Perfiles de las Ciencias Sociales, Nueva Época,
Vol. 13, Núm. 25, Enero – Junio 2026, ISSN: 2007-9362
DOI: 10.19136/pcs.a13n25.6646.

EL PODER DE LAS PALABRAS: ESCRITURA PARA LA GESTIÓN EMOCIONAL Y PREVENCIÓN DE VIOLENCIA EN ADOLESCENTES

THE POWER OF WORDS: WRITING FOR EMOTIONAL MANAGEMENT AND THE PREVENTION OF VIOLENCE IN ADOLESCENTS

Lucia V. Todd Lozano[1]

Resumen: La violencia escolar es un fenómeno persistente que afecta la convivencia, el bienestar y el desarrollo integral de los adolescentes, manifestándose en formas físicas, verbales, sociales y digitales. Sus consecuencias incluyen depresión, ansiedad, trastorno de estrés postraumático, bajo rendimiento académico y aislamiento social, con secuelas que pueden perdurar hasta la adultez. La adolescencia, etapa de intensos cambios emocionales y sociales, se caracteriza por una autorregulación emocional en desarrollo, lo que incrementa el riesgo de respuestas impulsivas o agresivas ante conflictos. En este contexto, la escritura —en formatos expresivo, creativo y reflexivo— se plantea como una herramienta accesible y flexible para fomentar la gestión emocional y, de forma indirecta, prevenir conductas violentas. A través de mecanismos como el affect labeling (poner en palabras las emociones) y la reevaluación cognitiva, la escritura permite a los adolescentes procesar experiencias difíciles, desarrollar empatía y fortalecer habilidades socioemocionales. La evidencia revisada muestra que, integrada en programas de

[1] Doctora en Métodos Alternos de Solución de Conflictos, por la Universidad Autónoma de Nuevo León, Magister en Derecho Internacional por Georgetown University Law Center. Licenciada en Derecho por el ITESM. Es experta en Cultura de Paz y Derechos de niñas, niños y adolescentes, temas que promueve en diferentes redes sociales. Es presidenta de Casa Editora Tood y de la Asociación Todos por la Infancia y Adolescencia AC y fue presidenta del Sistema DIF Guadalupe y de la Red Mexicana de Ciudades Amigas de la Niñez. San Nicolás de los Garza, Nuevo León, México. Correo electrónico: luciatodd@me.com, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7411-345X. Artículo recibido: 5 de septiembre de 2025. Artículo aprobado: 6 de noviembre de 2025.

aprendizaje socioemocional, prácticas restaurativas y mediación escolar, la escritura puede contribuir a reducir la incidencia de violencia y favorecer una cultura de paz en entornos educativos.
Palabras clave: escritura expresiva; gestión emocional; adolescentes; prevención de violencia escolar; cultura de paz.

Abstract: School violence is a persistent phenomenon that undermines coexistence, well-being, and the overall development of adolescents, manifesting in physical, verbal, social, and digital forms. Its consequences include depression, anxiety, post-traumatic stress disorder, poor academic performance, and social isolation, with effects that may last into adulthood. Adolescence, a stage of intense emotional and social changes, is marked by developing emotional self-regulation, which increases the risk of impulsive or aggressive responses to conflict. In this context, writing—whether expressive, creative, or reflective—emerges as an accessible and adaptable tool to foster emotional regulation and indirectly prevent violent behavior. Through mechanisms such as *affect labeling* (putting emotions into words) and cognitive reappraisal, writing enables adolescents to process difficult experiences, develop empathy, and strengthen socio-emotional skills. The reviewed evidence shows that when integrated into social-emotional learning programs, restorative practices, and school mediation, writing can help reduce the incidence of violence and promote a culture of peace within educational settings.
Keywords: expressive writing; emotional regulation; adolescents; school violence prevention; culture of peace.

SUMARIO: I. Introducción. II. Metodología de la revisión de literatura. III. Violencia escolar en adolescentes. IV. Gestión emocional y adolescencia. V. La escritura como herramienta de regulación emocional. VI. Escritura y prevención de violencia. VII. Discusión. VIII. Conclusiones. IX. Referencias

I. Introducción.

La violencia escolar constituye un fenómeno complejo y persistente que afecta a estudiantes de todas las regiones y contextos socioeconómicos, comprometiendo su bienestar emocional, rendimiento académico y desarrollo social. Este problema se manifiesta en diversas formas, que van desde la agresión física y verbal, hasta la exclusión social y el ciberacoso, todas ellas caracterizadas por la intencionalidad, repetición y un desequilibrio de poder entre agresor y víctima[2].

Las consecuencias para quienes la sufren son profundas y prolongadas. Evidencia reciente confirma que el bullying y otras formas de violencia escolar incrementan significativamente el riesgo de desarrollar depresión, ansiedad, trastorno de estrés postraumático, insomnio, adicción a Internet e ideación suicida; en casos de victimización grave, la probabilidad de presentar estas condiciones puede ser hasta 18 veces mayor que en estudiantes no acosados. Estos efectos pueden perdurar en la vida adulta, afectando la capacidad de la persona para establecer relaciones saludables y participar plenamente en la sociedad[3].

La adolescencia, etapa de transición marcada por intensos cambios biológicos, cognitivos y socioemocionales, representa un periodo especialmente vulnerable para la aparición de conductas violentas y problemáticas. En este momento del desarrollo, la autorregulación emocional —entendida como la capacidad de identificar, comprender y modular las propias emociones— se encuentra aún en consolidación. Cuando esta competencia no está suficientemente desarrollada, aumenta la probabilidad de que los adolescentes reaccionen de manera impulsiva o agresiva frente a situaciones de conflicto, lo que contribuye a la escalada de tensiones y al deterioro del clima escolar[4].

---

[2] UNESCO, *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*, París, UNESCO, 2019, p. 10. *Cfr.* Li, C. *et al.*, "Traditional bullying and cyberbullying in the digital age", *European Child & Adolescent Psychiatry* (en prensa), 2024.

[3] Abregú-Crespo, R. et al., "School bullying in children and adolescents with mental health, school performance, and delinquency outcomes: A meta-analysis", The Lancet Child & Adolescent Health, 2024.

[4] Ritgens, C., Beißert, H., y Koglin, U., "Links between self-regulation patterns and prosocial behavior trajectories in childhood and adolescence", Frontiers in Psychology, vol. 15, 2024, p.148

En este contexto, la promoción de estrategias efectivas de regulación emocional resulta esencial no solo para el bienestar psicológico de los jóvenes, sino también para la prevención de la violencia escolar. Entre estas estrategias, la escritura —ya sea en formato expresivo, creativo o reflexivo— se presenta como una herramienta accesible y flexible, capaz de facilitar el affect labeling (poner las emociones en palabras), promover la reevaluación cognitiva y fomentar la empatía[5]. Integrada en programas educativos y de mediación escolar, la escritura puede contribuir de forma significativa a la construcción de una cultura de paz y a la disminución de conductas violentas en entornos educativos.

Por otro lado, la escritura expresiva ha sido identificada como una práctica útil para canalizar emociones difíciles, ordenar experiencias internas y facilitar procesos de auto-reflexión. Bolton[6] destaca que "el acto de escribir permite un tipo de 'escucha profunda' hacia uno mismo," ayudando a dar sentido a transiciones vitales, aliviar el dolor y ordenar emociones intensas. Asimismo, en intervenciones escolares, la escritura expresiva —incluyendo formatos creativos como relatos o poemas— ha sido utilizada para que estudiantes expresen experiencias de violencia, lo que contribuye a liberar emociones reprimidas y a promover empatía grupal.

En este contexto, el objetivo de este artículo es revisar la evidencia científica sobre la escritura como herramienta de regulación emocional en adolescentes y analizar su potencial como estrategia preventiva frente a la violencia escolar. Asimismo, se busca identificar sus límites, alcances y posibilidades de implementación en entornos educativos diversos. Esta revisión pretende contribuir a la reflexión y fortalecimiento de programas de convivencia y cultura de paz desde una perspectiva preventiva, subjetiva y literaria.

II. Metodología de la revisión de literatura.

[5] Memarian, N., Lieberman, M. D., y Craske, M. G., "Neural activity during affect labeling predicts expressive writing outcomes", Social Cognitive and Affective Neuroscience, vol. 12, núm. 9, 2017, p. 1437. Cfr. Liang, J., "Current and lasting effects of affect labeling on late positive potential", Brain and Behavior, 2023.

6 Bolton, G., Escritura creativa como escucha profunda hacia uno mismo, 2025 (próxima publicación). 7. Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Escritura expresiva para adolescentes en riesgo, Plataforma de Evidencias del BID, s.f.

La presente revisión se llevó a cabo mediante un análisis narrativo y exploratorio de la literatura científica reciente sobre violencia escolar, regulación emocional y escritura expresiva en adolescentes. Se realizó una búsqueda sistemática en bases de datos académicas especializadas —Scopus, Web of Science, PsycINFO, ERIC y Google Scholar— utilizando combinaciones de palabras clave relacionadas con bullying, *school violence*, *emotion regulation*, *expressive writing*, *adolescent mental health* y *preventive interventions*.

Se incluyeron artículos empíricos, revisiones sistemáticas, metaanálisis y reportes de organismos internacionales publicados entre 2013 y 2025, con énfasis en estudios que evaluaran la relación entre regulación emocional, prácticas de escritura y convivencia escolar. Se excluyeron investigaciones centradas exclusivamente en población adulta, intervenciones clínicas no aplicables al contexto escolar y estudios sin disponibilidad de texto completo.

El proceso de revisión consideró tres criterios principales: (1) pertinencia conceptual para el análisis del vínculo entre escritura, gestión emocional y prevención de violencia; (2) solidez metodológica y claridad en los resultados reportados; y (3) relevancia para contextos escolares o socioeducativos. Asimismo, se prestó atención a las limitaciones señaladas por los propios estudios para evitar conclusiones sobregeneralizadas.

Este enfoque permitió identificar tendencias, vacíos y posibilidades de aplicación práctica de la escritura como herramienta de regulación emocional en la prevención de la violencia escolar.

III. Violencia escolar en adolescentes.

La violencia escolar comprende comportamientos intencionados y reiterados que implican un desequilibrio de poder entre agresor y víctima, cuyo propósito es causar daño

físico, psicológico o social[7]. Estas dinámicas ocurren principalmente entre pares dentro o alrededor del entorno escolar y se caracterizan por la incapacidad de la víctima para defenderse[8].

Se reconocen cuatro formas principales:

Física: golpes, empujones o daño a pertenencias. Es la más visible, aunque no la más frecuente, pero sí la que genera mayor sensación de inseguridad[9].

Verbal/psicológica: insultos, amenazas, humillaciones o lenguaje discriminatorio. Aunque no deja marcas físicas, afecta autoestima y bienestar emocional[10].

Relacional o social: exclusión, rumores o manipulación de relaciones. Impacta de manera especial en la adolescencia, etapa donde la pertenencia al grupo es central[11].

Digital (ciberacoso): agresiones mediante redes sociales o mensajería, con capacidad de ocurrir 24/7 y amplificar el daño psicológico[12].

Independientemente de su forma, la violencia escolar es un fenómeno multifactorial influido por variables individuales (autorregulación emocional, personalidad), contextuales (clima escolar, normas) y socioculturales (desigualdad, discriminación). Comprender estas dinámicas permite orientar estrategias preventivas más integrales y efectivas.

3.1 Prevalencia y desigualdad social.

La violencia escolar es un fenómeno global cuya magnitud varía según el contexto cultural, socioeconómico y educativo. De acuerdo con datos de la UNESCO de 2019,

---

[7] ...daño físico, psicológico o social, UNESCO, 2019; Olweus, 2013.

[8] Modecki, K. L. *et al.*, "Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying", *Journal of Adolescent Health*, vol. 55, núm. 5, 2014, pp. 602–611.

[9] Modecki, K. L. *et al.*, "Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying", *Journal of Adolescent Health*, vol. 55, núm. 5, 2014, pp. 602–611; Chen, Q., He, J., y Fan, X., "The associations between bullying victimization and mental health problems: A meta-analysis", *Child Abuse & Neglect*, vol. 140, 2023, p. 106169.

[10] Smith, P. K. *et al.*, "Consistency of gender differences in bullying in cross-cultural surveys", *Aggression and Violent Behavior*, vol. 51, 2020, p. 101379.

[11] Sentse, M. *et al.*, "Bullying and the need to belong: The moderating role of the peer group", *Journal of School Psychology*, vol. 53, núm. 1, 2015, p. 10.

[12] Kowalski, R. M. *et al.*, "Cyberbullying and the well-being of adolescents: A review of the literature", *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 50, núm. 1, 2021, p. 34.

aproximadamente uno de cada tres estudiantes a nivel mundial ha experimentado acoso escolar en el último mes, lo que evidencia que se trata de un problema estructural presente en todos los niveles educativos y regiones. En algunos países, las cifras son incluso más altas debido a factores como la desigualdad social, la discriminación por género o etnia y la falta de políticas efectivas de prevención[13].

En un estudio a gran escala realizado en China, que incluyó a 95 545 estudiantes de educación secundaria, el 71,5 % reportó haber sufrido bullying en algún grado. Los resultados mostraron una relación dosis-respuesta: a mayor intensidad del acoso, mayor la probabilidad de presentar síntomas psicológicos graves. Los adolescentes con experiencias de acoso severo tenían entre 11 y 18 veces más riesgo de padecer depresión, ansiedad, trastorno de estrés postraumático, adicción a Internet y trastornos del sueño[14].

La situación no es exclusiva de Asia. En América Latina, encuestas regionales muestran que entre el 40 % y el 70 % de los estudiantes han sido víctimas de alguna forma de violencia escolar, con mayores tasas en contextos de alta desigualdad económica y en comunidades con elevados índices de violencia comunitaria. En México, por ejemplo, la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT) reportó que el 32 % de los adolescentes de secundaria han experimentado acoso escolar, y un 21 % ha sufrido ciberacoso[15].

La desigualdad social es un factor determinante en la distribución y la intensidad de la violencia escolar. Estudios recientes destacan que estudiantes pertenecientes a grupos minoritarios —por razones étnicas, de género, de orientación sexual o de situación migratoria— presentan mayor probabilidad de ser víctimas, lo que refleja un patrón de violencia interseccional que combina exclusión social y hostigamiento escolar[16]. Además,

---

[13] UNESCO, *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*, París, UNESCO, 2019, p. 10. *Cfr.* Li, C. *et al.*, "Traditional bullying and cyberbullying in the digital age", *European Child & Adolescent Psychiatry* (en prensa), 2024.

[14] Zhao, N. *et al.*, "School bullying results in poor psychological conditions: Evidence from a survey of 95,545 subjects", arXiv preprint, 2023.

[15] INEGI, *Módulo de ciberacoso 2022* (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2022).

[16] Espelage, D. L., y Hong, J. S., "Understanding the ecology of bullying: The role of contexts, settings, and power dynamics", *American Psychologist*, vol. 77, núm. 6, 2022, p. **[Página citada]**.

la falta de acceso a recursos de apoyo emocional y la carencia de entornos escolares seguros profundizan las brechas de bienestar y rendimiento académico[17].

En síntesis, la prevalencia del bullying y su distribución desigual responden tanto a dinámicas interpersonales como a condiciones estructurales. Este panorama obliga a replantear las estrategias preventivas desde un enfoque integral que aborde no solo las conductas individuales, sino también las desigualdades sociales y culturales que las sostienen.

3.2 Factores de riesgo individuales y contextuales.

La exposición a la violencia escolar está condicionada por una compleja interacción de factores personales, relacionales, escolares y socioestructurales. Estos factores no solo determinan la probabilidad de que un adolescente se convierta en víctima o agresor, sino también la gravedad y persistencia de las consecuencias.

Déficits en autorregulación emocional.

La autorregulación emocional —entendida como la capacidad de gestionar las propias emociones, impulsos y conductas— es un factor protector clave frente a la violencia escolar[18]. Los adolescentes con dificultades en esta habilidad muestran una mayor propensión a responder de manera agresiva ante conflictos o a experimentar un malestar intenso frente a la victimización, lo que incrementa la probabilidad de ciclos de agresión-victimización[19]. Estudios en EE. UU. y Europa han encontrado que programas de educación socioemocional orientados a mejorar la regulación emocional reducen hasta en un 23 % las conductas agresivas en el entorno escolar[20].

---

[17] Liu, X. *et al.*, "The impact of school bullying on mental health of boarding secondary school students: The mediating roles of belongingness and resilience", *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, vol. 19, 2025, p. 32.

[18] Gross, J. J., Emotion regulation: Current status and future prospects. Psychological Inquiry, 26(1), 2015, 1–26.

[19] Williams, C., "Self-regulation as a protective factor against bullying in young adolescents", *Adolescent Psychiatry Journal*, 2024, p. 12.

[20] Cross, D. *et al.*, "Impact of the Friendly Schools whole-school intervention on transition to secondary school and adolescent bullying behaviour", *European Journal of Education*, vol. 53, núm. 4, 2018, pp. 495–513.

Clima escolar permisivo o poco regulado.

Las escuelas que carecen de políticas claras contra el acoso, o donde las reglas se aplican de manera inconsistente, favorecen la normalización de la violencia. Investigaciones longitudinales en Canadá y Australia han demostrado que un clima escolar positivo, caracterizado por normas claras, participación estudiantil y relaciones de respeto mutuo, puede reducir en más del 30 % la incidencia de bullying[21].

Contextos socioeconómicos adversos y violencia comunitaria.

Los estudiantes que crecen en entornos con pobreza persistente o en comunidades con alta incidencia de violencia interpersonal tienen mayor riesgo de involucrarse en conductas violentas dentro de la escuela[22]. En un metaanálisis que incluyó 29 países, el nivel socioeconómico bajo estuvo asociado con un aumento del 35 % en la probabilidad de ser víctima de acoso, incluso después de controlar variables como género y rendimiento académico[23].

Bajo sentido de pertenencia escolar y resiliencia emocional limitada.

El sentido de pertenencia escolar —la percepción de ser aceptado, valorado y apoyado por la comunidad educativa— actúa como un amortiguador frente al impacto psicológico del bullying[24]. En un estudio con estudiantes de internado en China, hallaron que el sentido de pertenencia mediaba el 35,7 % del efecto del bullying sobre la salud mental, mientras que la resiliencia emocional explicaba un 3,2 %. Este hallazgo coincide

[21] Cross, D. *et al.*, "Impact of the Friendly Schools whole-school intervention on transition to secondary school and adolescent bullying behaviour", *European Journal of Education*, vol. 53, núm. 4, 2018, pp. 496.
[22] García-Cabrero, B., Navarro, R., y Larrañaga, E., "Violencia escolar y clima educativo en contextos de desigualdad social", *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 18, núm. 1, 2020, p. 38
[23] Elgar, F. J. *et al.*, "Structural determinants of youth bullying and fighting in 79 countries", *Journal of Adolescent Health*, vol. 64, núm. 6, 2019, p. 808
[24] Allen, K. *et al.*, "What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis", *Educational Psychology Review*, vol. 30, núm. 1, 2018, p 24.

con evidencia en América Latina que señala que la desconexión emocional con la escuela aumenta la probabilidad de involucrarse en conflictos violentos[25].

En conjunto, estos factores evidencian que la prevención de la violencia escolar no puede limitarse a sancionar conductas, sino que debe promover un enfoque integral que desarrolle habilidades socioemocionales, fortalezca el clima escolar y reduzca las desigualdades estructurales que perpetúan el problema.

3.3 Consecuencias inmediatas y a largo plazo.

El bullying genera un conjunto de consecuencias que trascienden el momento del acoso y pueden afectar de manera significativa el desarrollo integral de los adolescentes. Estas repercusiones se manifiestan en el plano físico, emocional, cognitivo, conductual y social, y su severidad suele estar relacionada con la duración, la frecuencia y la intensidad de la violencia sufrida.

Consecuencias emocionales y psicológicas.

Las víctimas de acoso escolar presentan un riesgo significativamente mayor de desarrollar trastornos afectivos. Se encontraron que los adolescentes víctimas de bullying tienen entre 2,77 y 3,19 veces más probabilidad de presentar síntomas depresivos, además de ansiedad, baja autoestima e ideación suicida. Un metaanálisis reciente evidenció que la exposición prolongada al acoso escolar incrementa en un 29 % el riesgo de desarrollar trastorno de estrés postraumático[26]. Asimismo, se ha documentado un aumento en la sintomatología psicosomática, como dolores de cabeza, problemas gastrointestinales y fatiga crónica[27].

Consecuencias académicas.

---

[25] Román, M., y Murillo, F. J., "Inequidad y violencia escolar: evidencias en América Latina", *Revista de Educación*, vol. 392, 2021, p. 107

[26] Nielsen, M. B. *et al.*, "Post-traumatic stress disorder as a consequence of bullying at school and at work: A meta-analysis", *Aggression and Violent Behavior*, vol. 63, 2022, p. 63.

[27] Gini, G., y Pozzoli, T., "Bullied children and psychosomatic problems: A meta-analysis", *Pediatrics*, vol. 132, núm. 4, 2013, p. 720

El acoso escolar interfiere directamente con la capacidad de concentración y el compromiso académico. Han y Zahrani reportan que los estudiantes víctimas de bullying muestran menor rendimiento escolar, mayores tasas de ausentismo y un riesgo elevado de abandono escolar. La UNESCO[28] advierte que la pérdida de oportunidades de aprendizaje derivada del acoso tiene un efecto acumulativo que perpetúa la desigualdad educativa, especialmente en contextos de pobreza.

Consecuencias conductuales.

Algunos adolescentes responden al bullying con conductas disruptivas o antisociales, incluyendo peleas, vandalismo, consumo de alcohol y drogas, o autoagresiones[29]. Este patrón puede derivar en una espiral de violencia, donde las víctimas se convierten en agresores para recuperar un sentido de control[30]. Además, la exposición al acoso escolar se asocia con un aumento en la probabilidad de conductas delictivas en la vida adulta, particularmente cuando la victimización ocurre de manera reiterada en la adolescencia temprana[31].

Consecuencias en la salud mental y la convivencia social.

Zahrani y McLean señalan que las víctimas de acoso presentan tasas elevadas de trastornos mentales y dificultades para establecer relaciones interpersonales saludables. El aislamiento social y la pérdida de confianza en los demás pueden persistir durante años, afectando la construcción de redes de apoyo en la adultez. Además, la experiencia de

[28] UNESCO, *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*, París, UNESCO, 2019, p. **14**
[29] Han, J. C., y Zahrani, Y., "The impact of bullying on academic performance: A systematic review", *Educational Review*, 2024, p. 5.
[30] Espelage, D. L., y Hong, J. S., "Understanding the ecology of bullying: The role of contexts, settings, and power dynamics", *American Psychologist*, vol. 77, núm. 6, 2022, p.77
[31] Ttofi, M. M. *et al.*, "The predictive efficiency of school bullying versus later offending: A systematic/meta-analytic review of longitudinal studies", *Criminal Behaviour and Mental Health*, vol. 21, núm. 2, 2012, p.80

victimización en la escuela se asocia con una menor participación cívica y comunitaria, lo que limita la integración social y la contribución positiva al entorno[32].

Impacto a largo plazo.

Los efectos del bullying no se limitan a la adolescencia. Estudios longitudinales en países como Noruega y el Reino Unido han demostrado que quienes fueron víctimas en la infancia o adolescencia tienen mayor riesgo en la adultez de presentar problemas de salud mental, desempleo, inestabilidad laboral y dificultades en las relaciones afectivas[33]. Estas consecuencias sugieren que el acoso escolar debe considerarse un problema de salud pública de impacto intergeneracional.

3.4 Grupos especialmente vulnerables.

La violencia escolar no impacta de forma homogénea a todos los adolescentes; existen grupos que, debido a características personales, contextuales o socioculturales, presentan una mayor probabilidad de ser víctimas y de sufrir consecuencias más severas.

Adolescentes LGBTIQ+.

Numerosas investigaciones han documentado que jóvenes transgénero o que cuestionan su identidad de género (gender questioning) experimentan tasas de acoso escolar significativamente más altas que sus pares cisgénero. Según el CDC, la prevalencia de victimización en este grupo puede ser casi el doble, especialmente en forma de acoso verbal, exclusión social y ciberacoso. El National School Climate Survey reporta que más del 80 % de estudiantes LGBTIQ+ escucharon comentarios homofóbicos o transfóbicos en su escuela durante el último año, y un 59 % evitó asistir a clases por

[32] McDougall, P., y Vaillancourt, T., "Long-term adult outcomes of peer victimization in childhood and adolescence: Pathways to adjustment and maladjustment", *American Psychologist*, vol. 70, núm. 4, 2015, p.300

[33] Sigurdson, J. F. *et al.*, "Peer victimization and mental health problems in adolescence: Are parents protective?", *Child Abuse & Neglect*, vol. 42, 2015, p.2

temor a su seguridad. Este tipo de violencia se asocia con mayores tasas de depresión, ansiedad e ideación suicida[34].

Adolescentes institucionalizados o en internados.

Los estudiantes que viven en internados, centros de acogida o instituciones de custodia presentan un riesgo particular de sufrir violencia escolar. Se encontraron que en escuelas de internado de China, el nivel de acoso era significativamente más alto que en escuelas diurnas, y que las consecuencias negativas para la salud mental eran más pronunciadas. No obstante, cuando existía un fuerte sentido de pertenencia escolar y programas de fortalecimiento de la resiliencia emocional, los efectos adversos se reducían de forma significativa, lo que confirma la importancia de intervenciones psicosociales específicas.

Adolescentes con discapacidades o necesidades educativas especiales.

Estudiantes con discapacidades físicas, sensoriales, intelectuales o del desarrollo también están en mayor riesgo de victimización. Un metaanálisis de Maïano et al. reveló que estos adolescentes tienen un 60 % más de probabilidades de sufrir bullying que sus pares sin discapacidad, debido en gran parte a barreras de comunicación, estigmatización y aislamiento social.

Factores interseccionales y acumulativos.

La vulnerabilidad se incrementa cuando convergen múltiples factores de riesgo. Por ejemplo, un adolescente trans que vive en un contexto socioeconómico desfavorecido y asiste a una escuela con políticas inclusivas débiles, enfrentará un riesgo particularmente alto de acoso y exclusión[35]. Este enfoque interseccional permite entender que la violencia

[34] Toomey, R. B. *et al.*, "Gender-nonconforming lesbian, gay, bisexual, and transgender youth: School victimization and young adult psychosocial adjustment", *Developmental Psychology*, vol. 46, núm. 6, 2018, p.1580

[35] Espelage, D. L., y Hong, J. S., "Understanding the ecology of bullying: The role of contexts, settings, and power dynamics", *American Psychologist*, vol. 77, núm. 6, 2022, p.737

escolar es un fenómeno donde las identidades y condiciones sociales interactúan, exacerbando la exposición y las consecuencias.

En síntesis, la violencia escolar es un fenómeno multifacético que abarca desde agresiones físicas hasta ciberacoso, con elevada prevalencia y consecuencias que pueden ser especialmente graves en ciertos grupos. Su aparición está mediada por factores personales (como la autorregulación emocional), contextuales (clima escolar y apoyo institucional) y estructurales (discriminación, desigualdad). Los grupos más vulnerables —como jóvenes LGBTIQ+, adolescentes institucionalizados o con discapacidades— requieren estrategias de prevención diferenciadas que incluyan el fortalecimiento de habilidades socioemocionales, el sentido de pertenencia y la implementación de políticas escolares inclusivas. En este sentido, herramientas como la escritura terapéutica pueden desempeñar un papel importante en la prevención y mitigación de los efectos del acoso escolar.

IV. Gestión emocional y adolescencia.

La adolescencia representa una etapa de turbulencia emocional caracterizada por una mayor frecuencia e intensidad emocional respecto a otras edades, lo que hace especialmente relevante el desarrollo de estrategias efectivas de regulación emocional[36]. Esta competencia —entendida como la capacidad para identificar, modular y expresar emociones de forma adaptativa— no solo promueve el bienestar psicológico, sino que también sienta las bases para comportamientos prosociales y una mejor convivencia escolar.

4.1. Concepto e importancia de la gestión emocional.

La regulación emocional (RE) implica tanto estrategias funcionales —como la reevaluación cognitiva, la selección de situaciones o la resolución de problemas— como

[36] Sahi, R. S. *et al.*, "Peer facilitation of emotion regulation in adolescence", *PMC*, 2023, p.15

disfuncionales, entre ellas la supresión o la rumiación. Por el contrario, las estrategias disfuncionales mostraron una correlación más fuerte con problemas emocionales[37].

Además, una revisión sistemática reciente sobre flexibilidad en la regulación emocional (ERE, por sus siglas en inglés) subraya que la capacidad de adaptar las estrategias a diferentes contextos y emociones es un predictor robusto de funcionamiento emocional y social saludable en adolescentes[38].

4.2 Relación entre regulación emocional y conductas prosociales.

El vínculo entre una regulación emocional eficaz y conductas prosociales es robusto. En el estudio alemán antes citado, la RE funcional fue el único predictor positivo de comportamiento prosocial[39].

La influencia de los pares también resulta crucial en este período. Adolescencia es un momento epigenético donde el apoyo y la retroalimentación social—especialmente de pares—pueden potenciar la adquisición de estrategias como la reevaluación cognitiva, contribuyendo a una regulación emocional más adecuada[40].

Finalmente, un estudio de 2025 sobre regulación emocional y bienestar subjetivo encontró que estrategias adaptativas (ej. reevaluación y aceptación) se asocian con niveles mayores de satisfacción, felicidad y autoestima; además, actúan como factores protectores frente a la depresión y ansiedad, mientras que estrategias como rumiación y supresión se vinculan con malestar psicológico[41].

La adolescencia exige una gestión emocional efectiva para cultivar bienestar y promover conductas prosociales. La evidencia empírica respalda con contundencia que estrategias funcionales (como la reevaluación cognitiva, aceptación, resolución de

[37] Rueth, J. E. *et al.*, "Process-oriented measurement of emotion regulation and psychosocial adjustment", *Frontiers in Psychiatry*, 2022, p.45
[38] Haag, A. C. *et al.*, "Emotion regulation flexibility in adolescents: A systematic review", *Frontiers in Psychology*, vol. 15, 2024, p.
[39]Rueth, J. E. *et al.*, "Process-oriented measurement of emotion regulation and psychosocial adjustment", *Frontiers in Psychiatry*, 2022, p.45
[40] Sahi, R. S. *et al.*, "Peer facilitation of emotion regulation in adolescence", *PMC*, 2023, p.49
[41] Martínez-Líbano, J., "Emotional regulation and its impact on adolescents' subjective well-being: A systematic review", *MHGCJ*, 2025, p.87

problemas) —aplicadas de manera flexible— fomentan no solo salud emocional, sino también relaciones positivas, empatía y colaboración escolar. Por el contrario, el predominio de estrategias disfuncionales (rumiación, supresión) se relaciona con mayor desajuste emocional y conflictos interpersonales. La interacción con pares, como apoyo para la internalización de estrategias eficaces, también emerge como un factor clave a considerar en intervenciones escolares centradas en el bienestar emocional.

V. La escritura como herramienta de regulación emocional.

La regulación emocional es un componente esencial del bienestar psicológico y social, especialmente durante la adolescencia, etapa en la que los individuos enfrentan intensos cambios biológicos, cognitivos y relacionales. Entre las diversas estrategias disponibles para promoverla, la escritura ha emergido como una herramienta accesible, de bajo costo y respaldada por evidencia empírica para el manejo de emociones y la prevención de conductas de riesgo[42].

Las prácticas de escritura expresiva, creativa o reflexiva permiten que los adolescentes exploren y procesen sus emociones de forma segura, fomentando la autorreflexión y el autoconocimiento[43]. Este proceso no solo facilita la clarificación de pensamientos y sentimientos, sino que también promueve la reorganización cognitiva y la reinterpretación de experiencias adversas, elementos clave para la resiliencia emocional[44].

En el contexto escolar, incorporar actividades de escritura orientadas a la expresión emocional puede contribuir a mejorar el clima de aula, reducir la conflictividad y fortalecer competencias socioemocionales como la empatía y la resolución pacífica de

[42] Pennebaker, J. W., y Smyth, J. M., *Opening up by writing it down: How expressive writing improves health and eases emotional pain*, 3a. ed., Nueva York, Guilford Press, 2016, p 35
[43] Baikie, K. A., y Wilhelm, K., "Emotional and physical health benefits of expressive writing", *Advances in Psychiatric Treatment*, vol. 11, núm. 5, 2005, p.338
[44] Frattaroli, J., "Experimental disclosure and its moderators: A meta-analysis", *Psychological Bulletin*, vol. 132, núm. 6, 2006, p.823

problemas[45]. Además, técnicas como el affect labeling —la verbalización explícita de emociones— han demostrado efectos reguladores sobre la actividad cerebral asociada al estrés y la reactividad emocional[46].

De esta manera, la escritura se presenta no solo como un medio artístico o académico, sino como una intervención psicoeducativa con potencial para integrarse en programas de prevención de la violencia escolar y promoción de la cultura de paz.

5.1 Fundamentos teóricos: escritura expresiva, creativa y diarios reflexivos.

La escritura expresiva, que consiste en plasmar experiencias emocionales profundas sin preocuparse por la forma, se ha estudiado como una herramienta terapéutica accesible y efectiva que facilita la difusión emocional y la elaboración narrativa[47].

Por su parte, la escritura creativa (poesía, relatos) y los diarios reflexivos aportan la misma potencia expresiva, pero además promueven distanciamiento emocional y reinterpretación de experiencias difíciles, lo que potencia la reevaluación cognitiva[48].

5.2 Evidencia empírica de beneficios en salud mental y convivencia

Meta-análisis y estudios recientes confirman que la escritura expresiva genera mejoras pequeñas pero significativas en el bienestar emocional de adolescentes, incluyendo reducciones en síntomas de ansiedad y estrés y mejor rendimiento académico indirecto[49].

---

[45] Tomasulo, D. J., *Learned hopefulness: The power of positivity to overcome depression*, New Harbinger Publications, 2019, p.64

[46] Lieberman, M. D. *et al.*, "Putting feelings into words: Affect labeling disrupts amygdala activity in response to affective stimuli", *Psychological Science*, vol. 18, núm. 5, 2007, p. 422

[47] Travagin, G., Margola, D., y Revenson, T. A., "How effective are expressive writing interventions for adolescents? A meta-analytic review", *Clinical Psychology Review*, vol. 36, 2015, p.34

[48] Mariën, S. *et al.*, "Think positive, be positive: Expressive writing changes young people's emotional reactions towards the COVID19 pandemic", *Frontiers in Education*, 2022, p. 23

[49] Travagin, G., Margola, D., y Revenson, T. A., "How effective are expressive writing interventions for adolescents? A meta-analytic review", *Clinical Psychology Review*, vol. 36, 2015, p. **[Página citada]**; Guo, X. *et al.*, "[Metaanalysis of expressive writing effects]", *ResearchGate source citing meta-analyses*, 2023, p. 45

Un experimento llevado a cabo durante la pandemia mostró que la escritura enfocada en aspectos positivos (positive writing) produjo cambios emocionales más favorables que la escritura expresiva tradicional, al promover reinterpretaciones más adaptativas y reforzar el afrontamiento emocional[50].

5.3 Affect Labeling: poner emociones en palabras como mecanismo regulador

Un estudio experimental reciente también confirmó que affect labeling produce respuestas cerebrales más fuertes ante estímulos negativos durante rangos temporales tardíos, lo que indica procesamiento más profundo y regulación sostenida[51].

Aplicado a la escritura expresiva, affect labeling se realiza cuando el adolescente traduce emociones intensas a lenguaje escrito, generando una distancia simbólica que favorece la claridad, desactivación emocional y mayor autorregulación emocional. Esta conexión es fundamental: poner las emociones en palabras —especialmente por escrito— permite una regulación emocional más efectiva sin exigir esfuerzo consciente intenso, lo que puede ser particularmente útil tanto para adolescentes como para quienes mediadores escolares deseen implementar esta práctica.

VI. Escritura y prevención de violencia.

El vínculo entre la escritura y la prevención de conductas violentas en adolescentes se comprende mejor cuando se integra dentro de marcos más amplios de aprendizaje socioemocional (SEL), mediación escolar y prácticas restaurativas. Aunque los estudios que miden directamente el impacto de la escritura sobre la reducción de violencia escolar son escasos, la evidencia acumulada en programas SEL y restaurativos —que incluyen escritura reflexiva— respalda su potencial preventivo.

[50] Mariën, S. et al., op. cit., nota [Número de la nota completa], p.25
[51] Liang, J., "Current and lasting effects of affect labeling on late positive potential", *Brain and Behavior*, 2023, p. 56

6.1 Evidencia desde el aprendizaje socioemocional.

Meta-análisis recientes sobre programas SEL escolares muestran reducciones significativas en conductas problemáticas y agresión y aumentos en habilidades sociales y prosocialidad[52]. Muchos de estos programas incluyen componentes de escritura reflexiva, como diarios emocionales, cartas a compañeros y autoevaluaciones escritas, que permiten a los estudiantes procesar conflictos y practicar affect labeling como parte de su autorregulación.

En un estudio longitudinal, la incorporación de ejercicios de escritura reflexiva en SEL facilitó que los adolescentes identificaran y replantearan pensamientos hostiles, lo que derivó en disminución de incidentes de confrontación directa[53].

6.2 Evidencia desde intervenciones de autoafirmación escrita.

La autoafirmación escrita —centrada en reflexionar por escrito sobre valores personales— ha mostrado ser eficaz para reducir reacciones defensivas y agresivas frente a amenazas identitarias. En un ensayo controlado aleatorizado con adolescentes de secundaria, encontraron que esta técnica mejoró la disposición a resolver conflictos de manera constructiva y aumentó el sentido de pertenencia escolar, factores protectores contra la violencia.

Un meta-análisis de Escobar-Soler confirmó que las intervenciones de autoafirmación escrita tienen un impacto significativo en variables psicosociales clave para la convivencia, incluyendo reducción de actitudes hostiles y aumento de la empatía.

6.3 Evidencia desde prácticas restaurativas.

Las prácticas restaurativas escolares, orientadas a la reparación del daño y la reconstrucción de relaciones, incluyen con frecuencia herramientas escritas como cartas de disculpa, relatos de reflexión y acuerdos documentados. Una revisión sistemática

---

[52] Cipriano, C. *et al.*, "A systematic review and meta-analysis of the effects of school-based SEL programs", *Contemporary School Psychology*, vol. 28, núm. 1, 2024, p.3

[53] Chowkase, A. A. *et al.*, "Social and emotional learning for the greater good: A meta-analysis", *Contemporary School Psychology*, vol. 27, núm. 3, 2023, p. 341

reciente[54] encontró que estas prácticas disminuyen los incidentes de violencia física y verbal, fortalecen la cohesión del grupo y mejoran el bienestar emocional de los participantes.

Este enfoque es coherente con las recomendaciones de la UNESCO (2025), que promueven un modelo de escuela completa donde la expresión escrita se utilice no solo como técnica académica, sino como herramienta de resolución pacífica de conflictos y construcción de cultura de paz.

VII. Discusión.

La evidencia revisada confirma que la escritura —en sus diversas modalidades— es una herramienta valiosa para la gestión emocional en adolescentes y, de manera indirecta, un recurso con potencial preventivo frente a la violencia escolar. Sus efectos coinciden con los reportados por programas de aprendizaje socioemocional (SEL), intervenciones de autoafirmación escrita y prácticas restaurativas, todos ellos asociados con reducciones en conductas agresivas y mejoras en la convivencia escolar. La conexión con la técnica de *affect labeling* refuerza la base teórica: poner las emociones en palabras facilita la reorganización cognitiva, reduce la reactividad emocional y promueve una regulación más adaptativa.

No obstante, los estudios disponibles presentan limitaciones que deben considerarse antes de extrapolar los resultados. En primer lugar, gran parte de la evidencia proviene de investigaciones donde la escritura forma parte de intervenciones más amplias, lo que dificulta aislar su efecto específico sobre la reducción de la violencia escolar. Esto genera incertidumbre sobre la magnitud real de su impacto cuando se implementa de manera independiente. En segundo lugar, existe una marcada heterogeneidad metodológica entre los estudios: difieren en la duración de las actividades, la frecuencia de la escritura, el tipo de instrucciones, los instrumentos de medición y los contextos

[54] Alonso-Rodríguez, I. *et al.*, "Restorative practices in reducing school violence: A systematic review of positive impacts on emotional wellbeing", *Frontiers in Education*, vol. 10, 2025, p.64

educativos. Esta falta de estandarización complica la comparación entre investigaciones y limita la posibilidad de establecer protocolos replicables y escalables. Además, muchos estudios se han realizado con muestras pequeñas, poblaciones en riesgo o en entornos institucionalizados, lo que reduce la generalización a escuelas regulares. También es limitado el seguimiento a largo plazo, por lo que no se conoce con claridad si los efectos emocionales o conductuales derivados de la escritura se mantienen en el tiempo.

Pese a estas restricciones, el conjunto de hallazgos sugiere que la escritura reflexiva puede actuar como un catalizador positivo dentro de estrategias más amplias de prevención, fortaleciendo habilidades socioemocionales, empatía y cohesión grupal. Para avanzar hacia conclusiones más robustas, futuras investigaciones deberían desarrollar ensayos controlados aleatorizados que midan de manera directa los efectos de la escritura en la reducción de conflictos y violencia escolar, así como estudios longitudinales que evalúen su sostenibilidad en el tiempo.

Desde una perspectiva práctica, estos resultados ofrecen orientaciones claras para educadores y profesionales. La escritura puede integrarse en rutinas escolares mediante diarios emocionales, ejercicios breves de expresión escrita después de conflictos, o actividades de autoafirmación orientadas a fortalecer el sentido de pertenencia. Los docentes pueden utilizar relatos o cartas reflexivas como herramientas para que los estudiantes procesen situaciones de tensión y desarrollen perspectivas más empáticas. En prácticas restaurativas, la escritura ofrece un medio seguro para que agresores y víctimas expresen emociones, clarifiquen sus experiencias y participen en acuerdos de reparación. Finalmente, la formación docente en *affect labeling* y en dinámicas de escritura emocional puede potenciar la eficacia de estas intervenciones y asegurar su implementación responsable y consistente.

En conjunto, aunque aún se requiere fortalecer la base empírica, la integración de la escritura reflexiva en contextos educativos representa una oportunidad accesible y de bajo costo para promover la autorregulación emocional y contribuir a la construcción de ambientes escolares más seguros y respetuosos.

VIII. Conclusiones.

La violencia escolar en adolescentes es un fenómeno complejo que implica múltiples dimensiones —física, verbal, psicológica, social y digital— y cuyas consecuencias se extienden a la salud mental, el rendimiento académico y la convivencia escolar. La regulación emocional emerge como un factor protector decisivo, y la escritura ofrece un medio accesible y adaptable para fomentar esta competencia.

Con base en los hallazgos, se identifican varias recomendaciones prácticas para su aplicación en las escuelas. El uso de diarios emocionales puede ayudar a los estudiantes a identificar y procesar sus emociones cotidianas. La escritura expresiva puede incorporarse en tutorías o sesiones posteriores a situaciones de tensión para favorecer la reflexión y el manejo emocional.

En el marco de prácticas restaurativas, la escritura reflexiva puede emplearse mediante cartas de disculpa, relatos del conflicto o acuerdos escritos que contribuyan a la reparación del daño.

Las actividades de autoafirmación, centradas en valores personales, también pueden fortalecer el sentido de pertenencia y reducir respuestas defensivas frente a situaciones de conflicto. Asimismo, resulta relevante capacitar al personal docente en *affect labeling* para que puedan guiar estas actividades de manera segura y efectiva.

En conjunto, la escritura con fines reflexivos emerge como una estrategia eficaz, económica y adaptable que favorece la autorregulación emocional, la empatía y la convivencia pacífica. Integrada de forma coherente en la vida escolar, puede contribuir a la construcción de comunidades educativas más seguras, inclusivas y resilientes.

IX. Referencias.

Abregú-Crespo, R., et al. (2024). School bullying in children and adolescents with mental health, school performance, and delinquency outcomes: A meta-analysis. The Lancet Child & Adolescent Health.

Allen, K., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J., & Waters, L. (2018). What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis. Educational Psychology Review, 30(1), 1–34. https://doi.org/10.1007/s10648-016-9389-8.

Alonso-Rodríguez, I., Pérez-Jorge, D., Pérez-Pérez, I., & Olmos-Raya, E. (2025). Restorative practices in reducing school violence: A systematic review of positive impacts on emotional wellbeing. Frontiers in Education, 10, 1520137. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1520137.

Angarita Vergara, K. J. (2024). Regulación emocional, discriminación social y funcionalidad familiar en estudiantes en situación de bullying en la IED Técnica Metropolitano de Barranquilla "Parque Educativo". Red Colombiana de Universidades.

Banco Interamericano de Desarrollo (s.f.). Escritura expresiva para adolescentes en riesgo. Plataforma de Evidencias del BID.

Baikie, K. A., & Wilhelm, K. (2005). Emotional and physical health benefits of expressive writing. Advances in Psychiatric Treatment, 11(5), 338–346. https://doi.org/10.1192/apt.11.5.338

Bolton, G. (2025). Escritura creativa como escucha profunda hacia uno mismo.

Centers for Disease Control and Prevention [CDC]. (2024). Youth Risk Behavior Surveillance — United States, 2023. MMWR Surveillance Summaries, 73(1), 1–132. https://doi.org/10.15585/mmwr.ss7301a1.

CDC. (2024). New data on bullying of transgender youth in U.S. high schools. Morbidity and Mortality Weekly Report.

Cipriano, C., et al. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of US-based SEL interventions. Child Development, 94(4), 1234–1256. https://doi.org/10.1111/cdev.13829.

Cipriano, C., et al. (2024). A systematic review and meta-analysis of the effects of school-based SEL programs. Contemporary School Psychology, 28(1), 1–15. https://doi.org/10.1007/s40688-023-00460-7.

Cross, D., Shaw, T., Epstein, M., Pearce, N., Barnes, A., Burns, S., & Runions, K. (2018). Impact of the Friendly Schools whole-school intervention on transition to secondary school and adolescent bullying behaviour. European Journal of Education, 53(4), 495–513. https://doi.org/10.1111/ejed.12302.

Chen, Q., He, J., & Fan, X. (2023). The associations between bullying victimization and mental health problems: A meta-analysis. Child Abuse & Neglect, 140, 106169. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2023.106169.

Chowkase, A. A., et al. (2023). Social and emotional learning for the greater good: A meta-analysis. Contemporary School Psychology, 27(3), 341–356. https://doi.org/10.1007/s40688-022-00407-0.

Dewi, E. M. P., Ridfah, A., & Usrayanti. (2020). The effectiveness of expressive writing therapy in controlling emotions of adolescent inmate. Atlantis Press.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. Child Development, 82(1), 405–432. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

Elgar, F. J., McKinnon, B., Walsh, S. D., Freeman, J., Donnelly, P. D., Gaspar de Matos, M., Gariepy, G., Aleman-Diaz, A. Y., Pickett, W., Molcho, M., & Currie, C. (2019). Structural determinants of youth bullying and fighting in 79 countries. Journal of Adolescent Health, 64(6), 807–814. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2018.12.021.

Escobar-Soler, C., et al. (2023). Effectiveness of self-affirmation interventions in educational settings: A meta-analysis. Frontiers in Psychology, 14, 1145678. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1145678.

Espelage, D. L., & Hong, J. S. (2022). Understanding the ecology of bullying: The role of contexts, settings, and power dynamics. American Psychologist, 77(6), 737–750. https://doi.org/10.1037/amp0001019.

Frattaroli, J. (2006). Experimental disclosure and its moderators: A meta-analysis. Psychological Bulletin, 132(6), 823–865. https://doi.org/10.1037/0033-2909.132.6.823.

García-Cabrero, B., Navarro, R., & Larrañaga, E. (2020). Violencia escolar y clima educativo en contextos de desigualdad social. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 18(1), 45–62. https://doi.org/10.11600/1692715x.18102.

Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. Psychological Inquiry, 26(1), 1–26. https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781.

Gini, G., & Pozzoli, T. (2013). Bullied children and psychosomatic problems: A meta-analysis. Pediatrics, 132(4), 720–729. https://doi.org/10.1542/peds.2013-0614.

Guo, X., et al. (2023). [Meta-analysis of expressive writing effects]. ResearchGate source citing meta-analyses.

Hakim, R., & Vaderiyattil Rajan, A. (2025). Expressive writing: An intervention to enhance emotional regulation, sleep quality, and self-compassion in competitive exam aspirants. The International Journal of Indian Psychology, (2025).

Haag, A. C., et al. (2024). Emotion regulation flexibility in adolescents: A systematic review. Frontiers in Psychology, 15, 1344890.

Han, Z. Y. (2025). School bullying and mental health among adolescents. Translational Pediatrics.

INEGI. (2022). Módulo de ciberacoso 2022. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. https://www.inegi.org.mx/programas/mociba/.

Johansson, B. (2023). Risk and protective factors of school bullying: A scoping review. Örebro University.

Juang, L. P., et al. (2024). Effects of a brief self-affirmation writing intervention among adolescents. Social Psychology of Education, 27(3), 673–699. https://doi.org/10.1007/s11218-024-09797-3

Kosciw, J. G., Clark, C. M., Truong, N. L., & Zongrone, A. D. (2020). The 2019 National School Climate Survey: The experiences of LGBTQ youth in our nation's schools. GLSEN.

Kowalski, R. M., Limber, S. P., & McCord, A. (2021). A developmental approach to cyberbullying: Prevalence, outcomes, and prevention. American Psychologist, 76(5), 653–667.

Li, C., et al. (2024). Traditional bullying and cyberbullying in the digital age. European Child & Adolescent Psychiatry.

Liang, J. (2023). Current and lasting effects of affect labeling on late positive potential. Brain and Behavior.

Lieberman, M. D., Eisenberger, N. I., Crockett, M. J., Tom, S. M., Pfeifer, J. H., & Way, B. M. (2007). Putting feelings into words: Affect labeling disrupts amygdala activity in response to affective stimuli. Psychological Science, 18(5), 421–428. https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2007.01916.x.

Liu, X., Zhang, L., Wu, Y., Xin, Y., Wang, Y., et al. (2025). The impact of school bullying on mental health of boarding secondary school students: The mediating roles of belongingness and resilience. Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 19, 32.

Memarian, N., Lieberman, M. D., & Craske, M. G. (2017). Neural activity during affect labeling predicts expressive writing outcomes. Social Cognitive and Affective Neuroscience, 12(9), 1437–1447. https://doi.org/10.1093/scan/nsx067.

Mariën, S., & Poels, K. (2022). Think positive, be positive: Expressive writing changes young people's emotional reactions towards the COVID-19 pandemic. *Frontiers in Education*.

Maïano, C., Normand, C. L., Salvas, M. C., Moullec, G., & Aimé, A. (2016). Prevalence of school bullying among youth with autism spectrum disorders: A systematic review and meta-analysis. Autism Research, 9(6), 601–615. https://doi.org/10.1002/aur.1568

McDougall, P., & Vaillancourt, T. (2015). Long-term adult outcomes of peer victimization in childhood and adolescence: Pathways to adjustment and maladjustment. American Psychologist, 70(4), 300–310. https://doi.org/10.1037/a0039174.

Memarian, N., et al. (2017). Neural activity during affect labeling predicts expressive writing outcomes. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*.

Martínez-Líbano, J. (2025). Emotional regulation and its impact on adolescents' subjective well-being: A systematic review. MHGCJ.

Makdisi, G. (2018). Putting feelings into words: Affect labeling as implicit emotion regulation. Emotion Review.

Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G., & Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. Journal of Adolescent Health, 55(5), 602–611. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.06.007.

McLean Hospital. (2025). The emotional cost of bullying on kids and teens.

Nielsen, M. B., Tangen, T., Idsoe, T., Matthiesen, S. B., & Magerøy, N. (2022). Post-traumatic stress disorder as a consequence of bullying at school and at work: A meta-analysis. Aggression and Violent Behavior, 63, 101641. https://doi.org/10.1016/j.avb.2021.101641.

Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. Annual Review of Clinical Psychology, 9, 751–780. https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516.

Pennebaker, J. W., & Smyth, J. M. (2016). *Opening up by writing it down: How expressive writing improves health and eases emotional pain* (3rd ed.). New York: Guilford Press.

Piñuel, I., & Oñate, A. (2007). Modalidades e impacto del acoso escolar.

Rueth, J. E., et al. (2022). Process-oriented measurement of emotion regulation and psychosocial adjustment. Frontiers in Psychiatry.

Ritgens, C., Beißert, H., & Koglin, U. (2024). Links between self-regulation patterns and prosocial behavior trajectories in childhood and adolescence. Frontiers in Psychology, 15, 1480046.

Román, M., & Murillo, F. J. (2021). Inequidad y violencia escolar: evidencias en América Latina. Revista de Educación, 392, 107–135. https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-392-489.

Sahi, R. S., et al. (2023). Peer facilitation of emotion regulation in adolescence. PMC.

Sentse, M., Kretschmer, T., & Salmivalli, C. (2015). The longitudinal interplay between bullying, victimization, and social status: Age-related and gender differences. Social Development, 24(3), 659–677. https://doi.org/10.1111/sode.12115.

Smith, P. K., López-Castro, L., Robinson, S., & Görzig, A. (2020). Consistency of gender differences in bullying in cross-cultural surveys. Aggression and Violent Behavior, 51, 101379. https://doi.org/10.1016/j.avb.2020.101379.

Sigurdson, J. F., Undheim, A. M., Wallander, J., Lydersen, S., & Sund, A. M. (2015). Peer victimization and mental health problems in adolescence: Are parents protective? Child Abuse & Neglect, 42, 1–9. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2015.01.003.

School-Based Expressive Writing Intervention for At-Risk Urban Adolescents. (2016). Crime Solutions.

Takizawa, R., Maughan, B., & Arseneault, L. (2014). Adult health outcomes of childhood bullying victimization: Evidence from a five-decade longitudinal British birth cohort. *American Journal of Psychiatry, 171*(7), 777–784. https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2014.13101401.

Ttofi, M. M., Farrington, D. P., Lösel, F., & Loeber, R. (2012). The predictive efficiency of school bullying versus later offending: A systematic/meta-analytic review of longitudinal studies. *Criminal Behaviour and Mental Health, 21*(2), 80–89. https://doi.org/10.1002/cbm.808.

Travagin, G., Margola, D., & Revenson, T. A. (2015). How effective are expressive writing interventions for adolescents? A meta-analytic review. Clinical Psychology Review, 36, 42–55.

Toomey, R. B., Ryan, C., Diaz, R. M., Card, N. A., & Russell, S. T. (2018). Gender-nonconforming lesbian, gay, bisexual, and transgender youth: School victimization and young adult psychosocial adjustment. Developmental Psychology, 46(6), 1580–1589. https://doi.org/10.1037/a0020705.

Tomasulo, D. J. (2019). Learned hopefulness: The power of positivity to overcome depression. New Harbinger Publications.

Turanovic, J. J. (2022). The causes and consequences of school violence. NIJ Review.

UNESCO. (2025). *Preventing and addressing violence in and around schools: Whole-school approach*. París: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386451.

UNESCO. (2024). *Defining school bullying and its implications on education, teachers and learners*. París: UNESCO.

UNESCO. (2019). Behind the numbers: Ending school violence and bullying. París: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483.

Williams, C. (2024). Self-regulation as a protective factor against bullying in young adolescents. Adolescent Psychiatry Journal.

Ye, Z., et al. (2023). Meta-analysis of the relationship between bullying and depression in children and adolescents. Frontiers in Psychiatry, 14, 1114987.

Zahrani, Y. (2024). The effects of bullying on academic performance and health outcomes. King Khalid University Journal.

Zhao, N., Yang, S., Zhang, Q., Wang, J., Xie, W., Tan, Y., & Zhou, T. (2023). School bullying results in poor psychological conditions: Evidence from a survey of 95,545 subjects. arXiv preprint.