factors in a high-risk sample. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(9–10). <https://doi.org/10.1177/08862605211067026>
- Ozen-Uyar, R., & Yigit-Gencten, V. (2026). The role of read-alouds in preschoolers' understanding of bullying. *Journal of Early Childhood Literacy*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/14687984261435316>
- Rosen, L. H., Scott, S. R., & Higgins, M. G. (2025). Books and bullies: Responses to bullying in preschool students. *International Journal of Bullying Prevention*, 7, 1–12. <https://doi.org/10.1007/s42380-023-00171-z>
- Scott, S. R., Rosen, L. H., & Poe, D. J. (2025). Linguistic analysis of preschool literature related to peer victimization. *Trends in Psychology*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s43076-025-00461-z>
- Swit, C. S., Blakely-McClure, S. J., & Kamper-DeMarco, K. K. E. (2023). Preventing bullying in preschool-age children: Predictors of defending behaviour. *International Journal of Bullying Prevention*, 5, 202–216. <https://doi.org/10.1007/s42380-023-00166-w>
- UNESCO. (2024). Safe to learn and thrive: Ending violence in and through education. <https://www.unesco.org/en/articles/safe-learn-and-thrive-ending-violence-and-through-education>
- UNESCO. (2025). Defining school bullying and its implications on education, teachers and learners. <https://www.unesco.org/en/articles/defining-school-bullying-and-its-implications-education-teachers-and-learners>
- UNICEF. (2025). Bullying: What is it and how to stop it. <https://www.unicef.org/parenting/child-care/bullying>
- Zhou, Y., Deng, X., Wang, S., et al. (2024). Theory of mind and physical bullying in preschool children: The role of peer rejection and gender differences. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 37, 29. <https://doi.org/10.1186/s41155-024-00313-2>