

ESTRATEGIAS SOCIOEMOCIONALES PARA DISMINUIR EL CYBERBULLYING EN ESTUDIANTES DE NIVEL BÁSICO SUPERIOR

Socio-emotional strategies to reduce cyberbullying in upper basic level students

Johanna Viviana Mora Torres

Universidad Cesar Vallejo.

Piura, Perú.

jmorato85@ucvvirtual.edu.pe

 <https://orcid.org/0009-0008-7266-9498>**Julio Dagoberto Camacho Herrera**

Universidad de Guayaquil. Guayaquil, Ecuador.

julio.camachoh@ug.edu.ec

Hildegardo Oclides Tamariz Nunjar

Universidad Cesar Vallejo.

Piura, Perú.

htamarizn@ucvvirtual.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0002-4512-6120>**Liset Rosalva Hernández Rovalino**

Colegio de Artes Fiscal Juan José

Plaza. Guayaquil, Ecuador

liset.hernandez@educacion.gob.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-4321-9825>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11118282>**RESUMEN**

En la presente investigación se consideró como objetivo general comprobar que un programa de estrategias socioemocionales disminuye el cyberbullying en estudiantes de básica superior de un establecimiento educativo del Triunfo, Ecuador, 2023 (zona rural). El programa incorporó técnicas como cuentos dialogados, teatro de máscaras, prácticas, dibujos, dibujos colectivos, juegos de roles, y, entre otras cosas, el papel modelador del educador atendiendo problemas emocionales, generando grupos alternativos y dirigiendo el esfuerzo en equipo al aprendizaje. En la metodología cuasi experimental, participaron estudiantes de básica superior de ocho a diez años de edad (8vo grado), con un grupo control y uno experimental, para un estudio antes-después. Como instrumento se utilizó un cuestionario. Los resultados revelaron en el pretest y posttest del grupo experimental que el estadístico T obtuvo 11,190, una diferencia de medias de 27,303 y un p valor $0.00 < 0.05$, con lo cual, se percibe que hubo evidencias suficientes para aceptar la hipótesis alternativa: el cyberbullying ha disminuido significativamente en el establecimiento educativo.

Palabras claves: Programa pedagógico, estrategias socioemocionales, cyberbullying, educación cognitiva-conductual, vínculos afectivos.

ABSTRACT

In this research, the general objective was considered to verify that a program of socio-emotional strategies reduces cyberbullying in high school students of an educational establishment in Triunfo, Ecuador, 2023 (countryside). The program incorporated techniques such as dialogue stories, mask theater, practices, drawings, collective drawings, role plays, and, among other things, the modeling role of the teacher by addressing emotional problems, generating alternative groups and directing team effort to learning. In the quasi-experimental methodology, eighth to ten years old high school students (8th degree) participated, with a control group and an experimental group, for a before-after study. A questionnaire was used as an instrument. The results revealed in the experimental group pretest and posttest, that the T statistic obtained 11,190, a mean difference of 27.303 and a p value of $0.00 < 0.05$, which means that there was sufficient evidence to accept the alternative hypothesis: cyberbullying has significantly decreased in the educational establishment.

Keywords: pedagogical program, socio-emotional strategies, cyberbullying, cognitive-behavioral education, emotional bonds.

INTRODUCCIÓN

Es posible encontrar en la literatura autorizada, investigaciones sobre la naturaleza y sobre todo, para alertar a la población sobre los riesgos del cyberbullying. Un ejemplo son los estudios de Karin et al. (2022) donde se destaca la existencia de una desigualdad manifestada en el poder entre el acosador y la víctima del ciberacoso, por causa de que la víctima no sabe quién es su agresor. Los estudios sobre el poder del anonimato que proporciona el entorno digital son fundamentales en los estados criminológicos de los delitos informáticos (Beshiri & Susuri, 2019). De acuerdo con un estudio de Muñoz et al., (2021) el 33% de los ciudadanos mexicanos y de América Latina ha sufrido acoso cibernético especialmente relacionado al entorno de las clases virtuales en el transcurso de la situación actual. En Chile, Jiménez et al. (2021) mostraron estadísticamente una propensión creciente al hostigamiento, lo que podría hablar de un aumento preocupante del problema.

México ocupa el 1er puesto a escala global en cuestiones de acoso escolar, según la organización no gubernamental Bullying Sin Fronteras durante el año 2020 (Sánchez & Magaña, 2021). Como sucede en los delitos de los sistemas 2.0, la víctima suele enfrentarse no solo al acosador, sino también a la audiencia en general lo que hace que no siempre se denuncie o se hable sobre lo que está sucediendo. Diferentes países han elaborado estrategias de afrontamiento cognitivo-emocional para reducir esta problemática, como el que sirve de referencia en el caso de México (Sandoval et al., 2022).

En Ecuador, aunque en la normativa de educación intercultural orgánica y los reglamentos educativos penalizan el acoso escolar como un delito grave, no hay consideraciones jurídicas sobre el tema del cyberbu-

llying, o de delitos computacionales similares. El problema del vacío legal al respecto, ha sido considerado tanto para este país como para el propio Sistema Interamericano de Justicia (Castro Aniyar & Cajas, 2023)

En un establecimiento educativo de la ciudad del Triunfo-Ecuador, la preocupación por el cyberbullying ha sido motivo de alerta. Según declaran sus autoridades este fenómeno se presenta con cierta frecuencia debido a la mayor utilización de aparatos digitales. Ante lo expuesto se propone investigar sobre la eficiencia de una política de reducción del acoso. La pregunta de investigación es ¿Qué efectos tiene un programa de estrategias socioemocionales en disminuir el cyberbullying en escolares de la básica superior de un establecimiento educativo del Triunfo, Ecuador 2023?

DESARROLLO

Referentes teóricos sobre cyberbullying escolar

Si bien, los dispositivos digitales facilitan la interacción comunicativa con otras personas en tiempo real y en todo momento, también se agranda el riesgo de que los escolares afronten escenarios amenazantes como el acoso cibernético, comportamiento sexual inadecuado, depresión, pensamientos suicidas y cyberbullying; y, los acosadores pueden permanecer en el anonimato (Chenche et al., 2023). Asimismo, Moretti y Herkovits (2021), sostienen que el ciberacoso o cyberbullying implica la repetida agresión de una o más personas hacia alguien, utilizando dispositivos o servicios tecnológicos, lo que implica problemas de anonimato, masificación del ataque y, al menos, una mayor capacidad estigmatizante. Además la víctima no puede defenderse fácilmente (Lacunza, et al., 2019). El acoso tiende a estabilizarse como una relación de poder con el propósito de controlar, manipular y dañar la identidad de la víctima mediante el uso de dispositivos tecnológicos,

principalmente a través de violencia psicológica y verbal con repercusiones en el ámbito escolar, familiar y social (Masoomeh et al., 2019).

Según las afirmaciones de Menéndez et al. (2020), un estudiante experimenta acoso, bullying o victimización escolar cuando se enfrenta repetidamente a conductas perjudiciales realizadas por uno o varios compañeros de clase, sin tener la capacidad de defenderse. El ciberacoso es definido por Alsawalqa (2021), como el acoso o intimidación que se realiza utilizando herramientas tecnológicas digitales y puede ocurrir en redes sociales, plataformas de mensajería, juegos en línea y dispositivos móviles, este comportamiento se repite con el objetivo de asustar, causar enojo o vergüenza a las personas.

Como mencionan Cortés et al. (2020), es un fenómeno que actúa tanto en lo directamente psicológico como en lo socioeducativo con derivaciones claras a lo familiar, lo social y la evolución de la personalidad del niño o adolescente de los involucrados.

Por otra parte, el ciberacoso, también conocido como cyberbullying, involucra la persecución de una víctima mediante el uso de mensajes, imágenes, videos o comentarios con la intención de causar perjuicio, insulto, humillación o difamación (Girgin, 2019). Del mismo modo, los insultos electrónicos se refieren a las ofensas o injurias que los usuarios dirigen hacia otros en el ámbito digital (Lucas et al., 2022). La divulgación implica la acción de presentar y difundir un contenido ya sea de interés general o específico con el objetivo de llegar al público, en el presente momento existe una extensa gama de herramientas y canales de comunicación disponibles para divulgar todo tipo de información (Machimbarrena et al., 2019).

La suplantación se produce cuando alguien finge ser otra persona, y es especialmente común entre los

menores, ya sea como una broma o para enviar mensajes en nombre de otra persona (Redondo, 2023). La exclusión se define como la denegación o restricción importante del acceso a oportunidades de crecimiento personal, interacción social y participación en sistemas establecidos de protección (Redondo, 2023). Igualmente, la expulsión de chat se produce cuando se utiliza un lenguaje extremadamente perjudicial, como insultos raciales, sexistas o expresiones de odio, que va en contra de los términos de uso (Gómez, 2021).

Referentes teóricos sobre estrategias socioemocionales

Tal como señala Ramírez et al. (2023), las estrategias socioemocionales proponen el análisis situacional de las propias emociones y las de los demás, con el objetivo de provocar y mejorar relaciones personales y sociales saludables, además de obtener herramientas para aumentar la capacidad de conducirse de manera efectiva en situaciones desafiantes. Estas estrategias están estrechamente relacionadas con el desarrollo de la inteligencia emocional. Según Lane & Smith (2021), estas aptitudes también son denominadas competencias flexibles, dados los problemas que suceden cuando la intersubjetividad se orienta hacia el éxito en las relaciones interpersonales. Entre estas destrezas se encuentran el autococonocimiento, la regulación emocional, la conciencia social, la perseverancia, la toma de decisiones y la escucha activa.

Asimismo, Guevara et al. (2020) destacan la importancia de incorporar estrategias socioemocionales en las instituciones educativas para prevenir comportamientos problemáticos y promover un ambiente de respeto y tolerancia, estas estrategias se centran en promover el control emocional, tanto en estudiantes como en profesores, y en fomentar una convivencia interna saludable. Las estrategias socioemocionales deben permitir

el crecimiento de destrezas de vinculación emocional, fortalecer los vínculos afectivos, impulsar el diálogo ponderado, propiciar una comunicación compasiva y clara, facilitar la solución de desacuerdos, mejorar el proceso de toma de decisiones, promover la autorregulación emocional, enseñar estrategias para controlar el estrés, promover la autonomía, fomentar la elaboración de un proyecto de vida y, con ello, prevenir el cyberbullying entre compañeros (Triveño et al., 2019).

Una estrategia de este calibre no se enfoca en evitar relaciones tóxicas, penar las disidencias a un protocolo o invadir la intimidad presencial o virtual de los educandos, sino en enseñar la viabilidad y conveniencia, en todos los sentidos, de las relaciones sanas y con propósito.

Programa psico-emocional implementado

A pesar de que los docentes e investigadores involucrados en su diseño reconocieron no tener una larga experiencia práctica de esta materia, se decidió definir las bases de un relacionamiento diferente en la comunidad educativa intervenida con base en el modelo cognitivo-conductual y la literatura disponible. Se priorizó una estrategia cuyo el impacto tuviese también las virtudes de durabilidad y la generalización de sus efectos. Pare ello se tomó en cuenta experiencias probadas como eficientes (Caballo, 1993; 2017).

Por un lado, se introdujo en el currículo la promoción de la discusión y la reflexión entre los alumnos para los diferentes contenidos y resultados de aprendizaje. También se introdujo dibujar e iluminar para ubicar ejemplos de modelos de ciertos comportamientos, y, sobre todo, discutir en clase, de manera participativa el planteamiento de situaciones hipotéticas, que es la base de la problematización científica. A partir de Ríos y Marchena (2017), la enseñanza por la vía verbal se reenfocó, en algunos aspectos, en

la práctica, lo que sugiere una mayor calidad y cantidad de interacciones personales. El nuevo modelo fue diseñado para ejercitar y practicar las habilidades adaptativas a los contenidos como a la calidad de las mismas relaciones grupales. Se incorporó un insumo de retroalimentación del mismo sistema para conducir, a partir de esto, un reforzamiento de comportamientos sociales, de unidad, incorporar juegos de roles, y tareas en equipo para el hogar.

También se promovió la enseñanza informal, que luzca espontánea a lo largo de las actividades de dibujo, de juegos motores/deportivos, lectura dialogada de cuentos o de juegos la tradición popular ecuatoriana, con el objetivo de favorecer también las comunicaciones espontáneas entre los educandos.

La importancia de estimular los juegos de cooperación fue subrayada, pues se partió de fortalecer los lazos personales, el reconocimiento de intereses comunes y grupales, aumenta la confianza interpersonal, haciendo que el equipo derive los nuevos lazos sociales al aprendizaje.

El papel del profesor consiste en arbitrar y dar límites a la creatividad de los debates escolares, dar retroalimentación a las experiencias, y apoyar el respeto y dignidad de los educandos. Una alternativa que es usual en la cultura ecuatoriana es el teatro de máscaras, las canciones, dibujos colectivos. Estas experiencias hacen más fácil a los educandos hablar de sus emociones y expresarse eficientemente sin las redes sociales, así como le da al profesor la oportunidad de regular las emociones, como los dilemas morales, que surgen notoriamente de estos cambios.

El diseño de este programa no siempre contó con la plena disposición de las aulas involucradas, sea por la reticencia relativa de algunos educadores, como la incompreensión de la naturaleza misma de los mo-

delos cuando finalmente debían aplicarse. No todos los contextos son propicios para este tipo de cambios y las razones de esto escapan a esta investigación. La evaluación continua, establecida ya en el currículo nacional ecuatoriano, fue útil para incorporar a las mismas actividades como actividades de evaluación. De manera planificada, pero también espontánea, los educadores compartieron las observaciones y el análisis de las conductas previendo situaciones que, a veces, fueron difíciles de manejar. El período de implementación de este programa fue solo de un año, y marcó el antes-después de los grupos de control

METODOLOGÍA DE MEDICIÓN ANTES-DESPUÉS

Tipo y diseño de investigación

Se llevó a cabo un estudio basado en el paradigma positivista, en el contexto de la educación, con el objetivo de abordar los desafíos que afectan a los estudiantes, teniendo en cuenta un tipo de estudio aplicado. Siguiendo el enfoque cuantitativo, fueron empleadas técnicas estadísticas para medir la variable del cyberbullying y analizar cómo es influenciada por la variable independiente. Se utilizaron métodos estadísticos para contrastar las hipótesis basadas en la información recolectada a través de un instrumento y un programa específico.

Se utilizó un diseño cuasiexperimental, donde se administró un pretest al grupo piloto y grupo control, antes de aplicar el programa de estrategias socioemocionales al grupo experimental, seguido de un posttest para determinar si existió alguna influencia en dicha variable (Hernández

& Mendoza, 2018). El siguiente es el esquema de investigación utilizado:

GE: O1----X---- O2

GC: O3 -- O4

Donde: GE: Grupo Experimental; GC: Grupo control; X: Programa Experimental; O1: Pretest Grupo Experimental; O2: Posttest Grupo Experimental; O3: Pretest Grupo Control; O4: Pretest Grupo Control.

Variable y operacionalización

Variable: Cyberbullying

La variable cyberbullying fue medida de acuerdo a las dimensiones como son: Insultos electrónicos, suplantación y exclusión, que se tomaron en cuenta en la aplicación del instrumento, que fueron valoradas de acuerdo a la aplicación del cuestionario. Los indicadores surgen a partir de las dimensiones. Dimensión insultos electrónicos, tuvo como indicadores: Agresiones, Divulgaciones, Agresiones verbales, insultos y provocaciones. Dimensión suplantación, tuvo como indicadores: Uso de contraseña y publicaciones. Dimensión exclusión, tuvo como indicadores: Expulsión del chat y expulsión del correo.

Población, muestra y muestreo

La población, definida como el conjunto de individuos que comparten características similares (Arias & Covinos, 2021), dentro de este estudio estuvo compuesta por 105 estudiantes de una Institución Educativa del sector rural ecuatoriano, 2023.

Tabla 1

Distribución por grado y sección de los estudiantes de una entidad de Ecuador.

Turno	Grado y sección	N° alumnos
Vespertina	8° A	33
	8° B	36
	8° C	36

Total	105
-------	-----

Nota: Nóminas De Matrícula. Fecha: 15 de marzo de 2023

Criterios de inclusión: Los estudiantes de octavo A y B de la básica superior de una institución educativa, cuyos representantes hayan aceptado y aprobado el consentimiento informado. Criterios de exclusión: Se excluyeron a los estudiantes de octavo C y también a los estudiantes que los representantes no firmaron el consentimiento informado.

Muestra

Esta fue seleccionada a nivel de secciones, empleando la técnica aleatoria simple a criterio del investigador, esto es, de 3 secciones del octavo año que componen la población se eligió las secciones "A" y "B", de básica superior de una institución pública

de Ecuador 2023, que han aceptado y aprobado el consentimiento informado, esta muestra estuvo considerada entre edades de 10 a 12 años, con un total de 28 mujeres y 41 hombres, se excluyeron a estudiantes que tengan edad de 15 a 17 años así como los estudiantes que tengan poco tiempo de ver ingresado a la institución educativa y se encuentran paralelizados en dichos cursos. Se realizó un pretest al grupo A seleccionado y al final de la aplicación del programa de estrategias socioemocionales se aplicó un postest al grupo B, comparando datos y concluyendo información verídica y eficaz.

Tabla 2

Muestra de estudiantes de octavo grado de una entidad de Ecuador

Turno	Grado y sección	N° Alumnas
Vespertina	8° A	33
	8° B	36
Total		69

Nota: Datos extraídos de la población en estudio.

Muestreo

Para calcular el tamaño de la muestra en este estudio, se utilizó una estrategia de muestreo no probabilístico intencional, fundamentada en el criterio de selección establecido por la investigadora.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En el presente estudio se empleó la encuesta, la cual permitió obtener de manera ágil información sobre opiniones o percepciones relacionadas con una problemática específica identificada en un universo de estudio (Arias, 2020). Como instrumento se empleó un cuestionario estructurado. Las dimensiones se midieron de manera ordinal, utilizando niveles como

"Bajo", "Medio" y "Alto". Por otro lado, el dispositivo utilizado para evaluar la variable de ciberacoso consistió en 17 afirmaciones organizadas en 3 dimensiones. La escala de medición adoptada fue la ordinal, con una valoración que incluía: 1(Nunca), 2 (Casi nunca), 3 (A veces), 4 (Casi siempre), 5 (Siempre).

Se validó el cuestionario por cinco expertos, se ingresó las estimaciones de los expertos al coeficiente V de Aiken para medir la preeminencia de las preguntas en relación a un dominio de contenido, obteniendo un valor de 1 siendo el más alto valor en cuanto a la validez de contenido de los ítems. Según lo indicado por Hernández y Mendoza (2018), para establecer la confiabilidad después de recopilar los

cuestionarios, se llevó a cabo el cálculo del coeficiente alfa de Cronbach. Al aplicarlo a una prueba piloto, se obtuvo un valor de 0,893, situándose dentro del rango de excelente confiabilidad.

Procedimientos

Se obtuvo previamente la autorización del director de la institución para llevar a cabo la utilización del instrumento de recopilación de información al personal que formaba parte de la población de estudio. Posteriormente, se informó a los participantes sobre la investigación y el propósito del cuestionario, obteniendo su consentimiento informado individual. La modalidad utilizada fue la presencial. En cuanto el programa de estrategias socioemocionales, se consideró tanto la modalidad virtual como la presencial, de acuerdo con los tiempos de los expertos para validar el instrumento y el programa.

Los datos recolectados fueron procesados utilizando técnicas de Estadística descriptiva e inferencial, utilizando software especializado como Excel y SPSS. Se organizaron la información en tablas y figuras para facilitar un análisis exhaustivo de la situación. En primer lugar, se realizó un análisis

de las dimensiones de la variable dependiente. Se determinó la normalidad de los datos del pretest y del postest en ambos grupos, encontrando que los resultados del pretest no tienen una distribución normal, por lo cual, se emplea la prueba no paramétrica U de Mann Whitney; y los datos del postest siguen una distribución normal, por lo cual, se toma este resultado del grupo experimental porque a este se le aplicó el programa de estrategias socioemocionales, por lo cual se emplea la prueba paramétrica T para muestras independientes. Posteriormente, se llevó a cabo la comprobación de la hipótesis general de la investigación.

RESULTADOS

Determinación del nivel del cyberbullying

Los siguientes datos indican un “antes” de la ejecución del programa de estrategias socioemocionales:

Tabla 3

Nivel del cyberbullying y sus dimensiones del grupo de control (pretest)

Variable/dimensiones	Estadísticos		Bajo		Medio		Alto		Total	
	Media	Desviación	N	%	N	%	N	%	N	%
Cyberbullying	60.64	11.79	2	5.6	15	41.7	19	52.8	36	100
Insultos electrónicos	32.28	6.17	2	5.6	19	52.8	15	41.7	36	100
	13.97	3.45	5	13.9	15	41.7	16	44.4	36	100
Suplantación	14,39	3.08	2	5.6	18	50.0	16	44.4	36	100
Exclusión										

Nota: Prueba de entrada aplicada al grupo control

Se pueden observar en la tabla 3 el nivel de cyberbullying y sus dimensiones del grupo de control concernientes al pretest. Aquí se observa que el cyberbullying está en un nivel alto con un 52,8%. Además, las dimensiones insultos electrónicos con 52,8%, suplantación con 41,17% y ex-

clusión con 50% han caído en el nivel medio. Con estos datos se justifica la necesidad de aplicar un programa de estrategias para disminuir el cyberbullying en el plantel.

Tabla 4

Nivel del cyberbullying y sus dimensiones del grupo experimental (pretest)

	Estadísticos		Bajo		Medio		Alto		Total	
	Media	Desviación	N	%	N	%	N	%	N	%
Cyberbullying										
Insultos electrónicos	63.61	9.03	1	3	11	33.3	21	63.6	33	100
Suplantación	32.79	5.07	1	3	16	48.5	16	48.5	33	100
Exclusión	15.18	2.9	2	6.1	12	36.4	19	57.6	33	100
	15.64	2.36	1	3	10	30.3	22	66.7	33	100

Nota: Prueba de entrada aplicada al grupo experimental

En la tabla 4 del nivel de cyberbullying y sus dimensiones del grupo de experimentales referentes al pretest, se puede ver que el cyberbullying está en un nivel alto con un 63,6%. Además, las dimensiones insultos electrónicos con 48,5%, suplantación con 36,4% y exclusión con 30,3% se encuentran en el nivel medio, con estos datos también se recomienda aplicar el programa de estrategias

para disminuir el cyberbullying en el establecimiento educativo.

Identificación del nivel del cyberbullying

Los siguientes datos muestra el “después” de la aplicación del programa de estrategias socioemocionales.

Tabla 5

Nivel del cyberbullying y dimensiones del grupo de control (postest)

Variable/dimensiones	Estadísticos		Bajo		Medio		Alto		Total	
	Media	Desviación	N	%	N	%	N	%	N	%
Cyberbullying	52.22	11.34	7	19.4	21	58.3	8	22.2	36	100
Insultos electrónicos	28.14	6.15	7	19.4	27	75.0	2	5.6	36	100
Suplantación	12.19	3.06	8	22.2	25	69.4	3	8.3	36	100
Exclusión	11.77	2.86	10	27.8	24	66.7	2	5.6	36	100

Nota: Prueba de salida aplicada al grupo control en el plantel

En la tabla 5 se perciben los datos del nivel de cyberbullying y sus dimensiones del grupo de control concernientes al postest. Aquí se observa que el cyberbullying está en un nivel medio con un 58,3%; además, las dimensiones insultos electrónicos tiene 75%, suplantación con 69,4% y exclu-

sión con 66.7%, todas ellas en el nivel medio. Con estos datos se concluye que se necesita aun ejecutar un programa de estrategias para disminuir el cyberbullying de este grupo.

Tabla 6

Nivel del cyberbullying y dimensiones del grupo experimental (Postest)

Variable/dimensiones	Estadísticos		Bajo		Medio		Alto		Total	
	Media	Desviación	N	%	N	%	N	%	N	%

Cyberbullying	36.30	16.50	20	60.6	10	30.3	3	9.1	33	100
Insultos electrónicos	18.91	8.94	20	60.6	10	30.3	3	9.1	33	100.0
Suplantación	8.12	4.06	23	69.7	7	21.2	3	9.1	33	100
Exclusión	9.27	4.13	18	54.5	13	39.4	2	6.1	33	100

Nota: Prueba de salida aplicadas al grupo experimento en el plantel

En la tabla 6 se presentan los datos del nivel de cyberbullying y sus dimensiones del grupo experimental relativas al postest. Se observa que el cyberbullying está en un nivel bajo con un 60,6%; además, las dimensiones insultos electrónicos tiene 60,6%, suplantación con 69,7% y exclusión con 54,5% todas ellas con un nivel alto, con estos datos se observa como el programa de estrategias socioemocionales ha disminuido significativamente el cyberbullying en esta unidad educativa.

Contraste de los niveles de cyberbullying

En este aparte se muestra el “antes” y el “después” de la aplicación del programa de estrategias socioemocionales.

Tabla 7

Contraste cyberbullying pretest y postest grupo control

Niveles	Pretest		Postest		Diferencia	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Bajo	2	5.6	7	19.4	-5	-13.8
Medio	15	41.7	21	58.3	-6	-16.6
Alto	19	52.8	8	22.2	11	30.6
Total	36	100	36	100		

Nota: Prueba de entrada y salida aplicadas al grupo de control en el plantel

La tabla 7 exhibe los resultados del contraste del cyberbullying del grupo de control referentes al pretest y al postest, aquí se observa que el cyberbullying en la prueba de entrada está en un nivel alto con un 52,8% y

en la prueba del postest el cyberbullying se encuentra en el nivel medio con un 58,3%.

Tabla 8

Contraste cyberbullying pretest y postest grupo experimental

Niveles	Pretest		Postest		Diferencia	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Bajo	1	3	20	60.6	-19	57.6
Medio	11	33.3	10	30.3	1	3
Alto	21	63.6	3	9.1	18	54.5
Total	33	100	33	100		

Nota: Prueba de entrada y salida aplicadas al grupo experimento en el plantel

Los datos obtenidos en el contraste entre el pretest y postest del grupo experimental se exhiben en la tabla 8. Aquí se observa que el cyberbullying en la prueba de entrada está en un nivel alto con un 63,6% y en la prueba del postest, el cyberbullying se encuentra en el nivel bajo con un 60,6%. Se infiere que el programa de estrategias socioemocionales ha tenido un efecto significativo en la disminución

del cyberbullying en la unidad educativa donde se ejecutó el estudio.

Comprobación de que las estrategias socioemocionales disminuyen el cyberbullying

Tabla 9

Comprobación del programa de estrategias socioemocionales (control)

Niveles	Pretest			Postest			Diferencia		
	Nº	%	Media	Nº	%	Media	Nº	%	Media
Bajo	2	5.6	1.81	7	19.4	7.89	-5	-13.8	-6.08
Medio	15	41.7	22.11	21	58.3	30.8	-6	-16.6	-8.69
Alto	19	52.8	36,72	8	22.2	14.25	11	30,6	22.47
Total	36	100	60.64	36	100	52.22			

Nota: resultados de las encuestas aplicadas al grupo de control

Los datos obtenidos de la comprobación del programa de estrategias socioemocionales para disminuir el cyberbullying del grupo de control se exponen en la tabla 9. Aquí se puede distinguir que en el nivel alto existe una diferencia de medias en-

tre la prueba de entrada y la prueba de salida de un 22, 47 que favorece al pretest.

Tabla 10

Comprobación del programa de estrategias socioemocionales (experimental)

Niveles	Pretest			Postest			Diferencia		
	Nº	%	Media	Nº	%	Media	Nº	%	Media
Bajo	1	3	1,09	20	60.6	15.15	-19	57,6	-14.06
Medio	11	33.3	18.73	10	30.3	14.88	1	3	3,85
Alto	21	63.6	43.79	3	9.1	6.27	18	54,5	37.52
Total	33	100	63.61	33	100	36.30			

Nota: resultados del cuestionario aplicado al grupo experimento

Los resultados alcanzados en la comprobación del programa de estrategias socioemocionales para disminuir el cyberbullying del grupo de experimental se ostentan en la tabla 10. Aquí se distingue que existe una diferencia de medias en el nivel alto entre la prueba de entrada y la prueba de salida de un 37,52 que favorece al pretest; asimismo, existe una diferencia de medias en el nivel bajo entre el

pretest y el postest de -14,06 que favorece a la prueba de salida. Con estos datos se deduce que el programa de estrategias socioemocionales ha conseguido disminuir el cyberbullying en la unidad educativa donde se realizó la investigación.

Estadística inferencial para la comprobación de hipótesis

Estableciendo las hipótesis:

H_1 La implementación del progra-

ma de estrategias socioemocionales disminuye el cyberbullying en estudiantes de básica superior de un establecimiento educativo del Triunfo, Ecuador, 2023

H₀: La implementación del programa de estrategias socioemocionales NO disminuye el cyberbullying en estudiantes de básica superior de un

establecimiento educativo del Triunfo, Ecuador, 2023

...se establece:

Tabla 11

Contraste descriptivo e inferencial del pretest y postest de los grupos

Estadísticas de muestras emparejadas

		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Pretest control	60.64	36	11.794	1.966
Par 2	Postest control	52.22	36	11.337	1.889
	Pretest experimental	63.61	33	9.031	1.572
	Postest experimental	36.30	33	16.505	2.873

Prueba de muestras emparejadas

		Diferencias emparejadas							
		Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza		t	gl	Sig. (bilateral)	
Dif. de Medias	Inferior			Superior					
Par 1	Pretest - Postest control	8.417	4.305	.718	6.960	9.873	11.730	35	.000
Par 2	Pretest-Postest experimental	27.303	14.017	2.440	22.333	32.273	11.190	32	.000

Nota: resultados del cuestionario aplicado al grupo control y experimental

La tabla 11 muestra el contraste del estadístico T de muestras emparejadas del pretest y del postest del grupo de control y experimental. Se observa un estadístico T calculado de 11,730 para las muestras del grupo de control, una diferencia de medias de 8.417 un p valor $0,000 < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula; asimismo, en el pretest y postest del grupo experimental se divisa que el

estadístico T tiene 11,190, una diferencia de medias de 27,303 y un p valor $0.00 < 0.05$. Por lo tanto se percibe que hay evidencias suficientes de que el cyberbullying ha disminuido significativamente en el establecimiento educativo, además, con estos datos se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula.

DISCUSIÓN

El objetivo general consistió en demostrar que el programa de estrategias socioemocionales disminuye el cyberbullying en estudiantes de básica superior de establecimiento educativo del Triunfo, Ecuador, 2023, el análisis de datos del pretest y postest del grupo experimental tiene un efecto en la reducción del nivel del cyberbullying. Este nivel era alto, con 63,6%; sin embargo, después de aplicar el programa de estrategias socioemocionales disminuyó al nivel bajo con 60,6%. Esto permite afirmar que el programa aplicado al grupo experimental ha disminuido el cyberbullying en este contexto educativo, en general, las secuelas psicológicas suelen ser graves; por ejemplo, según refieren Valverde et al. (2023), puede perjudicar la autoestima de los menores y su capacidad para relacionarse con sus compañeros, y en casos extremos, llevar a episodios de depresión.

Al identificar el nivel del cyberbullying en estudiantes después de la aplicación del programa de estrategias socioemocionales, los resultados descriptivos y sus dimensiones del postest aplicado a los estudiantes del grupo de control se pudo observar que el cyberbullying se encuentra en un nivel medio con un 58,3%; además, las dimensiones insultos electrónicos tiene 75%, suplantación con 69,4% y exclusión con 66,7% todas ellas en el nivel medio, con estos datos se evidencia que se necesita ejecutar un programa de estrategias socioemocionales para disminuir el cyberbullying de este grupo, de la misma forma se evidenció en el grupo experimental según el postest, que el cyberbullying está en un nivel bajo con un 60,6%; además, las dimensiones insultos electrónicos tiene 60,6%, suplantación con 69,7% y exclusión con 54,5% todas ellas con un nivel alto, con estos datos se observa que el programa de estrategias socioemocionales logró disminuir significativamente el cyberbullying en esta unidad educativa¹.

¹ Estos resultados alcanzados en el postest de

Igualmente, al contrastar los niveles de cyberbullying en estudiantes antes y después de la aplicación del programa de estrategias socioemocionales, se observó que el cyberbullying en la prueba de entrada está en un nivel alto con un 52,8% y en la prueba del postest el cyberbullying se encuentra en el nivel medio con un 58,3%, con lo que se establece que el programa de estrategias socioemocionales ha tenido un efecto significativo en la disminución del cyberbullying en el establecimiento educativo donde se aplicó.

Los resultados del grupo de control y del grupo experimental relativos al cyberbullying del pretest y al postest se relacionan con los resultados de Guevara et al. (2020) quienes destacan la importancia de incorporar estrategias socioemocionales en las instituciones educativas para prevenir comportamientos problemáticos y promover un ambiente de respeto y tolerancia. Estas estrategias se centran en impulsar la regulación emocional, tanto en alumnos como en docentes, y estimular una convivencia interna saludable. Esta base teórica tiene concordancia con el estudio, puesto que resalta la importancia de las estrategias socioemocionales en los planteles educativos para regular las emociones de los estudiantes.

CONCLUSIONES

El nivel de cyberbullying y sus dimensiones del grupo de control del postest se percibió que está en un nivel medio con 58,3%, asimismo, el nivel y sus dimensiones del grupo experimental del postest, está en un nivel bajo con un 60,6%. El contraste del cyberbullying del grupo de control del pretest y el postest está en un nivel alto con 52,8% y en el postest está en el nivel medio con 58,3%, también, el contraste entre el pretest y postest del grupo experimental, se observó que el cyberbullying pretest está en un nivel alto con 63,6% y en el postest

grupo de control y experimental tienen relación con la investigación de Martínez et al. (2018).

se tiene un nivel bajo con 60,6%.

La comprobación de programa de estrategias socioemocionales para disminuir el cyberbullying en una institución educativa de Ecuador mostró según el estadístico T de muestras emparejadas del pretest y del postest del grupo experimental, que tiene 11,190, esto es, una diferencia de medias de 27,303 y un p valor $0.00 < 0.05$. Por lo tanto, se percibe que hay evidencias suficientes de que el cyberbullying ha disminuido significativamente en el establecimiento educativo.

Según los resultados de los estadísticos descriptivos e inferenciales, se ha demostrado la eficacia del programa de estrategia socioemocionales para disminuir el cyberbullying en los estudiantes de básica superior de una institución fiscal de Ecuador, por tanto, se sugiere a los directivos hacer extensivo este programa a toda la población estudiantil del plantel y, si consideran pertinente, a otras instituciones educativas del entorno local.

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>

Arias, J. y Covinos, M. (2021) *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL.

Arias, J. (2020). *Técnicas e instrumentos de investigación científica*. Enfoques Consulting EIRL.

Berkowitz, L. (1964). Aggressive cues in aggressive behavior and hostility catharsis. *Psychological Review*, 71(2), 104-122. <https://doi.org/10.1037/h0043520>

Beshiri, A. and Susuri, A. (2019) Dark Web and Its Impact in Online Anonymity and Privacy: A Critical Analy-

sis and Review. *Journal of Computer and Communications*, 7, 30-43. doi: 10.4236/jcc.2019.73004.

Caballo, V. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI.

Caballo, V., Salazar, I. y Equipo de Investigación CISO-AEspaña (2017). Desarrollo y validación de un nuevo instrumento para la evaluación de las habilidades sociales: el Cuestionario de habilidades sociales (CHASO) *Behavioral Psychology / Psicología Conductual: Revista Internacional Clínica y de la Salud*, 25(1), 5-24. <https://www.researchgate.net/publication/317025754>

Calero, K & García, K. S. (2021). *El rol de los médicos familiares en el manejo de la intimidación mediante cyberbullying en estudiantes adolescentes durante la pandemia de covid-19 en la comunidad Bajos De La Palma Del Cantón Montecristi, durante el período septiembre 2020 a febrero 2021 entornos naturales y diseñados*. Paidós-Ibérica. <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/19480/6.TESIS%20VERONICA%20CALERO%20Y%20KAREN%20GARCIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Chenche, W. L, Lucio, E., Posli-gua, J., & Chenche, R. (2023). Las fortalezas y debilidades del aprendizaje móvil en ambientes educativos. Una mirada crítica de las nuevas TIC en el contexto postmoderno y la seguridad de las personas. *Encuentros. Revista De Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*. 188-203. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7901639>

Cortés, A., Cano, J., Elboj, C. e Iñiguez, T. (2020). Positive relationships for the prevention of bullying and cyberbullying: a study in Aragón (Spain). *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 182-199. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1602064>

Dervishi, E., Lala, M. & Ibrahim, S. (2019). School bullying and symptoms of depression. *Archives of Psychiatry and Psychotherapy* (2), 48-55. <https://doi.org/10.12740/APP/103658>.

Girgin, C. (2019). Forgiveness and cyberbullying in Turkish adolescents. *Academic Journals*, 14 (14), 512-517. <http://dx.doi.org/10.5897/ERR2019.3786>

Gómez, A. (2021). Cyberbullying. Arguments, Actions, and Decisions of Bullies and Victims in High Schools in Colima, Mexico. *Revista Colombiana de Educación*, (83), e209. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162021000300209

Guevara, C., Rugerío, J., Hermosillo, Á., & Corona, L. (2020). Aprendizaje socioemocional en preescolar: fundamentos, revisión de investigaciones y propuestas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 22.

Hernández, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas Cuantitativa Cualitativa y Mixta*. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=261>

Jiménez, M., Berrocal de Luna, E. y Ferres, M. (2021). Prevalencia y características del acoso y ciberacoso entre adolescentes. *Universitas psychologica*, 20(1), 1-14. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy20.pcac>

Karin, G.V., Eugenio F.P., Velia, V.C., Mabel, O.L., Flor, C.A. (2022). Cyberbullying an Invisible Enemy in Teenagers: A Systematic Review. *Proceedings of the LACCEI international Multi-conference for Engineering, Education and Technology*. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85150730166&doi=10.18687%2FLEIRD2022.1.1.176&partnerID=40&md5=b9cfe7b9e731974365a4291d220756194>.

Lacunza, A. B., Contini, E. N., Caballero, S. V., & Mejail, S. M. (2019). Agresión en las redes y adolescencia:

estado actual en América Latina desde una perspectiva bibliométrica. *Investigación y Desarrollo*, 27(2), 6-32. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26864302001>

Lane, R. D., & Smith, R. (2021). Levels of emotional awareness: theory and measurement of a socio-emotional skill. *Journal of Intelligence*, 9(3), 42. <https://doi.org/10.3390/jintelligence9030042>

Lucas, B., Pérez, A., Solbes, I., Ortuño, J., & Fonseca, E. (2022). Bullying, cyberbullying and mental health: the role of student connectedness as a school protective factor. *Psychosocial Intervention*, 31(1), 33-41. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1132-05592022000100003

Machimbarrena, J., González, J., & Garaigordobil, M. (2019). Variables familiares relacionadas con el bullying y el cyberbullying: una revisión sistemática. *Pensamiento Psicológico*, 17(2), 37- 56. <https://doi.org/10.11144/doi:10.11144/Javerianacali.PPSI17-2.vfrb>

Martínez, R., Morales, T., & Pozas, J. (2018). Efectos de un programa de competencias emocionales en la prevención de cyberbullying en bachillerato. *Pensamiento Psicológico*, 16(1). <https://doi.org/10.11144/javerianacali.pps16-1.epce>

Masoomeh, S., Shadmanfaat, C., Howell, J., Muniz, C., Cochran, J., Kabiri, S. y Fontaine, E. (2019). Cyberbullying perpetration: an empirical test of social learning theory in Iran. *Deviant Behavior*, 41(3), 278-293. <https://doi.org/10.1080/01639625.2019.1565513>

Menéndez, J. I., Fernández Río, J., Cecchini, J. A., & Cecchini, S. (2020). Conexiones entre la victimización en el acoso escolar y la satisfacción-frustración de las necesidades psicológicas básicas de los adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, 25(2), 119-126. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.11.002>

- Moretti, C. y Herkovits, D. (2021). De víctimas, perpetradores y espectadores: una meta-etnografía de los roles en el ciberbullying. *Saude Pública*, 34(4), 1-18. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00097120>
- Muñoz, S., Piña, V., Durán, X. y Rosales, C. (2021). Comparación de ciberacoso y autoeficacia en redes sociales: Ciudad de México y Estado de México. *Escritos de psicología*, 14(1), 11-19. <https://doi.org/10.24310/epsiescpsi.v14i1.12688>.
- Pinedo, S., (2020). Cyberbullying, Psychosocial Adjustment, and Suicidal Ideation in Adolescence. *Psychosocial Intervention*, 28, 75 - 81. <https://doi.org/10.5093/pi2019a5>
- Ramírez, Y., Capellán, R., & Bennasar, M. (2023). Desafío social de las competencias educativas en educación física, niveles primario y secundario, República Dominicana. *Revista revoluciones*, 5(12), 20-39. <https://doi.org/10.35622/j.r.2023.012.002>
- Redondo, J. (2023). Variables asociadas al fenómeno del ciberbullying en adolescentes colombianos. *Revista de Psicología (PUCP)*, 41(1), 219-239. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472023000100219&script=sci_arttext
- Ríos, L. y Marchena, E. (2017). Propuesta de un programa e-learning para desarrollar habilidades sociales. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 22(3), 301-311
- Rodríguez, W. (2021). *Influencia del programa de alfabetización digital sobre la prevención del ciberacoso en estudiantes de una institución educativa de Phara, 2021*. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/70202/Rodriguez_%c3%91W-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rodríguez, A.J, Mero O, Solera E, Herrera, M, Calmaestra J (2020) Prevalence and psychosocial predictors of cyberaggression and cybervictimization in adolescents: A Spain-Ecuador transcultural study on cyberbullying. *PLoS ONE* 15(11). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0241288>
- Sánchez, J.P, & Magaña, L. (2021). Ciberacoso y respuestas subjetivas en redes sociales. Estudio comparativo entre escolares de secundaria y preparatoria. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(spe4), 00026. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-78902021000600026
- Sandoval, J., Gante, A. D., Gómez, M. Á., & López, R. M. (2022). Estrategias de afrontamiento del ciberbullying en estudiantes de secundaria pública y privada. Diálogos sobre educación. *Temas actuales en investigación educativa*, 13(24), https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-21712022000100010.
- Triveño, D., Gonzáles, M. A., & Montemayor, K. (2019). Habilidades socioemocionales y su relación con el logro educativo en alumnos de Educación Media Superior. *Revista de Psicología y Ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 10(1), 32-48. <https://doi.org/10.29059/rpcc.20190602-79>
- Valverde, G., Pilamunga, D., Mora Alvarado, K., & García, H. (2023). Análisis de las tipologías de agresividad y los efectos en la autoestima de niños. Encuentros. *Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 254-263. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7901713>
- Van Hee C, Jacobs G, Emmery C, Desmet B, Lefever E, Verhoeven B, De Pauw G, Daelemans, W & Hoste V. (2018) Automatic detection of cyberbullying in social media text. *PLoS ONE* 13(10). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0203794>