


Relación de la victimización de *bullying* y *cyberbullying* en las dificultades de regulación en adolescentes del Ecuador

Relationship Between Bullying and Cyberbullying Victimization
and Regulation Difficulties in Adolescents in Ecuador


Marco Pino-Falconí

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ambato, Ecuador

 <https://orcid.org/0009-0003-3529-5750>
Correo electrónico: mfpino@pucesa.edu.ec

Rodrigo Moreta-Herrera

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ambato, Ecuador

 <https://orcid.org/0000-0003-0134-5927>
Correspondencia: rmoreta@pucesa.edu.ec

Resumen

El presente estudio pretende identificar la relación entre la victimización por bullying (VB) y por cyberbullying (VCB) en las dificultades de regulación emocional (DRE) en una muestra de adolescentes del Ecuador. El presente trabajo se fundamenta en un diseño cuantitativo, descriptivo, correlacional, comparativo por género y de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 384 adolescentes, el 44% corresponden a mujeres y el 56% restante a hombres, con edades entre los 14 a 19 años ($M=15.7$; $DE=4.4$). Los estudiantes provenían de 9 centros educativos de dos ciudades del Ecuador. Los niveles de VB y de VCB son bajos, mientras que las DRE son moderadas. Únicamente existen diferencias por género en la VB con mayor presencia en hombres que en mujeres. Finalmente, existen relación positiva entre la VB (moderada) y la VCB (leve) con las DRE. La VB y la VCB también se encuentran relacionadas de forma positiva y moderada. la VB y la VCB son elementos que interactúan de forma relevante con las DRE en adolescentes del Ecuador señalando una particular conexión.

Palabras clave: Adolescentes, *bullying*, *cyberbullying*, dificultades de regulación emocional, relación.

Abstract

The present study aims to identify the relationship between bullying victimization (BV) and cyberbullying victimization (CBV) in emotional regulation difficulties (ERD) in a sample of adolescents in Ecuador. This work is based on a quantitative, descriptive, correlational, gender-comparative, cross-sectional design. The sample consisted of 384 adolescents, with 44% being females and the remaining 56% males, aged between 14 and 19 years (M= 15.7; SD= 4.4). The students came from 9 schools in two cities in Ecuador. BV and BCV levels were found to be low, while ERD levels were moderate. There were only gender differences in BV, with a higher presence in males than females. Finally, there was a positive relationship between BV (moderate), BCV (slight) and DRE. BV and BCV are also positively and moderately related. BV and BVB are elements that interact in a relevant way with DRE in adolescents in Ecuador, indicating a particular connection.

Keywords: Adolescents, *bullying*, *cyberbullying*, difficulties in emotional regulation, relationship.

Introducción

El acoso escolar o *bullying* comprende uno de los desafíos asociados a la violencia escolar que deben abordar los sistemas educativos, los padres de familia y los estudiantes en la actualidad. La prevalencia de los ataques según se levantan datos aumentan cada año (Evangelio et al., 2022) con prevalencias de acoso sistematizado que ronda el 8% aproximadamente, que si bien es relativamente bajo, ya plantea la presencia de esta problemática (Garaigordobil, & Larrain, 2020; Moya-Solís, & Moreta-Herrera, 2022; Resett, 2019), pero la magnitud de los ataques, así como sus consecuencias son cada vez más impactantes. Una explicación a este incremento se encuentra en las condiciones escolares en las que participan los

estudiantes y los docentes (tamaño de la institución), los códigos de comportamiento (prevalencia de la impunidad y supervisión) y los procesos de enseñanza (calidad de la educación) (Muijs, 2017).

El *bullying* se entiende como un comportamiento agresivo que un estudiante o grupo de estudiantes ejercen de forma intencional, repetitiva y sistemática sobre otro estudiante que no puede defenderse dado el desequilibrio de poder (Hymel, & Swearer, 2015). El *bullying* es una práctica específica de la violencia escolar que se da entre pares y que se manifiesta en el contexto escolar o cercano al mismo (e.g. a las afueras del colegio). En esta práctica participan agresores o *bullies*, agredidos o víctimas y espectadores que pueden únicamente

presenciar el ataque o participar de forma indirecta alentando al acosador (Olweus, 1993). El *bullying* se caracteriza porque la conducta agresiva se realiza de forma manifiesta (frente a frente) entre el agresor y la víctima. Los ataques pueden incluir amenazas, insultos, intimidación, ataques a la honra entre otros (Idsoe et al., 2021; Ramos-Noboa et al., 2020). A partir de este fenómeno de violencia escolar, han surgido otras modalidades o variantes como con el empleo de los medios telemáticos por ejemplo. Esta forma de ejercer el acoso es el acoso cibernético o *cyberbullying* (CB). El CB es el empleo de los medios telemáticos (Internet, telefonía móvil, videojuegos en línea), para generar acoso psicológico entre iguales (Martínez Rodríguez, 2017; Tokunaga, 2010). La manifestación del CB puede incluir mensajes o llamadas amenazantes, exposición de material privado (cartas, videos, audios, otros) de la víctima, campañas de desprestigio en redes sociales o cualquier tipo de acto que a través de los mencionados medios ejercen algún grado de violencia específica hacia sus pares (Brighi et al., 2012; Larzabal-Fernández et al., 2019). Al igual que en el *bullying*, en el CB existe un agresor cibernético o perpetrador, una cibervíctima y también cibertextadores en función del medio telemático empleado.

Aunque el *bullying* y el CB pueden presentar similitudes (razón por la que varios autores sostienen que la segunda es una extensión de la primera) existen algunas diferencias que deben considerarse para una apreciación clara de

estos fenómenos. Por ejemplo, en el CB algo común es que la víctima desconoce quien es el agresor, el ciberagresor denota un carácter anónimo y puede esto afectar mucho más a la víctima; mientras que en el *bullying* tradicional el agresor queda claramente identificado (Alsawalqa, 2021). Otra característica es que el ataque no está circunscripto al área escolar y que puede provenir desde otros lugares y hacia otros espacios más allá del centro educativo (Hoff, & Mitchell, 2009). Si bien existe aún un amplio debate conceptual para estimar si son fenómenos similares o distintos, lo que queda claro que el *bullying* y CB se encuentran marcadamente relacionados entre sí (Baier et al., 2019; Lucas-Molina et al., 2022; Resett, 2019) y que muchas de las víctimas de acoso han recibido ataques simultáneos desde estas dos modalidades (Baroncelli, & Ciucci, 2014; Låftman et al., 2018).

La victimización por *bullying* (VB) o por CB (VCB) indistintamente del número de ataques suele generar desajustes psicológicos y no hay evidencia de diferencias significativas entre las modalidades de acoso (Resett, 2019). Uno de los primeros efectos es la pérdida de confianza, tanto en la personal como en la del entorno (Bäker et al., 2023); seguido de esto afecta a la esfera emocional (Gianesini, & Brighi, 2015) y a posterior, compromete ya la salud mental, provocando sintomatología clínica como condiciones de ansiedad y depresión que incluye la ideación suicida (Lucas-Molina et al., 2022). Esto es relevante porque la evidencia actual propone que los procesos de

victimización y expectación del *bullying* y el CB no solo repercuten de forma presente en la adolescencia, sino que también a largo plazo en la vida adulta (Camodeca, & Nava, 2022), siendo la culpa uno de los principales efectos (Beduna, & Perrone-McGovern, 2019).

Respecto a condiciones que pueden incidir en mayor o en menor medida como predisposición al ataque de acoso se señala uno particular asociado al género. En el caso del *bullying* se considera que hay más probabilidad de que las mujeres sean más propensas a la VB que los hombres (Gianesini, & Brighi, 2015; Stubbs-Richardson et al., 2018); siendo similar la consideración en el caso de la VCB (Heiman, & Olenik-Shemesh, 2015). Además la evidencia sugiere que la respuesta psicológica también es distinta, siendo las mujeres adolescentes quienes muestran más ira, humillación, somatización y alteraciones emocionales que incluye la desregulación emocional, en comparación con los hombres (Gianesini, & Brighi, 2015). De ahí la importancia que tiene el estudio del acoso escolar tradicional y cibernético para estimar el impacto no solo a nivel general sino también sobre grupos específicos de adolescentes.

Dado que la VB y la VCB tienen amplias repercusiones, es importante profundizar sobre los efectos que desencadenan. Una de las áreas de particular interés es precisamente el proceso emocional y la forma en que las emociones juegan el papel de respuesta ante el ataque y la violencia perpetrada para así identificar

de mejor manera estos fenómenos y se pueda intervenir así mismo de manera óptima.

Adolescencia y regulación emocional

Como se mencionó, el acoso escolar indistintamente de la modalidad se asocia con una respuesta adversa emocional (Baroncelli, & Ciucci, 2014). Las víctimas suelen sentir tristeza, humillación y vergüenza (Gianesini, & Brighi, 2015). Esta carga de sentimientos negativos expresados se presentan por problemas en los procesos de regulación emocional (RE) tras la exposición a los ataques. La RE se entiende como la capacidad de los individuos para reconocer las emociones que experimentan y a la vez la manera en que las pueden expresar dentro de un contexto específico (Eisenberg, & Spinrad, 2004; Gross, 1999). Este proceso involucra un conjunto de habilidades cognitivas y conductuales que permiten dosificar el mecanismo de respuesta (Gross, & John, 2003). Esto implica por lo tanto que la RE servirá también como un mecanismo de adaptación al entorno (Moreta-Herrera et al., 2022), incluido el contexto académico (Zumba-Tello, & Moreta-Herrera, 2022), sin embargo, cabe señalar que dado que la RE incluye un proceso de aprendizaje, maduración y desarrollo es probable que el potencial funcional del mismo no esté a pleno desarrollo en la adolescencia (De Berardis et al., 2020).

Razones como estas, pueden evidenciar que se presenten dificultades en los procesos de RE (DRE). Este aspecto comprende, las limitaciones, problemas o dificultades

para ejecutar una adecuada RE (Gratz, & Roemer, 2004). Las DRE comprenden, la pérdida o la limitación para desarrollar habilidades y estrategias cognitivas o conductuales que permitan el control y dosificación de las expresiones emocionales (Gratz, & Tull, 2010). Estas comprenden la disminución de la conciencia emocional, la reactividad emocional inadecuada, la experiencia y expresión intensas de las emociones, la rigidez emocional y la dificultad de reevaluación cognitiva (Bjureberg et al., 2016; D'Agostino et al., 2017). Las DRE pueden verse afectadas por distintos factores, uno de ellos es la edad y el ciclo evolutivo en el que se encuentran, así, es evidente que en la adolescencia por los procesos de crecimiento y maduración existe una presencia amplia de DRE (Althoff, & Ametti, 2021). Otro aspecto que aún se encuentra en debate es sobre si el género puede marcar diferencias en las DRE, ciertos autores plantean la presencia de diferencias, siendo las mujeres más propensas a presentar mayores dificultades que los hombres (Caqueo-Urizar et al., 2020); mientras que por el contrario, otros señalan que son los hombres los más afectados (Momeñe et al., 2017); y finalmente, hay algunos que señalan que el género en realidad es invariante (Jarrín-García, & Moreta-Herrera, 2024; Zumba-Tello, & Moreta-Herrera, 2022). Esto plantea precisamente una mayor indagación al respecto. Y por último, en un aspecto que atañe a este estudio corresponden a los procesos de abuso de orden psicológico que exacerban la presencia de problemas asociados a la RE en adolescentes (Momeñe et al., 2017) como puede ser el *bullying* o el CB con

amplia evidencia de la relación marcada que guardan estos fenómenos.

***Bullying, cyberbullying* y regulación emocional**

Frente a lo señalado sobre las implicaciones que pueden tener los actos de abuso y violencia perpetradas en los adolescentes en las DRE, los actos específicos de abuso escolar no están exentos de generar daños específicos. En este sentido tras este tipo de ataques existen dificultades para procesar la respuesta emocional a los mismos. La RE es el área emocional que se presenta fuertemente comprometida, específicamente a la hora de generar expresión emocional (Basharpoor et al., 2013) y conlleva a una pérdida de habilidades para poder regularla y sostenerla tanto en lo contextual como en lo temporal (Orozco-Vargas et al., 2021), lo que lleva a elevar incluso la vulnerabilidad de los mismos. Por ejemplo, los niños y los adolescentes con menores habilidades de RE suelen ser más propensos a convertirse en víctimas de *bullying* (Beduna, & Perrone-McGovern, 2019) y que tras los ataques sistematizados los deteriora mucho más.

Esto plantea que hay una correspondencia entre la VB y la VCB en las DRE de los adolescentes, es decir, que hay una interacción entre estos fenómenos. La evidencia mayoritariamente se inclina a estimar la existencia de correlación leve o moderada con las DRE para las víctimas de *bullying* (Bäker et al., 2023; Basharpoor et al., 2013; Beduna, & Perrone-McGovern, 2019; Camodeca, & Nava, 2022; Romano et al.,

2020); y de CB (Arató et al., 2022; Beduna, & Perrone-McGovern, 2019; Camodeca, & Nava, 2022; Den Hamer, & Konijn, 2016; Turliuc et al., 2020); aunque otros autores consideran que esta interacción no presenta asociación de carácter significativo (Labella et al., 2023) por lo que aún se requiere profundizar sobre la dinámica de interacción de estos fenómenos.

El presente estudio

En el caso de los adolescentes del Ecuador, hay estudios limitados del efecto del CB en las DRE (Moya-Solís, & Moreta-Herrera, 2022), más no así frente al *bullying* por lo que existe una necesidad de evidenciar la correspondencia en los adolescentes ecuatorianos, dado que la información de la que se dispone al momento es insuficiente. Además, varios de los estudios referenciales que analizan la interacción de las DRE a partir del acoso escolar, han sido abordados (Kader, & Franklin, 2008) de forma independiente, por lo que no es claro en realidad la existencia de ataques desde varias modalidades o sobre variación de intensidades en la covarianza entre las distintas modalidades de acoso. Es por eso que a partir de lo señalado se plantean los siguientes objetivos: a) identificar los niveles de presencia de la VB, la VCB y las DRE es una muestra de adolescentes del Ecuador; b) establecer las diferencias de género en las variables de interés; y c) determinar los niveles de relación que se encuentran presentes en la VB, la VCB y las DRE. De este modo se hipotetiza que los niveles de VB y de VCB son bajos, mientras que las DRE moderadas (H₁), que existen diferencias de género en la

VB, VCB y las DRE (H₂) y que la VB y la VCB covarían con las DRE (H₃).

Método

Diseño

El presente estudio comprende un diseño de tipo cuantitativo, descriptivo, correlacional y de corte transversal (Ato et al., 2013), en el que se analiza la correlación entre la VB, la VCB y las DRE en una muestra de adolescentes del Ecuador.

Participantes

El estudio se desarrolló con 384 adolescentes. El 44% son mujeres y el 56% hombres. Las edades oscilan entre los 14 a 19 años (M= 15.7; DE= 4.4). El 78% se identifica como mestizo, el 17.3% como indígena, el 4.1% como blanco y el 0.6% como afro-ecuatoriano. Además, el 75.1% viven en el sector urbano y el 24.9% en el rural. Un 19.7% de los adolescentes señalan riesgo socio-económico. En cuanto al aspecto escolar, los adolescentes provienen de 9 centros educativos de las ciudades de Riobamba y Quito, en el Ecuador, el 58.7% de instituciones Fiscomisionales, el 33.7% de instituciones públicas y el 7.6% de centros privados. Así mismo, el 1.5% reporta repetición de año, el 6.2% migración académica y el 22.9% riesgo por bajo desempeño. La selección de los participantes se realizó por medio de un muestreo probabilístico por criterios de inclusión que comprenden: a) participación voluntaria; b) consentimiento firmado por el representante; y c) predisposición para elaborar la evaluación.

Escala de 16 ítems de Dificultades de Regulación Emocional (DERS-16; Bjureberg et al., 2016; Gratz, & Roemer, 2004) adaptada al Castellano de Hervás y Jódar (2008) y validada en adolescentes del Ecuador (Moreta-Herrera et al., 2024). La escala está diseñada para evaluar los niveles de DRE por medio de un cuestionario de 16 ítems. Estos ítems se agrupan en cinco dimensiones: a) No aceptación; b) Sin objetivos; c) Impulsos; d) No estrategias; y e) No claridad. Las preguntas se contestan en una escala Likert de cinco opciones entre 1 “Casi nunca” y 5 “Casi siempre”. Acerca de las propiedades psicométricas, la estructura interna de la medida en la versión original es oblicua con cinco factores con indicadores de ajuste adecuado y fiabilidad de $\omega = .91$ IC 95% [.89 - .92] (Moya-Solís et al., 2022) mientras que la consistencia reportada para el estudio actual es $\omega = .956$ [.947 - .964] equivalente a alta.

Ítems de victimización del *European Bullying Intervention Project Questionnaire* (EBIPQ; Brighi et al., 2012a) en la versión en adolescentes españoles (Ortega-Ruiz et al., 2016). Está diseñada para medir comportamientos o ataques asociados al *bullying*. Cuenta con 14 ítems en dos factores: a) victimización con 7 ítems (del 1 al 7); y b) agresión con 7 ítems (del 8 al 14) que se contestan en una escala Likert de cinco opciones, en el que 1 es equivalente a “Nunca” y 5 a “Frecuentemente”. Sobre la consistencia interna se reporta una fiabilidad de $\alpha = .80$ equivalente a adecuada en la sección de victimización, mientras que, en el presente estudio, la consistencia interna

es de $\omega = .903$ [.880 - .925] equivalente a alta. Cabe señalar que las preguntas no requirieron adaptación lingüística de los ítems de forma previa.

Ítems de victimización del *European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire* (ECIPQ; Brighi et al., 2012b) traducido al español (Ortega-Ruiz et al., 2016). Está diseñada medir comportamientos o ataques asociados al *cyberbullying*. Cuenta con 22 ítems en dos factores: a) Cibervictimización con 11 ítems (1 a 11); y b) Ciberagresión con 11 ítems (12 a 22) que se contestan en una escala Likert de cinco opciones, en el que 1 es equivalente a “Nunca” y 5 a “Frecuentemente”. Sobre las propiedades psicométricas la versión al castellano reporta una fiabilidad adecuada con $\alpha = .80$ en la sección cibervictimización, mientras que para el presente estudio es $\omega = .955$ [.941 - .970] equivalente a consistencia interna alta. Cabe señalar que las preguntas no requirieron adaptación lingüística de los ítems de forma previa.

Procedimiento

Para el desarrollo de este estudio, se solicitó autorizaciones institucionales de los centros educativos de interés. Se puso en conocimiento de la muestra en potencia información sobre el proyecto a tratar como objetivos, actividades, cuidados y preservación del anonimato entre otros. Los estudiantes que formaron parte del estudio lo hicieron de forma voluntaria y previamente presentaron la carta de consentimiento firmada por el padre/madre de familia o tutor/a y luego

llenaron la respectiva evaluación. Este proceso lo realizaron de manera virtual en sus centros de estudio de forma grupal durante el primer semestre del año 2023. Una vez recolectados los datos, se depuró la información, se construyeron las bases de datos en formato digital para proceder a la gestión estadística y el contraste de las hipótesis. Con ello se formularon las conclusiones y la redacción del presente informe de investigación. Sobre los aspectos de carácter ético en el estudio, este siguió los criterios y normas éticas para la investigación con seres humanos según la convención de Helsinki, así como los cuerpos normativos de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Ambato (PUCESA). Finalmente, cabe señalar, que el proyecto del que deriva el estudio fue aprobado por la Comisión de Revisión Institucional y la Oficina de Posgrados de la PUCESA.

Análisis de datos

La gestión de los datos se realizó en tres grupos de análisis. El primero es un análisis descriptivo de las variables para considerar los niveles de presencia entre los participantes. Este análisis comprende la media aritmética (M) y la ponderada (M_p ; que corresponde al valor M dividida por el número de ítems de cada factor) como medidas de tendencia central, la desviación estándar (DE) y finalmente las medidas de dispersión que corresponden a la asimetría y la curtosis (g_1 y g_2). En este aspecto, también se considera analizar el supuesto de normalidad univariante, para ello se valoran los puntajes de g_1 y g_2 y considerar si estos

se encuentran dentro del umbral ± 1.5 para determinar normalidad (Ferrando, & Anguiano-Carrasco, 2010).

El segundo análisis comprende el estudio comparativo de las variables clasificando a la muestra en grupos por género. En este análisis se verifica primero el supuesto de homocedasticidad a través de la prueba de Levene y estimar su cumplimiento ($p > .05$) para el uso de pruebas asumiendo o no igualdad de varianzas. Ya en el análisis comparativo se emplea la prueba t de Student (t) para muestras independientes para determinar diferencias significativas ($p < .05$). A su vez, de manera complementaria, se incluye el tamaño del efecto con la prueba de Hedges ajustada ($g(\text{Hedges})$). Se considera la presencia de efecto pequeño cuando $g(\text{Hedges}) > .20$ (Ferguson, 2016).

El último análisis comprende el estudio de la interacción entre variables, para ello se analiza la relación entre las mismas para conocer el grado de asociación. Aquí, se emplea el coeficiente de Pearson (r) para conocer la manera en la que covarían las variables. Se considera la existencia de correlato cuando los valores de Pearson son $r > .20$ (Kader, & Franklin, 2008). El análisis de los resultados se realizó por medio del software SPSS en la versión 21.

Resultados

Análisis descriptivo

La tabla 1 muestra la descripción de las variables de interés VB, VCB y las DRE. En lo que respecta a la VB y la VCB los

participantes reportan ataques leves y ocasionales que han recibido últimamente; sin embargo, se observa que hay más presencia de ataques de *bullying* que de CB. Sobre la distribución de las puntuaciones medidas, en el caso de la CVB sobrepasan el umbral ± 1.5 por lo que se consideraría que la distribución de la misma no sigue una curva normal.

En los que respecta a las DRE, en general la tendencia de problemas es de carácter moderado-bajo. Los factores que muestran mayor implicación, aunque en tono moderado son la no claridad emocional y la ausencia de objetivos de RE. Sobre la distribución de las puntuaciones medias de las DRE, en todos los casos, no sobrepasan el umbral ± 1.5 por lo que se consideraría que la distribución de la misma sigue curvas normales.

Tabla 1.
Análisis descriptivo de la victimización de bullying, cyberbullying y las dificultades de regulación emocional

| Factores | M | Mp | DE | g1 | g2 |
|---------------------------------|-------|------|-------|------|-------|
| Victimización por bullying | 7.48 | 1.06 | 7.18 | 1.26 | 1.73 |
| Victimización por Cyberbullying | 5.64 | 0.51 | 9.24 | 2.29 | 6.13 |
| No aceptación | 6.62 | 2.20 | 3.24 | 0.82 | -0.04 |
| Sin objetivos | 7.20 | 2.40 | 3.25 | 0.69 | -0.22 |
| Impulsos | 6.87 | 2.29 | 3.50 | 0.78 | -0.29 |
| No estrategia | 11.04 | 2.21 | 5.20 | 0.82 | -0.14 |
| No claridad | 5.37 | 2.69 | 2.44 | 0.49 | -0.87 |
| Total DRES | 37.11 | 2.32 | 15.66 | 0.74 | -0.07 |

Nota: M= media aritmética; Mp= media ponderada; DE= Desviación estándar; g1= asimetría; g2= curtosis; DERS= Escala de Dificultades de Regulación Emocional

Análisis comparativo por género

La Tabla 2 muestra las diferencias en cuanto a la VB, la VCB y las DRE segmentando a la muestra según el género. En cuanto a la VB y la VCB las medias

resultantes son ligeramente superiores en los participantes hombres que, en las mujeres, aunque únicamente las diferencias son significativas ($p < .05$) en la VB, además de mostrar un tamaño del efecto pequeño ($g(\text{Hedges}) > 0.20$).

Tabla 2.
Análisis de diferencias por género del bullying, cyberbullying y las DRE

| Factores | Hombres | | Mujeres | | Contraste | | |
|--|---------|-------|---------|-------|-----------|-------|-----------|
| | M | DE | M | DE | Levene | t | g(Hedges) |
| Victimización por <i>bullying</i> | 8.30 | 7.60 | 6.43 | 6.48 | 2.84 | 2.39* | 0.26 |
| Victimización por <i>Cyberbullying</i> | 6.31 | 9.81 | 4.76 | 8.40 | 3.17 | 1.53 | - |
| No aceptación | 6.51 | 3.30 | 6.77 | 3.18 | 0.36 | -0.72 | - |
| Sin objetivos | 7.24 | 3.21 | 7.15 | 3.31 | 0.33 | 0.25 | - |
| Impulsos | 6.89 | 3.65 | 6.85 | 3.32 | 3.22 | 0.11 | - |
| No estrategias | 10.61 | 5.15 | 11.60 | 5.23 | 0.10 | -1.18 | - |
| No claridad | 5.22 | 2.42 | 5.56 | 2.46 | 1.71 | -1.28 | - |
| DRE | 36.47 | 15.83 | 37.93 | 15.45 | 0.82 | -0.85 | - |

Nota: * $p < .05$; M= media aritmética; DE= desviación estándar; t= t test; g(Hedges)= Prueba de Hedges ajustada

En el caso de las DRE, se encuentra que las medias entre grupos no reflejan diferencias significativas ni en los factores de la DERS, ni en el valor acumulado; se pueden mencionar que ligeramente las mujeres presentan mayor presencia en la no aceptación, la no presencia de estrategias de DR, la no claridad de las emociones y las DRE en general; mientras que los hombres ligeramente presentan más ausencia de objetivos de RE e impulsividad.

Análisis de relación

La Tabla 3 muestra las covarianzas que guardan las variables de interés. Se observa que la VB tiene una relación moderada y positiva con el VCB. En el caso de la VB todos los factores de la DERS mantienen correlato entre sí, fluctuando entre leve (No claridad) y moderado (Impulsos) y todas en sentido positivo. Por otra parte, salvo el factor de No claridad, los factores restantes guardan covarianza con la VCB mismas que se muestran en sentido positivo y de asociación leve. Las fuerzas de asociación al parecer son más marcadas en la VB que en la VCB.

Tabla 3.
Análisis de correlación de la victimización por bullying y cyberbullying en las dificultades de regulación emocional

| Factores | VB | VCB | F1 | F2 | F3 | F4 | F5 | DERS |
|---------------------------------|----|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Victimización por bullying | 1 | .656** | .382** | .360** | .401** | .397** | .317** | .425** |
| Victimización por Cyberbullying | | 1 | .350** | .276** | .310** | .338** | .172** | .338** |
| No aceptación | | | 1 | .754** | .661** | .851** | .653** | .896** |
| Sin objetivos | | | | 1 | .749** | .796** | .640** | .895** |
| Impulsos | | | | | 1 | .802** | .545** | .867** |
| No estrategias | | | | | | 1 | .640** | .953** |
| No claridad | | | | | | | 1 | .758** |
| DERS | | | | | | | | 1 |

Nota: ** $p < .01$; F1= No aceptación; F2= Sin objetivos; F3= Impulsos; F4= No estrategias; F5= No claridad; DERS= Dificultades de regulación emocional

Discusión

Los objetivos del estudio fueron identificar la presencia de la VB, la VCB y las DRE, las correspondencias guardan entre sí, así como las diferencias por sexo en una muestra de adolescentes del Ecuador.

En cuanto a la VB y la VCB se encontró que la presencia de ataques hacia los participantes es leve; sin embargo, la VB es más frecuente que la VCB. Los resultados concuerdan con estudios anteriores que concluyen criterios similares (Garaigordobil, & Larrain, 2020; Moya-Solís, & Moreta-Herrera, 2022; Resett, 2019). Sobre las DRE, los niveles se presentan en una intensidad moderada de forma general. Esto señala que este grupo no presenta un control pleno de la expresión y la fluidez emocional y concuerda con valoraciones anteriores que muestran esta condición como probablemente característico durante esta etapa evolutiva (Althoff, & Ametti, 2021; De Berardis et al., 2020). Aunque cabe señalar que

la claridad emocional y los objetivos de RE son de las habilidades que presentan mayores problemas o dificultades.

En cuanto a las diferencias por género. En las modalidades de acoso, únicamente hay diferencias ($p < .05$) en la VB, siendo los hombres quienes presentan más ataques recibidos. En la VCB no se reportan diferencias ($p > .05$) entre grupos. Estos hallazgos difieren de trabajos anteriores que señalaban la presencia de diferencias por género en el *bullying* en el que las mujeres son más susceptibles a los ataques (Gianesini, & Brighi, 2015; Stubbs-Richardson et al., 2018); al igual que con el CB, dado que se planteaba diferencias de género (Heinman, & Olenik-Shemesh, 2015) mientras que en nuestro estudio no. Esta discordancia plantea que el acoso escolar al presentar una dinámica distinta con respecto a los roles del género que deben ser estudiados a mayor profundidad. En lo que se refiere a las DRE, no existen diferencias ($p > .05$) entre hombres y mujeres en ninguno de

los casos, por lo que se consideren grupos similares. Esto se contrapone con estudios referenciales que señalan la existencia de diferencias en el género (Caqueo-Urizar et al., 2020; Momeñe et al., 2017) y por el contrario se acerca más a las conclusiones de reportes empíricos que señalan que el género de por sí es invariante en las DRE (Jarrín-García, & Moreta-Herrera, 2024; Zumba-Tello, & Moreta-Herrera, 2022). Esto debe ser tomado con cautela dado que con el acoso escolar, al parecer el factor social y cultural genera variantes específicas para el Ecuador.

Sobre la correspondencia entre las variables. La VB y la VCB covarían en sentido moderado y positivo. Esta correspondencia podría sugerir que son eventos complementarios como lo han planteado otros estudios (Baier et al., 2019; Lucas-Molina et al., 2022; Resett, 2019) y que las víctimas son atacadas desde diversas modalidades, lo cual ya ha sido anteriormente determinado (Baroncelli, & Ciucci, 2014; Låftman et al., 2018) y que nuestro estudio lo ratifica. Con respecto a las DRE, se observa que la VB presenta una correlación positiva y moderada, mientras que con la VCB la covarianza es positiva pero leve. Los ataques de acoso escolar multimodal por su asociación están conectados al parecer con los problemas asociados a la RE, lo cual concuerda con lo propuesto por Momeñe y otros (2017), que ya mencionan que actos de violencia psicológica exarcean la desregulación emocional (Basharpoor et al., 2013). La relación entre la VB y VCB con las DRE en adolescentes del Ecuador concuerda con revisiones anteriores que reportaron conclusiones

análogas tanto para los ataques de *bullying* (Bäker et al., 2023; Basharpoor et al., 2013; Beduna, & Perrone-McGovern, 2019; Camodeca, & Nava, 2022; Romano et al., 2020) como de CB (Arató et al., 2022; Beduna & Perrone-McGovern, 2019; Camodeca & Nava, 2022; Den Hamer & Konijn, 2016; Turliuc et al., 2020) que incluye estudios en adolescentes del Ecuador (Moya-Solís & Moreta-Herrera, 2022). Aún así hay más covarianza entre los componentes internos de la DERS y la escala global de la VB que de la VCB, lo cual es relevante porque al parecer el impacto de una modalidad podría afectar mucho más que otra. Incluso hay más asociación del VB con el componente de impulsividad de la DERS, mientras que con la VCB es con la no aceptación de las emociones, lo que señala probables variaciones en las respuestas emocionales de los adolescentes. Esta conclusión debe ser tomada con cautela dado que son hallazgos iniciales que no cuentan con respaldo en trabajos anteriores y requieren más estudios de contraste y verificación.

Sobre las implicaciones del estudio, se menciona que existe evidencia sobre el estado actual del acoso escolar en adolescentes del Ecuador, así como la modalidad de acoso más empleada. Incluye también información sobre los grados de dificultad en los procesos de regulación emocional. Esto es relevante sobre todo para la investigación de esta línea en el Ecuador, dado que la información disponible es limitada a la hora de identificar la dinámica de este fenómeno. Además, una fortaleza del estudio es que verificada la correlación entre VB y VCB se apunta a considerar que

estos fenómenos son complementarios y que las víctimas suelen ser atacadas desde distintas modalidades. Lo cual apoya precisamente a considerar que el CB es una extensión más del *bullying* como lo proponen ciertos autores que un fenómeno independiente (Baier et al., 2019). Esto plantea la posibilidad de que el acoso escolar sea un posible predictor de las DRE en especial la VB. Finalmente, esta evidencia otorga también información basada en la evidencia que puede ayudar a desarrollar estrategias de prevención del *bullying* y del CB. Considerando el proceso del trabajo emocional como objetivo de recuperación de las víctimas.

Limitaciones

El trabajo presenta algunas limitaciones que se deben considerar. El primero trata sobre la diversidad y tamaño de la muestra participante, pues se trabajó únicamente con centros educativos de dos ciudades del Ecuador y con un tamaño de

la muestra relativamente pequeño, siendo necesario estudios similares considerando adolescentes procedentes de otras zonas geográficas y en mayor número para incrementar la capacidad de inferencia de los resultados. Por último, si bien se establece criterios de covarianza entre las variables objeto del estudio, es necesario señalar que en ningún caso esto plantea causalidad debido a las limitaciones metodológicas, aunque los datos podrían apuntar en esa dirección, sería necesario a futuro establecer estudios de orden longitudinal o diseños experimentales que confirmen esta eventual hipótesis.

Financiamiento

La presente investigación fue autofinanciada.

Conflictos de interés

Los autores declaran que no tienen conflictos de interés.

Referencias

- Alsawalqa, R. O. (2021). Cyberbullying, social stigma, and self-esteem: the impact of COVID-19 on students from East and Southeast Asia at the University of Jordan. *Heliyon*, 7(4), e06711. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06711>
- Althoff, R., & Ametti, M. (2021). Measurement of dysregulation in children and adolescents. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics*, 30(2), 321-333. <https://doi.org/10.1016/j.chc.2020.10.004>
- Arató, N., Zsidó, A., Rivnyák, A., Péley, B., & Lábadi, B. (2022). Risk and protective factors in cyberbullying: the role of family, social support and emotion regulation. *International Journal of Bullying Prevention*, 4(2), 160-173. <https://doi.org/10.1007/s42380-021-00097-4>
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Baier, D., Hong, J., Kliem, S., & Bergmann, M. (2019). Consequences of bullying on adolescents' mental health in Germany: Comparing face-to-face bullying and cyberbullying. *Journal of Child and Family Studies*, 28, 2347-2357. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10826-018-1181-6>
- Bäker, N., Wilke, J., Eilts, J., & von Düring, U. (2023). Understanding the Complexities of Adolescent Bullying: The Interplay between Peer Relationships, Emotion Regulation, and Victimization. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 9916294, 1-9. <https://doi.org/10.1155/2023/9916294>
- Baroncelli, A., & Ciucci, E. (2014). Unique effects of different components of trait emotional intelligence in traditional bullying and cyberbullying. *Journal of Adolescence*, 37(6), 807-815. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.05.009>
- Basharpour, S., Molavi, P., Sheykhi, S., Khanjani, S., Rajabi, M., & Mosavi, S. (2013). The relationship between emotion regulation and emotion expression styles with bullying behaviors in adolescent Students. *Journal of Ardabil University of Medical Sciences*, 13(3), 264-275.
- Beduna, K., & Perrone-McGovern, K. M. (2019). Recalled childhood bullying victimization and shame in adulthood: The influence of attachment security,

- self-compassion, and emotion regulation. *Traumatology*, 25(1), 21. <https://doi.org/10.1037/trm0000162>
- Bjureberg, J., Ljótsson, B., Tull, M. T., Hedman, E., Sahlin, H., Lundh, L. G., ... Gratz, K. L. (2016). Development and validation of a brief version of the difficulties in emotion regulation scale: the DERS-16. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 38(2), 284-296. <https://doi.org/10.1007/s10862-015-9514-x>
- Brighi, A., Ortega, R., Pyzalski, J., Scheithauer, H., Smith, P. K., Tsormpatzoudis, C., & Thompson, J. (2012). *European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIPQ)*. [Unpublished manuscript]: University of Bologna.
- Brighi, A., Ortega, R., Scheitauer, H., Smith, P. K., Tsormpatzoudis, C., Barkoukis, V., & Del Rey, R. (2012). *European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ)*. [Unpublished manuscript]: University of Bologna.
- Camodeca, M., & Nava, E. (2022). The long-term effects of bullying, victimization, and bystander behavior on emotion regulation and its physiological correlates. *Journal of interpersonal violence*, 37(3-4), NP2056-NP2075.
- Caqueo-Urizar, A., Mena-Chamorro, P., Flores, J., Narea, M., & Irrarázaval, M. (2020). Problemas de regulación emocional y salud mental en adolescentes del norte de Chile. *Terapia Psicológica*, 38(2), 203-222.
- D'Agostino, A., Covanti, S., Rossi Monti, M., & Starcevic, V. (2017). Reconsidering emotion dysregulation. *Psychiatric Quarterly*, 88, 807-825. <https://doi.org/10.1007/s11126-017-9499-6>
- De Berardis, D., Fornaro, M., Orsolini, L., Ventriglio, A., Vellante, F., & Di Giannantonio, M. (2020). Emotional dysregulation in adolescents: implications for the development of severe psychiatric disorders, substance abuse, and suicidal ideation behaviors. *Brain Sciences*, 10(9), 591. <https://doi.org/10.3390/brainsci10090591>
- Den Hamer, A. H., & Konijn, E. A. (2016). Can emotion regulation serve as a tool in combating cyberbullying? *Personality and Individual Differences*, 102, 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.033>
- 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>

- Evangelio, C., Rodríguez-González, P., Fernández-Río, J., & Gonzalez-Villora, S. (2022). Cyberbullying in elementary and middle school students: A systematic review. *Computers & Education*, 176(104356). <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104356>
- Ferguson, C. (2016). An effect size primer: A guide for clinicians and researchers. En A. Kazdin (Ed.), *Methodological issues and strategies in clinical research* (pp. 301-310). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14805-020>
- Ferrando, P. J., & Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 18-33.
- Garaigordobil, M., & Larrain, E. (2020). Acoso y ciberacoso en adolescentes LGTB: Prevalencia y efectos en la salud mental. *Comunicar*, 28(62), 79-90. <https://doi.org/10.3916/C62-2020-07>
- Gianesini, G., & Brighi, A. (2015). Cyberbullying in the era of digital relationships: The unique role of resilience and emotion regulation on adolescents' adjustment. En *Technology and youth: Growing up in a digital world* (pp. 1-46). Emerald Group Publishing Limited.
- Gratz, K. L., & Tull, M. T. (2010). Emotion regulation as a mechanism of change in acceptance- and mindfulness-based treatments. En R. Baer (Ed.), *Assessing mindfulness and acceptance: Illuminating the processes of change* (pp. 107-134). New Harbinger Publications.
- Gratz, K., & Roemer, L. (2004). Multidimensional Assessment of Emotion Regulation and Dysregulation: Development, Factor Structure, and Initial Validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26(1).
- Gross, J. (1999). Emotion regulation: past, present, future. *Cognition and Emotion*, 13, 551-573.
- 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), 348-362.
- Heiman, T., & Olenik-Shemesh, D. (2015). Cyberbullying experience and gender differences among adolescents in different educational settings. *Journal of Learning Disabilities*, 48(2), 146-155. <https://doi.org/10.1177/0022219413492855>

- Hervás, G., & Jódar, R. (2008). Adaptación al castellano de la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional. *Clínica y Salud, 19*, 139-156.
- Hoff, D., & Mitchell, S. (2009). Cyberbullying: Causes, effects, and remedies. *Journal of Educational Administration, 47*(5), 652-665.
- Hymel, S., & Swearer, S. (2015). Four decades of research on school bullying: An introduction. *American Psychologist, 70*(4), 293. <https://doi.org/10.1037/a0038928>
- Idsoe, T., Vaillancourt, T., Dyregrov, A., Hagen, K., Ogden, T., & Nærde, A. (2021). Bullying victimization and trauma. *Frontiers in Psychiatry, 11*, 480353. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.480353>
- Jarrín-García, G., & Moreta-Herrera, R. (2024). Estrés, Dificultades de Regulación Emocional y Adaptación Escolar en adolescentes aspirantes a la educación superior en Ecuador. *ReHuso, 9*(1), 24-35. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v9i1.5772>
- Kader, G., & Franklin, C. (2008). The evolution of Pearson's correlation coefficient. *The Mathematics Teacher, 102*(4), 292-299.
- Labella, M., Klein, N., Yeboah, G., Bailey, C., Doane, A., Kaminer, D., & Bravo, A. (2023). Childhood bullying victimization, emotion regulation, rumination, distress tolerance, and depressive symptoms: A cross-national examination among young adults in seven countries. *Aggressive Behavior*. <https://doi.org/10.1002/ab.22111>
- Låftman, S., Alm, S., Sandahl, J., & Modin, B. (2018). Future orientation among students exposed to school bullying and cyberbullying victimization. *International journal of environmental research and public health, 15*(4), 605. <https://doi.org/10.3390/ijerph15040605>
- Larzabal-Fernández, A., Ramos-Noboa, M. I., & Hong Hong, A. E. (2019). El cyberbullying y su relación con el estrés percibido en estudiantes de bachillerato de la provincia de Tungurahua. *Ciencias Psicológicas, 13*(1), 150-157. <https://doi.org/10.22235/cp.v13i1.1816>
- Lucas-Molina, B., Pérez-Albéniz, A., Solbes-Canales, I., Ortuño-Sierra, J., & Fonseca-Pedrero, E. (2022). Bullying, cyberbullying and mental health: The role of student connectedness as a school protective factor. *Psychosocial Intervention, 31*(1), 33. <https://doi.org/10.5093/pi2022a1>
- Martínez Rodríguez, J. (2017). *Acoso escolar: bullying y cyberbullying*. JM Bosch.

- Momeñe, J., Jáuregui, P., & Estévez, A. (2017). El papel predictor del abuso psicológico y la regulación emocional en la dependencia emocional. *Psicología conductual*, 25(1), 65.
- Moreta-Herrera, R., Almache-Moya, A., Vargas-Espín, A., & Vaca-Quintana, D. (2020). Levels and patterns of alcohol consumption: a descriptive study in Ecuadorian teenagers. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 18(2), 422-431. <https://doi.org/10.1007/s11469-019-00197-9>
- Moreta-Herrera, R., Dominguez-Lara, S., Rodas, J., Sánchez-Guevara, S., Montes-De-Oca, C., Rojeab-Bravo, B., & Salinas, A. (2022). Examining psychometric properties and measurement invariance of the Emotion Regulation Questionnaire in an Ecuadorian Sample. *Psychological Thought*, 15(2), 57-74. <https://doi.org/10.37708/psyct.v15i2.634>
- Moreta-Herrera, R., Vaca-Quintana, D., Rodríguez-Lorenzana, A., Salinas-Palma, A., Moya-Solís, A., López-Barrionuevo, C., & Jaime, F. (2024). Psychometric Properties of the 16-item Difficulties in Emotional Regulation Scale (DERS-16) in Ecuadorian Teenagers. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, *In press*.
- Moya-Solís, A., & Moreta-Herrera, R. (2022). Víctimas de cyberbullying y su influencia en las Dificultades de Regulación Emocional en adolescentes del Ecuador. *Psychology, Society & Education*, 14(1), 67-75. <https://doi.org/10.21071/psy.v14i1.14066>
- Muijs, D. (2017). Can schools reduce bullying? The relationship between school characteristics and the prevalence of bullying behaviours. *British Journal of Educational Psychology*, 87(2), 255-272. <https://doi.org/10.1111/bjep.12148>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishing.
- Orozco-Vargas, A., Venebra-Muñoz, A., Aguilera-Reyes, U., & García-López, G. (2021). The mediating role of emotion regulation strategies in the relationship between family of origin violence and intimate partner violence. *Psicología: Reflexão e Crítica*, 34. <https://doi.org/10.1186/s41155-021-00187-8>
- 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>

- Ramos-Noboa, I., Larzabal-Fernández, A., & Moreta-Herrera, R. (2020). Estructura factorial y fiabilidad del Cyberbullying Questionnaire (CBQ) y su complemento (CBQ-V) en adolescentes ecuatorianos. *Actualidades en Psicología*, 34(128), 35-50. <https://doi.org/10.15517/ap.v34i128.35408>
- Resett, S. (2019). Bullying y cyberbullying: su relación con los problemas emocionales y la personalidad. *Apuntes de Psicología*, 1(3-12), 37. <https://doi.org/10.55414/ap.v37i1.766>
- Romano, I., Butler, A., Patte, K., Ferro, M., & Leatherdale, S. (2020). High school bullying and mental disorder: an examination of the association with flourishing and emotional regulation. *International journal of bullying prevention*, 2, 241-252. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-00035-5>
- Stubbs-Richardson, M., Sinclair, H., Goldberg, R., Ellithorpe, C., & Amadi, S. (2018). Reaching out versus lashing out: examining gender differences in experiences with and responses to bullying in high school. *American Journal of Criminal Justice*, 43(1), 39-66. <https://doi.org/10.1007/s12103-020-09572-y>
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 3(277-287), 26. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.014>
- Turliuc, M. N., Măirean, C., & Boca-Zamfir, M. (2020). The relation between cyberbullying and depressive symptoms in adolescence. The moderating role of emotion regulation strategies. *Computers in Human Behavior*, 109, 106341. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106341>
- Zumba-Tello, D., & Moreta-Herrera, R. (2022). Afectividad, Regulación Emocional, Estrés y Salud Mental en adolescentes del Ecuador en tiempos de pandemia. *Revista de Psicología de la Salud UHM*, 10(1), 117-129. <https://doi.org/10.2134/pssa.v10i1.801>

Recibido: 11 de febrero de 2024

Revisado: 14 de mayo de 2024

Aceptado: 18 de mayo de 2024