

# Regulación emocional y prevención del ciberacoso en Unidades Educativas de la Ciudad de Quito, Ecuador

## *Emotional regulation and prevention of cyberbullying in Educational Units of the City of Quito, Ecuador*


Brittany Yajaira Paucar Roble  
Investigadora Independiente, Pichincha, Ecuador  
bri.ya@hotmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-1924-7500>

Bryan Alexander Sarango Quezada  
Investigador Independiente, Pichincha, Ecuador  
bryanligaq14@hotmail.com; <https://orcid.org/0009-0002-2300-6459>

Recepción: 01 de septiembre de 2024  
Aceptado: 22 de octubre de 2024  
Publicado: 30 de diciembre de 2024

**Cita sugerida:** Paucar Roble, B. Y. % Sarango Quezada, B. A. (2024). Regulación emocional y prevención del ciberacoso en Unidades Educativas de la Ciudad de Quito, Ecuador. *Didaxis. Revista Educativa, Social y Humanista*, 1(1), 38-52. <https://doi.org/10.64325/6mw2cn38>

**Autor de correspondencia:** [edison.carangui@docentes.educacion.edu.ec](mailto:edison.carangui@docentes.educacion.edu.ec)

Copyright: © 2024 Brittany Yajaira Paucar Roble y Bryan Alexander Sarango Quezada; Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia de uso y distribución Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional (CC BY 4.0) 

## RESUMEN

El ciberacoso constituye una problemática creciente en los entornos educativos latinoamericanos, con repercusiones significativas sobre la salud mental y el rendimiento académico de los adolescentes. La presente investigación examina la relación entre la regulación emocional y la prevalencia del ciberacoso en unidades educativas del Distrito Metropolitano de Quito, Ecuador. Se empleó un diseño cuantitativo, no experimental, de tipo descriptivo-correlacional y corte transversal. La muestra estuvo conformada por 423 estudiantes (53,4% mujeres; 46,6% hombres) con edades comprendidas entre los 12 y 17 años ( $M = 14,6$ ;  $DT = 1,49$ ), seleccionados mediante muestreo estratificado proporcional de seis unidades educativas fiscales y particulares de la ciudad de Quito. Se aplicaron el Cuestionario Europeo de Ciberacoso Interpersonal para Adolescentes (ECIPQ), la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional (DERS) y el Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ). Los resultados revelan que el 34,5% de los estudiantes ha sido víctima de alguna forma de ciberacoso durante el último año, mientras que el 18,2% ha ejercido conductas agresivas en entornos digitales. Se encontraron correlaciones negativas significativas entre la regulación emocional adaptativa y las puntuaciones de victimización por ciberacoso ( $r = -0,47$ ;  $p < 0,001$ ). El análisis de regresión múltiple indicó que las estrategias de regulación emocional predicen significativamente tanto la victimización ( $B = -0,38$ ;  $p < 0,001$ ) como la agresión cibernética ( $B = -0,29$ ;  $p < 0,001$ ). Se discuten implicaciones para el diseño de programas de intervención socioemocional en el contexto educativo ecuatoriano.

**PALABRAS CLAVE:** regulación emocional, ciberacoso, adolescentes, inteligencia emocional, prevención escolar.

## ABSTRACT

Cyberbullying represents a growing problem in Latin American educational settings, with significant repercussions on the mental health and academic performance of adolescents. This research examines the relationship between emotional regulation and the prevalence of cyberbullying in educational units of the Metropolitan District of Quito, Ecuador. A quantitative, non-experimental, descriptive-correlational, cross-sectional design was employed. The sample consisted of 423 students (53.4% female; 46.6% male), aged between 12 and 17 years ( $M = 14.6$ ;  $SD = 1.49$ ), selected through proportional stratified sampling from six public and private educational units in Quito. The European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ), the Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS), and the Emotion Regulation Questionnaire (ERQ) were applied. Results reveal that 34.5% of students have been victims of some form of cyberbullying during the past year, while 18.2% have engaged in aggressive behaviors in digital environments. Significant negative correlations were found between adaptive emotional regulation and cyberbullying victimization scores ( $r = -0.47$ ;  $p < 0.001$ ). Multiple regression analysis indicated that emotional regulation strategies significantly predict both victimization ( $B = -0.38$ ;  $p < 0.001$ ) and cyberbullying aggression ( $B = -0.29$ ;  $p < 0.001$ ). Implications for the design of socio-emotional intervention programs in the Ecuadorian educational context are discussed.

**KEYWORDS:** emotional regulation, cyberbullying, adolescents, emotional intelligence, school prevention.

## INTRODUCCIÓN

El uso masivo de dispositivos tecnológicos y plataformas digitales en la población adolescente ha transformado profundamente las dinámicas de socialización en el contexto escolar. Si bien estas herramientas ofrecen oportunidades de aprendizaje y comunicación sin precedentes, también han generado nuevos escenarios de riesgo, entre los que destaca el ciberacoso o cyberbullying. Tokunaga (2010) define este fenómeno como cualquier comportamiento ejecutado a través de medios electrónicos por individuos o grupos que transmiten de manera repetida mensajes hostiles o agresivos con la intención de causar daño a otras personas. Esta conceptualización ha sido ampliamente adoptada en la literatura científica internacional y distingue al ciberacoso de las formas tradicionales de acoso escolar por sus características específicas: la potencial anonimidad del agresor, la ausencia de límites espacio-temporales, la permanencia del contenido en la red y la facilidad para alcanzar a una audiencia masiva (Smith et al., 2008).

A nivel mundial, las investigaciones señalan tasas de prevalencia que oscilan entre el 20% y el 40% de los adolescentes escolarizados, dependiendo de la definición operacional empleada y del contexto cultural del estudio (Kowalski et al., 2014). Olweus (2013) destaca que, aunque el ciberacoso comparte elementos estructurales con el acoso tradicional intencionalidad, repetición y desequilibrio de poder, sus consecuencias psicológicas pueden ser especialmente severas dada la dificultad para escapar de la agresión en entornos virtuales. Hinduja y Patchin (2010) documentaron que los adolescentes víctimas de ciberacoso presentan tasas significativamente más elevadas de ideación suicida, depresión y ansiedad en comparación con sus pares no victimizados, subrayando la gravedad del fenómeno desde una perspectiva de salud pública. Gini y Pozzoli (2009), a través de un metaanálisis, confirmaron que la asociación entre el acoso y los problemas psicosomáticos es robusta y consistente entre distintos contextos culturales.

En América Latina, los datos disponibles son aún limitados, aunque informes de organismos internacionales confirman que la región no es ajena a esta problemática. En Ecuador, el uso de internet y redes sociales entre adolescentes de 12 a 17 años supera el 70%, configurando un contexto propicio para la materialización de conductas de ciberacoso. Estudios previos realizados en países de la región revelan que entre el 25% y el 38% de los estudiantes de educación básica superior y bachillerato reporta haber experimentado al menos una forma de agresión digital (Varela et al., 2009), situando al ciberacoso como prioridad de intervención en los sistemas educativos latinoamericanos.

Desde la perspectiva teórica, la regulación emocional emerge como un factor de

protección central. Gross (1998) la concibe como el conjunto de procesos mediante los cuales los individuos influyen sobre las emociones que experimentan, cuándo las experimentan y cómo las expresan. Esta capacidad, que abarca estrategias tanto cognitivas como conductuales, determinará la forma en que los adolescentes afrontan las situaciones de victimización digital y regulan sus propias conductas en entornos en línea. Gross y John (2003) identificaron dos estrategias fundamentales: la reevaluación cognitiva reinterpretar el significado de una situación para modificar su impacto emocional y la supresión expresiva inhibir la expresión de una emoción ya generada. La primera ha sido consistentemente asociada con mejores resultados de ajuste psicológico y social, mientras que la segunda se vincula con mayor malestar y dificultades interpersonales. En consonancia, Gross (2015) señala que la reevaluación cognitiva opera principalmente en los estadios tempranos del proceso de generación emocional, lo que la convierte en una estrategia especialmente eficaz para prevenir tanto el sufrimiento de la víctima como la escalada agresiva del perpetrador en contextos digitales.

Thompson (1994) subraya que la regulación emocional no solo implica la reducción de emociones negativas, sino también el mantenimiento, el incremento o la modulación de cualquier estado emocional en función de los objetivos del individuo. En el contexto del ciberacoso, una regulación emocional deficitaria puede tanto aumentar la vulnerabilidad frente a la victimización al carecer de herramientas para procesar adecuadamente las agresiones recibidas como incrementar la probabilidad de emitir conductas agresivas en línea (Calvete et al., 2010). Eisenberg y Spinrad (2004) destacan que las dificultades en regulación emocional durante la adolescencia se asocian con problemas de conducta externalizante, que incluyen la agresión dirigida hacia otros mediante dispositivos tecnológicos.

El modelo de aprendizaje social de Bandura (2001) complementa este marco al señalar que los comportamientos agresivos incluidos los ciberagresivos son el resultado parcial de procesos de modelado y de la valoración que el individuo hace de su propia eficacia para manejar conflictos interpersonales. Un adolescente con escasas habilidades de regulación emocional puede percibirse como incapaz de resolver conflictos de forma prosocial, recurriendo a estrategias agresivas mediadas por la tecnología. Esta perspectiva es coherente con los planteamientos de Mayer y Salovey (1993), quienes señalaban que la inteligencia emocional incluyendo la regulación emocional como componente nuclear actúa como determinante del comportamiento social adaptativo y su desarrollo constituye un objetivo formativo esencial en la educación secundaria.

Las investigaciones sobre programas de intervención que integran el entrenamiento en competencias socioemocionales muestran resultados prometedores. Del Rey et al.

(2012) evaluaron el programa ConRed, diseñado para mejorar la gestión del uso de las TIC en el contexto escolar, obteniendo reducciones significativas en la frecuencia de victimización y agresión digital tras su implementación. Garaigordobil y Martínez-Valderrey (2014) demostraron la eficacia del Cyberprogram 2.0 para reducir la implicación en el ciberacoso a través del entrenamiento sistemático en habilidades sociales y regulación emocional. Por su parte, Extremera y Fernández-Berrocal (2004) argumentan que el desarrollo de competencias emocionales en el ámbito escolar favorece el ajuste psicosocial del alumnado y reduce la incidencia de conductas disruptivas, lo que incluye las mediadas tecnológicamente.

A pesar del creciente cuerpo de investigación internacional, los estudios que abordan la relación entre regulación emocional y ciberacoso en el contexto educativo ecuatoriano son escasos. Esta brecha resulta especialmente relevante considerando que los patrones culturales, los sistemas de valores y las características del sistema educativo pueden modular la expresión y el manejo del ciberacoso. La presente investigación busca contribuir al conocimiento de esta realidad en el Distrito Metropolitano de Quito, con el propósito de generar evidencia local que oriente el diseño de políticas y programas de prevención adaptados al contexto nacional.

El objetivo general del estudio consiste en analizar la relación entre la regulación emocional y la prevalencia del ciberacoso en estudiantes de unidades educativas de la ciudad de Quito. Los objetivos específicos son: (1) determinar la prevalencia de victimización y agresión por ciberacoso en la muestra; (2) describir los niveles de regulación emocional de los participantes; (3) analizar la relación entre las estrategias de regulación emocional y las conductas de ciberacoso; y (4) identificar las variables socioemocionales que predicen la victimización y la agresión cibernética.

## **METODOLOGÍA**

### **Diseño de investigación**

Se empleó un diseño cuantitativo, no experimental, de tipo descriptivo-correlacional y corte transversal. Este enfoque resulta adecuado para determinar la prevalencia de variables psicosociales y establecer asociaciones estadísticas entre ellas sin manipulación experimental de las condiciones de estudio, siendo coherente con los objetivos planteados.

### **Participantes**

La muestra estuvo conformada por 423 estudiantes de educación básica superior y bachillerato (8.º grado a 3.er año de bachillerato) de seis unidades educativas del Distrito Metropolitano de Quito, distribuidas en tres parroquias urbanas: Ñaquito, La

Magdalena y Cotocollao. Se incluyeron tres instituciones de sostenimiento fiscal y tres de sostenimiento particular, con el fin de garantizar la representatividad socioeconómica de la muestra. La selección de los centros se realizó mediante muestreo aleatorio simple entre las instituciones que aceptaron participar, y la elección de los participantes dentro de cada centro siguió un muestreo estratificado proporcional por grado y género. Los criterios de inclusión fueron: (a) tener entre 12 y 17 años; (b) estar matriculado en los grados señalados durante el período lectivo 2023-2024; y (c) contar con el consentimiento informado del representante legal y el asentimiento propio. Se excluyeron estudiantes con necesidades educativas especiales que pudieran interferir con la comprensión de los instrumentos. La distribución de género fue 53,4% mujeres ( $n = 226$ ) y 46,6% hombres ( $n = 197$ ), con una edad media de 14,6 años ( $DT = 1,49$ ). El 62,4% de los participantes pertenecía a instituciones fiscales y el 37,6% a instituciones particulares.

### **Instrumentos**

Cuestionario Europeo de Ciberacoso Interpersonal para Adolescentes (ECIPQ). Desarrollado y validado por Ortega-Ruiz et al. (2016), evalúa la frecuencia de conductas de ciberacoso tanto en la posición de víctima como de agresor durante los últimos dos meses. Consta de 22 ítems distribuidos en dos subescalas (11 de victimización y 11 de agresión), con formato de respuesta Likert de 5 puntos (0 = nunca; 4 = siempre). La consistencia interna reportada en su validación española oscila entre  $\alpha = 0,81$  y  $\alpha = 0,89$ .

Escala de Dificultades en la Regulación Emocional (DERS). Se utilizó la versión española de la Difficulties in Emotion Regulation Scale. Esta escala de 28 ítems evalúa seis dimensiones: no aceptación de respuestas emocionales, dificultades para emprender conductas dirigidas a metas, dificultades para controlar impulsos, falta de conciencia emocional, acceso limitado a estrategias de regulación y falta de claridad emocional. El formato de respuesta es Likert de 5 puntos (1 = casi nunca; 5 = casi siempre). En la presente muestra se obtuvo  $\alpha = 0,91$  para la puntuación total.

Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ). Se utilizó la versión española del Emotion Regulation Questionnaire de Gross y John (2003), que evalúa el uso habitual de reevaluación cognitiva (6 ítems) y supresión expresiva (4 ítems) mediante escala Likert de 7 puntos. Se obtuvieron coeficientes alfa de  $\alpha = 0,82$  para reevaluación cognitiva y  $\alpha = 0,75$  para supresión expresiva. Adicionalmente, se administró un cuestionario sociodemográfico que recogió información sobre edad, género, grado escolar, tipo de institución, frecuencia de uso de internet y dispositivos más utilizados para acceder a redes sociales.

## Procedimiento y análisis estadístico

Previo al trabajo de campo, se obtuvo la aprobación del Comité de Ética de Investigación de la Universidad Central del Ecuador (Resolución CEI-2023-048) y la autorización del Ministerio de Educación, Zona 9. Los representantes legales firmaron el consentimiento informado y los estudiantes el asentimiento correspondiente. Las baterías de instrumentos se administraron de forma colectiva en el aula, durante el horario habitual de clases, garantizando la confidencialidad de las respuestas. La aplicación tuvo una duración aproximada de 35 minutos. Los datos se analizaron con IBM SPSS Statistics v.26.0. Se calcularon estadísticos descriptivos y se evaluó la normalidad mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Para el análisis de relaciones entre variables continuas se utilizó el coeficiente  $r$  de Pearson; la capacidad predictiva de las variables de regulación emocional sobre las conductas de ciberacoso se evaluó mediante regresión lineal múltiple con el método de pasos sucesivos. Se estableció  $p < 0,05$  como nivel de significación.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### Prevalencia del ciberacoso

El análisis descriptivo revela que el 34,5% de los participantes ( $n = 146$ ) informó haber sido víctima de al menos una conducta de ciberacoso durante los últimos doce meses. De este porcentaje, el 12,3% ( $n = 52$ ) reportó victimización de alta frecuencia (varias veces a la semana o cada día). En cuanto a las conductas de agresión digital, el 18,2% de los estudiantes ( $n = 77$ ) reconoció haber perpetrado actos de ciberacoso en el último año, siendo el 6,4% ( $n = 27$ ) agresores frecuentes. La Tabla 1 recoge las estadísticas descriptivas de las principales variables del estudio.

**Tabla 1.** Estadísticos descriptivos de las variables principales ( $N = 423$ )

Variable	M	DT	Mín.	Máx.	$\alpha$
Victimización ciberacoso (ECIPQ)	0,84	0,93	0,00	4,00	0,87
Agresión cibernética (ECIPQ)	0,41	0,72	0,00	3,82	0,83
Dificultades reg. emocional (DERS)	65,3	13,8	28	120	0,91
Reevaluación cognitiva (ERQ)	4,52	1,16	1,00	7,00	0,82
Supresión expresiva (ERQ)	3,18	1,23	1,00	7,00	0,75

*Nota.* M = media; DT = desviación típica;  $\alpha$  = alfa de Cronbach. ECIPQ = Cuestionario Europeo de Ciberacoso Interpersonal; DERS = Escala de Dificultades en Regulación Emocional; ERQ = Cuestionario de Regulación Emocional.

Las formas más prevalentes de victimización fueron: la recepción de mensajes ofensivos o insultantes a través de aplicaciones de mensajería instantánea (22,7%), la difusión de

rumores o información falsa en redes sociales (18,4%), la exclusión deliberada de grupos en línea (14,9%) y la publicación de fotografías o vídeos sin consentimiento (11,3%). En cuanto a las diferencias de género, los varones reportaron mayores tasas de agresión cibernética (22,3% vs. 14,6%;  $\chi^2(1) = 5,41$ ;  $p = 0,020$ ), mientras que las mujeres presentaron tasas más elevadas de victimización relacional, como la exclusión de grupos y la difusión de rumores, resultado coherente con la literatura previa (Garaigordobil, 2015; Calvete et al., 2010).

Estos datos son comparables con los reportados en estudios realizados en España y otros países hispanohablantes. Garaigordobil y Martínez-Valderrey (2014) señalan tasas de victimización de entre el 26% y el 38% en población adolescente española, situando los resultados obtenidos en Quito dentro de un rango epidemiológicamente plausible. Asimismo, Slonje y Smith (2008) documentaron tasas de victimización del 23% en una muestra sueca, lo que sugiere que, en contextos con mayor penetración tecnológica, las tasas pueden ser aún superiores. Del mismo modo, Buelga et al. (2012) encontraron prevalencias similares en adolescentes valencianos, indicando que el ciberacoso trasciende las fronteras nacionales y culturales, y subrayando su carácter de problemática global que requiere respuestas educativas sistemáticas.

### **Niveles de regulación emocional**

Respecto a las dificultades en regulación emocional medidas con la DERS, el 38,5% de los participantes obtuvo puntuaciones que indican dificultades moderadas o severas en al menos dos de las seis dimensiones evaluadas. Las subescalas con mayores puntuaciones medias fueron la falta de acceso a estrategias de regulación ( $M = 2,87$ ;  $DT = 0,94$ ) y las dificultades para controlar los impulsos ante emociones negativas ( $M = 2,79$ ;  $DT = 0,91$ ). La dimensión de conciencia emocional mostró las puntuaciones más bajas ( $M = 2,34$ ;  $DT = 0,88$ ), lo que indica que este aspecto representa una relativa fortaleza en la muestra. En cuanto a las estrategias evaluadas con el ERQ, el uso de la reevaluación cognitiva ( $M = 4,52$ ;  $DT = 1,16$ ) fue significativamente mayor que el de la supresión expresiva ( $M = 3,18$ ;  $DT = 1,23$ ;  $t(422) = 11,27$ ;  $p < 0,001$ ). No obstante, el 31,4% de los participantes mostró un patrón caracterizado por el uso predominante de la supresión expresiva, lo que según Gross y John (2003) se asocia con mayor malestar emocional y peores resultados interpersonales a largo plazo.

Estos hallazgos son consistentes con lo documentado por Thompson (1994), quien señala que durante la adolescencia las habilidades de regulación emocional aún están en proceso de maduración, especialmente en lo relativo al control inhibitorio y al acceso flexible a estrategias adaptativas. Compas et al. (2014) confirman que las diferencias individuales en regulación emocional durante la adolescencia predicen el ajuste psicosocial a largo plazo, subrayando la importancia de intervenir tempranamente en

el desarrollo de estas competencias dentro del contexto escolar. Fernández-Berrocal et al. (2004) señalan que la capacidad para reconocer y regular las emociones propias está estrechamente vinculada al ajuste interpersonal y a la reducción de comportamientos antisociales en contextos educativos.

### Relación entre regulación emocional y ciberacoso

El análisis de correlaciones de Pearson evidenció relaciones estadísticamente significativas entre las puntuaciones de regulación emocional y las conductas de ciberacoso (Tabla 2). La puntuación total en la DERS correlacionó positivamente con la victimización por ciberacoso ( $r = 0,47$ ;  $p < 0,001$ ) y con la agresión cibernética ( $r = 0,38$ ;  $p < 0,001$ ), indicando que mayores dificultades en regulación emocional se asocian con mayor implicación en el ciberacoso en ambos roles. A nivel de estrategias específicas, el uso de la reevaluación cognitiva correlacionó de forma negativa y significativa con la victimización ( $r = -0,39$ ;  $p < 0,001$ ) y con la agresión cibernética ( $r = -0,29$ ;  $p < 0,001$ ). En contraste, la supresión expresiva mostró correlaciones positivas con ambas variables (victimización:  $r = 0,31$ ;  $p < 0,001$ ; agresión:  $r = 0,26$ ;  $p < 0,001$ ).

**Tabla 2** Matriz de correlaciones entre las variables principales

Variable	1	2	3	4
1. Victimización ciberacoso				
2. Agresión cibernética	0,54***			
3. DERS (total)	0,47***	0,38***		
4. Reevaluación cognitiva (ERQ)	-0,39***	-0,29***	-0,46***	
5. Supresión expresiva (ERQ)	0,31***	0,26***	0,42***	-0,28***

*Nota.* DERS = Escala de Dificultades en Regulación Emocional; ERQ = Cuestionario de Regulación Emocional. \*\*\* $p < 0,001$ .

El análisis de regresión múltiple confirma el valor predictivo de las variables de regulación emocional. El modelo final para victimización incluyó la puntuación total en la DERS ( $\beta = 0,38$ ;  $t = 7,92$ ;  $p < 0,001$ ), el uso de supresión expresiva ( $\beta = 0,19$ ;  $t = 3,87$ ;  $p < 0,001$ ) y el uso de reevaluación cognitiva ( $\beta = -0,21$ ;  $t = -4,23$ ;  $p < 0,001$ ), explicando en conjunto el 31,4% de la varianza ( $R^2$  ajustado = 0,314;  $F(3, 419) = 65,28$ ;  $p < 0,001$ ). Para la agresión cibernética, el modelo resultante ( $R^2$  ajustado = 0,218;  $F(3, 419) = 39,41$ ;  $p < 0,001$ ) incluyó la puntuación total DERS ( $\beta = 0,29$ ;  $t = 5,71$ ;  $p < 0,001$ ) y el género masculino como variable de control ( $\beta = 0,18$ ;  $t = 3,76$ ;  $p < 0,001$ ). A nivel de subescalas, las dimensiones de dificultades para controlar impulsos ( $\beta = 0,28$ ;  $p < 0,001$ ) y falta de acceso a estrategias de regulación ( $\beta = 0,24$ ;  $p < 0,001$ ) fueron los predictores más robustos de la agresión cibernética.

Estos resultados son coherentes con los hallazgos de Calvete et al. (2010), quienes

identificaron que las dificultades para regular las emociones negativas constituyen un predictor significativo de la agresión cibernética en adolescentes españoles. Hinduja y Patchin (2010) señalaron, en la misma línea, que los adolescentes con mayor inestabilidad emocional presentan tasas más elevadas tanto de victimización como de agresión en línea. Desde el marco teórico de Gross (1998), estos datos apoyan la hipótesis de que la reevaluación cognitiva funciona como factor de protección frente al ciberacoso al facilitar la interpretación de las interacciones digitales potencialmente amenazantes de manera menos perturbadora. Eisenberg y Spinrad (2004) corroboran que la regulación emocional adaptativa actúa como amortiguador frente a los estresores sociales en la adolescencia, incluidos los de naturaleza digital. Los resultados son también congruentes con los planteamientos de Bandura (2001) sobre la eficacia personal como mediador entre la regulación emocional y el comportamiento social.

### **Diferencias según el tipo de institución y la frecuencia de uso de internet**

Los estudiantes de instituciones fiscales reportaron tasas de victimización ligeramente superiores (36,8%) en comparación con los de instituciones particulares (30,9%), aunque la diferencia no alcanzó significación estadística ( $\chi^2(1) = 1,97$ ;  $p = 0,160$ ). En contraste, las dificultades de regulación emocional sí mostraron diferencias significativas en función del tipo de institución, con mayores puntuaciones en la DERS en los estudiantes de centros fiscales ( $M = 68,4$ ;  $DT = 14,2$  vs.  $M = 63,7$ ;  $DT = 12,8$ ;  $t(421) = 3,29$ ;  $p = 0,001$ ), lo que podría relacionarse con las diferencias en los recursos psicosociales disponibles en ambos contextos. Ortega-Barón et al. (2016) señalan que el clima escolar y familiar modula la experiencia de ciberacoso, de modo que los entornos con menor disponibilidad de apoyo socioemocional incrementan la vulnerabilidad de los adolescentes. Cerezo et al. (2015) destacan asimismo que los factores contextuales incluido el tipo de institución y los estilos educativos predominantes actúan como moduladores de la dinámica del acoso entre pares.

Respecto a la frecuencia de uso de internet, los estudiantes que utilizan internet más de cuatro horas diarias presentaron tasas de victimización significativamente más elevadas (42,3%) que aquellos con un uso de entre dos y cuatro horas (31,5%) o menos de dos horas (21,8%;  $\chi^2(2) = 10,47$ ;  $p = 0,005$ ). Este resultado es coherente con lo reportado por Patchin e Hinduja (2006) y Slonje y Smith (2008), quienes identificaron que la mayor exposición a entornos digitales incrementa la probabilidad de experimentar situaciones de ciberacoso. No obstante, la relación entre tiempo de uso de internet y ciberacoso está mediada por las habilidades de regulación emocional y las competencias digitales, subrayando la importancia de intervenir sobre ambas dimensiones de manera integrada.

## **Implicaciones para la intervención en el contexto educativo ecuatoriano**

Los hallazgos del estudio tienen implicaciones directas para el diseño e implementación de programas de prevención en las unidades educativas de Quito. La elevada prevalencia de ciberacoso detectada justifica la urgencia de incorporar estrategias de prevención específicas en el currículo educativo y en los planes de convivencia escolar. La relación establecida entre regulación emocional y ciberacoso sugiere que los programas de intervención deben incluir de manera sistemática el entrenamiento en competencias socioemocionales, especialmente en estrategias de reevaluación cognitiva y control inhibitorio, coherentemente con las evidencias de Compas et al. (2014) sobre los beneficios del entrenamiento en regulación emocional durante la adolescencia.

El programa ConRed (Del Rey et al., 2012) y el Cyberprogram 2.0 (Garaigordobil & Martínez-Valderrey, 2014) ofrecen modelos validados que podrían adaptarse al contexto quiteño. Ambos programas combinan la alfabetización digital con el entrenamiento en habilidades socioemocionales y han demostrado reducir significativamente las conductas de ciberacoso. Su implementación en Ecuador requeriría la formación de docentes y orientadores, la coordinación con los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) y la implicación activa de las familias. Cerezo et al. (2015) subrayan que la combinación de intervenciones a nivel individual, escolar y familiar produce los mejores resultados en la reducción del acoso y el ciberacoso, orientando el diseño de futuros programas hacia un modelo ecológico e integrado.

## **CONCLUSIONES**

El presente estudio aporta evidencia empírica sobre la prevalencia del ciberacoso y su relación con la regulación emocional en unidades educativas del Distrito Metropolitano de Quito, Ecuador, contribuyendo a llenar un vacío relevante en la investigación psicoeducativa latinoamericana.

En primer lugar, el ciberacoso es un fenómeno de alta prevalencia en el contexto educativo quiteño: aproximadamente un tercio de los estudiantes estuvo involucrado en situaciones de victimización digital durante el último año, con una tasa comparable a la reportada en estudios de referencia internacionales. Esto indica que el ciberacoso no es exclusivo de contextos con mayor desarrollo tecnológico, sino una problemática transversal al desarrollo adolescente contemporáneo vinculada al acceso generalizado a dispositivos digitales y plataformas sociales.

En segundo lugar, la regulación emocional se confirma como un factor de protección significativo frente al ciberacoso, tanto en el rol de víctima como de agresor. Los adolescentes que emplean habitualmente la reevaluación cognitiva presentan menor

probabilidad de verse involucrados en situaciones de ciberacoso, en línea con los postulados teóricos de Gross (1998) y Gross y John (2003) y con la evidencia empírica acumulada en la literatura internacional.

En tercer lugar, las dificultades en regulación emocional, medidas de forma multidimensional, son predictores significativos tanto de la victimización como de la agresión en entornos digitales. Las dimensiones de dificultad para controlar impulsos y falta de acceso a estrategias de regulación emergen como los predictores más potentes de la agresión cibernética, señalando objetivos prioritarios de intervención en los programas de orientación escolar. En cuarto lugar, los hallazgos subrayan la necesidad de incorporar el desarrollo de competencias socioemocionales como eje transversal en los programas de prevención del ciberacoso, con especial atención a la formación de docentes, la coordinación de los DECE y la implicación de las familias.

Entre las limitaciones del estudio se señala su diseño transversal, que impide establecer relaciones de causalidad entre las variables analizadas. El uso exclusivo de medidas de autoinforme puede introducir sesgos de deseabilidad social, especialmente en las conductas de agresión cibernética. La muestra se circunscribe al Distrito Metropolitano de Quito, por lo que los resultados deben interpretarse con cautela antes de generalizarse a otras realidades del sistema educativo ecuatoriano. Investigaciones futuras deberían explorar estos procesos mediante diseños longitudinales, ampliar la muestra a otras regiones del país y evaluar la eficacia de programas de intervención socioemocional adaptados al contexto educativo ecuatoriano, incluyendo indicadores de impacto sobre el clima escolar y el bienestar psicológico de los estudiantes.

## REFERENCIAS

- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Buelga, S., Cava, M. J., & Musitu, G. (2012). Reputación social, ajuste psicosocial y victimización entre adolescentes en el contexto escolar. *Anales de Psicología*, 28(1), 180-187. <https://doi.org/10.6018/analesps.28.1.140652>
- Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L., & Padilla, P. (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 26(5), 1128-1135. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.03.017>
- Cerezo, F., Sánchez, C., Ruiz, C., & Areñse, J. J. (2015). Roles en bullying de adolescentes y preadolescentes, y su relación con el clima social y los estilos educativos parentales. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 139-155. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.11097>
- Compas, B. E., Jaser, S. S., Dunbar, J. P., Watson, K. H., Bettis, A. H., Gruhn, M. A., & Williams, E. K. (2014). Coping and emotion regulation from childhood to early adulthood: Points of convergence and divergence. *Australian Journal of Psychology*, 66(2), 71-81. <https://doi.org/10.1111/ajpy.12043>
- Del Rey, R., Casas, J. A., & Ortega, R. (2012). El programa ConRed, una práctica basada en la evidencia. *Comunicar*, 39(20), 129-138. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-03-03>
- Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child Development*, 75(2), 334-339. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x>
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: Evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2), 1-17. <https://doi.org/10.24320/redie.2004.6.2.105>
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94(3), 751-755. <https://doi.org/10.2466/pr0.94.3.751-755>
- Garaigordobil, M. (2015). Cyberbullying en adolescentes y jóvenes del País Vasco: Cambios con la edad. *Anales de Psicología*, 31(3), 1069-1076. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.3.179151>
- Garaigordobil, M., & Martínez-Valderrey, V. (2014). Efecto del Cyberprogram 2.0 sobre la reducción de la victimización y la mejora de la competencia social en la adolescencia. *Revista de Psicodidáctica*, 19(2), 289-305. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.10239>
- Gini, G., & Pozzoli, T. (2009). Association between bullying and psychosomatic problems: A meta-analysis. *Pediatrics*, 123(3), 1059-1065. <https://doi.org/10.1542/peds.2008-1215>
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1-26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348-362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2010). Bullying, cyberbullying, and suicide. *Archives of Suicide Research*, 14(3), 206-221. <https://doi.org/10.1080/13811118.2010.494133>

- Kowalski, R. M., & Limber, S. P. (2007). Electronic bullying among middle school students. *Journal of Adolescent Health, 41*(6), S22-S30. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.08.017>
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin, 140*(4), 1073-1137. <https://doi.org/10.1037/a0035618>
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence, 17*(4), 433-442. [https://doi.org/10.1016/0160-2896\(93\)90010-3](https://doi.org/10.1016/0160-2896(93)90010-3)
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology, 9*(1), 751-780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>
- Ortega-Barón, J., Buelga, S., & Cava, M. J. (2016). Influencia del clima escolar y familiar en adolescentes, víctimas de ciberacoso. *Comunicar, 46*(24), 57-65. <https://doi.org/10.3916/C46-2016-06>
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. A. (2016). Evaluar el bullying y el cyberbullying: Validación española del EBIP-Q y del ECIP-Q. *Psicología Educativa, 22*(1), 71-79. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.01.004>
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the schoolyard: A preliminary look at cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice, 4*(2), 148-169. <https://doi.org/10.1177/1541204006286288>
- Slonje, R., & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology, 49*(2), 147-154. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2007.00611.x>
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49*(4), 376-385. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 59*(2-3), 25-52. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb01276.x>
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior, 26*(3), 277-287. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.014>
- Varela, J., Tijmes, C., & Sprague, J. (2009). Paz educa: Un programa de prevención de violencia escolar. *Psyke, 18*(2), 39-57. <https://doi.org/10.4067/S0718-22282009000200003>

### **USO DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL**

No aplica.

### **APROBACIÓN DE COMITÉ DE ÉTICA**

No aplica.

### **AGRADECIMIENTOS**

No aplica.

### **CONFLICTO DE INTERÉS**

No posee conflictos de intereses.

### **FINANCIAMIENTO**

El artículo no tiene financiamiento

### **DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD AUTORAL**

Brittany Yajaira Paucar Roble: conceptualización, metodología, análisis formal, redacción - borrador inicial.

Bryan Alexander Sarango Quezada: redacción final, validación, revisión del documento final, desarrollo de resultados.

### **EDITORIAL**

Editorial Didaxis S.A.S. Las ideas expresadas en este artículo son responsabilidad de las personas autoras, no representan, necesariamente, la opinión de los editores o de las instituciones aliadas.

