



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

“CARACTERIZACIÓN DEL CIBERBULLYING DE ACUERDO AL ÍNDICE DE DESARROLLO SOCIAL EN JÓVENES”

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A (N)

**MARIANA ITZEL CORONA CABRERA
LAURA ELENA MIER BLANCAS**

Directora: Dra. **SANDRA IVONNE MUÑOZ MALDONADO**

Dictaminadores: Dra. **CONSUELO RUBI ROSALES PIÑA**

Dr. **RICARDO SÁNCHEZ MEDINA**

*Vo. So.
Dra. Sandra Ivonne Muñoz Maldonado*



Facultad de Estudios Superiores
IZTACALA

Los Reyes Iztacala, Tlalnepantla, Estado de México (FES Iztacala), 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIAS

Mariana Itzel Corona Cabrera

Agradezco a nuestra Universidad por brindarme la oportunidad de unirme a la máxima casa de estudios de mi país. De igual forma a los docentes que gracias a su compromiso y dedicación me formaron como profesional.

*Este trabajo está especialmente dedicado a mis padres, Isidro y Verónica, porque sin su amor, correcciones, guía y apoyo no sería la mujer que soy hoy en día. Gracias por siempre exigirme más porque saben de lo que soy capaz. Tuvieron una tarea muy difícil: formar a un ser humano, creo que el resultado habla por sí solo. Jamás tendré las palabras o los medios suficientes para agradecerles todo el amor y todo lo que hacen por mí. Este trabajo es para ustedes y todos estos 24 años de desvelos, los amo con toda mi alma.
¡Infinitas gracias por siempre creer en mí!*

Una guía y ejemplo a seguir que tuve desde niña fue mi hermana, Brenda, a quien he admirado siempre por su carácter y decisión, porque consigues todo lo que te propones y buscas los medios, gracias por inspirarme, gracias por ser mi guía y sobre todo por cuidarme y siempre animarme a dar más de mí. ¡Te amo!

Este trabajo también está dedicado para mis abuelos, Hortensia y Roberto, quienes han sido un pilar fundamental en mi desarrollo como persona, los amo infinitamente. ¡Gracias por todo su apoyo, amor y comprensión! Muchas gracias por orientarme cuando me sentía perdida, este logro también es de ustedes.

Me gustaría agradecer mucho a la Dra. Sandra Maldonado por todo el apoyo, la paciencia y la guía que nos brindó durante todo el proceso de la titulación y la elaboración de nuestra tesis que ahora tienen en sus manos.

También agradecer a Laura Mier, mi compañera de tesis, pero sobre todo mi amiga, quien ha sido una pieza importante en mi desarrollo como profesional, me ha brindado su apoyo y cariño por más de 6 años. Me acompañó por todo el proceso de la licenciatura compartiendo las alegrías y las frustraciones que a veces trae consigo formarse dentro del campo de la psicología. Gracias por compartir ese camino conmigo.

¡Por mi raza hablará el espíritu!

DEDICATORIAS

Laura Elena Mier Blancas

En primera instancia quiero agradecer a la institución, quien me ha brindado educación por más de 7 años, a los profesores, personas con gran sabiduría, quienes con su esfuerzo y enseñanzas me ayudaron a crear la profesional que soy hoy en día.

A mis padres, Elena y Jorge, a quienes amo y me han apoyado y motivado siempre en todos mis proyectos y, sobre todo, este logro también es de ellos, ya que representa todo su esfuerzo, esmero y trabajo durante más de 25 años.

A mis Amigas, quienes han sido mis hermanas, primas y mejores amigas, y han sido un gran pilar para seguir adelante y en quienes confié con todo mi ser.

A Mariana, quien, sin ella, esto no podría haberse realizado, mi mejor amiga de la universidad, te agradezco mucho haber confiado en mí para este gran paso y proyecto juntas. A mi asesora de tesis, Dra. Sandra, muchas gracias por todo su inmenso apoyo, paciencia y conocimiento, le agradezco mucho su vocación.

Gracias a la vida por este nuevo triunfo, a mi hermana, gracias a toda mi familia que me apoyaron y creyeron en la realización de esta tesis. Y, sobre todo, a mí, por todo ese esfuerzo, dedicación y trabajo en mis mejores y peores momentos.

¡GRACIAS!

RESUMEN

El *ciberbullying* o ciberacoso es un fenómeno social en donde se busca molestar o agredir de forma hostil a una víctima, a través del uso de las TIC, y la importancia de su investigación recae en los efectos considerables a nivel emocional, psicosocial y académico tanto en víctimas como agresores, por lo que es necesario destacar que existen ciertos factores que están relacionados con el *ciberbullying*, los cuales pueden o no incrementar la probabilidad de involucrarse en este fenómeno, como los factores psicológicos, relacionados con las TIC y socio-demográficos.

Es por ello que el objetivo del presente trabajo es identificar la prevalencia de la conducta de *ciberbullying* de acuerdo con Índice de Desarrollo Social (IDS), es decir, se buscaron diferencias en la prevalencia de los roles de ciberacoso en los estudiantes de preparatoria en relación con el desarrollo de la zona geográfica donde se ubica la escuela, teniendo cuatro estratos de IDS: Muy Bajo, Bajo, Medio y Alto. Para ello, se realizó un estudio de tipo descriptivo y comparativo, empleando un diseño de investigación no experimental de tipo transversal. La muestra final fue de 2346 estudiantes (hombres N=1362, mujeres N=984) provenientes de 29 escuelas de nivel medio superior ubicados en la Ciudad de México. Se creó un instrumento de evaluación *ex profeso* conformado por 28 ítems que evaluaban el rol del ciberacoso, la presión de pares, los conocimientos y autoeficacia sobre las herramientas de denuncia y privacidad en las redes sociales.

Los resultados indicaron que existe un 6.3% de alumnos que han incurrido en este acto de violencia y se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la prevalencia de los niveles de cibervíctima, ciberagresor y espectador de acuerdo al IDS, se encontró que para las tres variables hubo diferencias significativas.

Palabras clave: *ciberbullying, nivel sociodemográfico, índice de desarrollo social.*

ABSTRACT

Cyberbullying is a social act with the purpose of bothering or attacking somebody using the TIC. The relevance of investigating this phenomenon is because it causes psychological, academic and social problems in both victims and bullies, there are some factors that are associated with *cyberbullying*, ones that can increase or not the likelihood of enrollment in that act. Among these factors are the psychological, those related with the TIC and the sociodemographic.

Therefore, the objective of this research was to identify the prevalence of *cyberbullying* behavior according to the Social Development Index (IDS), that is, we looked for the difference in the prevalence of roles in *cyberbullying* behavior in relation to the development of the geographic area where the school is located, divided into four IDS levels: Very Low, Low, Medium and High. For this, a descriptive and comparative study was carried out, using a non-experimental cross-sectional research design. The final sample was 2,346 students (1,362 men and 984 women) from 29 high schools in Mexico City. For this, a 28-item instrument was created that evaluated the roles of *cyberbullying*, peer pressure, knowledge of privacy and security measures in social networks, and self-efficacy in the use of these tools.

The results indicate that 6.3 percent of the students in the sample have been involved in an act of *cyberbullying*. Likewise, the results show significant differences in the prevalence of the levels of victim, harasser, and witness according to the IDS.

Key words: *cyberbullying, sociodemographic level, IDS.*

ÍNDICE

Introducción	1
1. Ciberbullying o acosos cibernético.....	5
1.1 Conceptualización.....	5
1.2 Características del ciberbullying	11
1.3 Tipos de ciberbullying	12
1.4 Roles participantes.....	14
1.4.1 Ciberagresor	14
1.4.2 Cibervíctima.....	15
1.4.3 Testigos o espectadores.....	15
1.5. Población afectada por el ciberbullying.....	16
1.6. Consecuencias.....	17
1.6.1 Consecuencias del ciberbullying en las víctimas.....	17
1.6.2 Consecuencias del ciberbullying en los agresores	18
1.6.3 Consecuencias del ciberbullying en los testigos/observadores.....	19
1.7. Antecedentes del ciberbullying.....	19
1.8 Prevalencia del ciberbullying a nivel internacional.....	20
1.9 Prevalencia del ciberbullying en México	24
2. Factores asociados al ciberbullying.....	27
2.1. Variables psicológicas	27
2.1.1 Autoestima.....	27
2.1.2 Autoeficacia.....	30
2.1.3 Habilidades sociales.....	33
2.1.4 Asertividad	35
2.1.5 Presión de pares.....	38
2.2 Relacionados con las TIC.....	39
2.2.1 Disponibilidad.....	40
2.2.2 Accesibilidad.....	41
2.2.3 Conocimiento de las reglas de privacidad y seguridad en las redes sociales.....	42
2.2.4 Supervisión de padres.....	43
2.3 Sociodemográficas	44
2.3.1 Edad	44
2.3.2 Sexo	45
2.3.3 Grupos minoritarios	47
2.3.4 Nivel socioeconómico e IDS	49
3. Método.....	54

3.1 Preguntas de investigación	54
3.2 Hipótesis	54
3.3 Objetivos del proyecto.....	55
3.4 Tipo de estudio y de diseño	56
3.5 Participantes	56
3.6 Datos sociodemográficos de la muestra total.....	56
3.8 Instrumentos	58
3.8 Procedimiento	60
4. Resultados.....	61
Discusión y conclusiones	66
Referencias	71
Bibliografía.....	87
Apéndice.....	91

INTRODUCCIÓN

El notable avance de las Tecnologías de la Información y Comunicación, mejor conocidas como TIC, en combinación con el internet y las redes sociales han generado un gran cambio en la vida del ser humano, permitiendo a todo aquel que posea una computadora o teléfono inteligente e internet conectarse con personas de todo el mundo, rompiendo la barrera del espacio-tiempo que se tiene fuera del mundo cibernético. Aunque el uso adecuado de estas tecnologías ha contribuido a mejorar la interacción entre las personas, también ha dado pauta a que se utilice con fines negativos, como es el caso del ciberbullying o ciberacoso.

Dicho término ha sido definido por diversos autores como Hernández y Solano (2007), Oliveros et al. (2012), Buelga y Pons (2012), Garaigordobil y Martínez-Valderrey (2014a) y Aquino (2014), quienes además han descrito sus características, los roles participantes y los diferentes tipos de acoso cibernético. No obstante, para fines del presente trabajo se retoma la definición de Smith (2006) quien refiere que el ciberbullying es una conducta intencional, repetida, hostil y dirigida a causar daño, realizada de manera constante a lo largo del tiempo mediante el uso de las diferentes formas de contacto electrónico, y es llevada a cabo por una persona o un grupo de personas contra una víctima indefensa.

Las diferentes definiciones llegan al acuerdo de que el ciberbullying es un acto doloso ejercido sobre una persona, siendo sus principales características ser repetitivo e intencional y perpetrado a través de medios como las TIC, apoyándose principalmente de Internet, lo que lo convierte en un acoso viral debido a que puede ser compartido por diferentes usuarios distintos al agresor principal. El impacto que tiene este fenómeno en la vida de los adolescentes, tanto en víctimas como agresores, puede repercutir de manera negativa en diferentes aspectos. En las víctimas, por ejemplo, puede causar ansiedad, depresión, baja autoestima y suicidio (Garaigordobil, 2011). Mientras que en el caso de los agresores se menciona la falta de empatía, conducta delictiva e ingesta de drogas (Garaigordobil, 2011).

El acceso que tienen estos adolescentes a un aparato electrónico como el celular o la computadora les brinda la posibilidad de crear una cuenta en una red social o un correo electrónico, accediendo al mundo social virtual, dando pauta a que toda persona se involucren en este acto de violencia. Tan sólo en México, de acuerdo con el comunicado de prensa de la Encuesta Nacional

sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (INEGI, 2021), existen 81.4 millones de mexicanos que poseen acceso a internet, de los cuales la mayoría de ellos se concentran en las áreas urbanas del país (78.3%). Además de ello, se señala que las tres principales actividades de los usuarios que tienen acceso a internet son las siguientes: comunicarse (93.8%), buscar información (91.0%) y acceder a redes sociales (89.0%).

Por lo tanto, es de esperarse que alguno de estos 81.4 millones de mexicanos que tienen acceso a internet hayan sido partícipes en el fenómeno de ciberbullying en cualquiera de los roles que este implica (agresor, víctima o espectador). De acuerdo con los datos reportados por el Módulo sobre Ciberacoso MOCIBA (INEGI, 2021), se encontró que entre octubre de 2019 y noviembre de 2020 el 21% de la población de 12 años y más, que son usuarios de internet fueron víctimas de ciberacoso, siendo la situación más frecuente, en el caso de las mujeres, las insinuaciones o propuestas sexuales (35.9%), mientras que en el caso de los hombres fue el contacto mediante identidades falsas (37.1%).

En respuesta a lo anterior, en México se han implementado iniciativas por parte del gobierno, empresas y diversas organizaciones para desarrollar campañas de prevención del bullying y ciberbullying. Por ejemplo, se han llevado a cabo programas para sensibilizar a los jóvenes estudiantes sobre este tema, ayudándolos a identificar las ciberagresiones para que tengan conocimiento de cómo deben responder ante tales situaciones, para lo cual se ha utilizado la tecnología en combinación con la realidad virtual (Hernández, 2018). Es importante tomar en cuenta que este tipo de programas e intervenciones son una labor que requiere plena colaboración, donde las actividades de concientización y capacitación se deben realizar de manera permanente y constante, ya que cada año se suman más usuarios a las redes sociales y al uso del Internet (Aquino, 2014). De acuerdo con Ibarra (2014), en México desde el año 2013, a nivel local y en la capital del país, se cuenta con una policía cibernética, con la finalidad de patrullar el ciberespacio para detectar delitos como la pornografía infantil, las extorsiones, el robo de identidades, los fraudes y otro tipo de infracciones y delitos.

Si bien el ciberbullying no tiene una causa única se le ha podido relacionar con ciertos factores, entre los cuales, se encuentran los factores psicológicos (carencia de asertividad, autoestima, habilidades sociales y personalidad), factores relacionados con las TIC (accesibilidad y disponibilidad, uso prolongado de las redes y la supervisión de los adultos) y factores socio-demográficos (edad, género, nivel socioeconómico, raza, grupo étnico y discapacidad); los cuales pueden o no incrementar la probabilidad de involucrarse en este fenómeno (Aquino, 2014; Bartrina,

2014; García-Maldonado et al., 2011; Lucio, 2009).

De este último factor, se encuentran estudios (Guerrero et al., 2015; Santoyo & Frías, 2014) que han evidenciado una posible relación del ciberacoso con el nivel socioeconómico, identificando que este fenómeno se presenta con mayor frecuencia en estratos socioeconómicos altos, existiendo una relación directa entre el nivel socioeconómico alto y la ciberagresión, lo cual se podría explicar debido al mayor acceso a los medios virtuales en los estratos altos, así como nivel socioeconómico bajo y la cibervictimización. Sin embargo, autores como Erdur y Kaysut (2007); Menay-López y Fuente-Mella (2014) refieren que no existe relación significativa entre el ciberbullying y el nivel socioeconómico debido a que la prevalencia entre victimización y perpetración es semejante en los sujetos de nivel socioeconómico medio y alto, aunque si existe una diferencia en cuanto a la accesibilidad y el medio por el cual los estudiantes son acosados.

En el caso de México no se cuenta con información concreta respecto a la condición social de los ciudadanos y el ejercicio del ciberacoso. En consecuencia, el objetivo del presente trabajo, es caracterizar la prevalencia de la conducta de ciberbullying de acuerdo al IDS de los CBTIS de la CDMX, utilizando el IDS-CDMX como un indicador fundamentado en el método de necesidades básicas insatisfechas (NBI), el cual permite comparar las condiciones de desarrollo social de la población residente en zonas específicas y las necesidades se representan a través de seis indicadores de carencia, los cuales, permiten medir el bienestar que debe tener la población para que pueda considerar satisfecha una necesidad. Se clasifican las áreas geográficas en cuatro rubros de desarrollo: alto, medio, bajo y muy bajo (Cerón & Raccanello, 2018).

La importancia de realizar este estudio radica en la repercusión que tiene dicho fenómeno en la vida personal, escolar y social de los adolescentes mexicanos, quienes serán parte fundamental de nuestra sociedad en su adultez, por ello se busca indagar la incidencia en zonas específicas de la Ciudad de México.

De esta manera, con este estudio se busca contribuir a la problemática que es en la actualidad el ciberbullying en México, proporcionando datos importantes respecto a los actores que participan en éste, identificando los niveles de conocimiento que tienen los adolescentes sobre el uso de las redes sociales, la autoeficacia percibida ante el manejo de herramientas útiles de las redes, si ceden ante la presión de sus compañeros a realizar conductas que no quieren realizar, además de la empatía y asertividad que poseen ante circunstancias de ciberagresiones, con la finalidad de, que en un futuro, se implementen recursos y programas para prevenir y detener dichas conductas, así

como generar nuevas estrategias en otras poblaciones.

Por consiguiente, el presente trabajo cuenta con un marco teórico dividido en dos capítulos, en el primero se brinda la definición, descripción, características, roles y prevalencia a nivel nacional e internacional del ciberbullying, así como las consecuencias que trae consigo en las distintas esferas de la vida del adolescente. Mientras que en el segundo capítulo se detallan los factores que se han visto involucrados en dicho fenómeno, agrupándolos en tres grupos: 1) variables psicológicas, 2) variables relacionadas con las TIC y 3) variables sociodemográficas. Posteriormente, se detalla el método utilizado para cumplir con el objetivo del presente trabajo, para continuar con la exposición de los resultados obtenidos a través del análisis estadístico. Y finalmente, se exponen las conclusiones y sugerencias para futuras investigaciones que se interesen en este tema que es de gran relevancia social.

1. Ciberbullying o acosos cibernético

En el presente apartado se expone con mayor detalle la conceptualización del *ciberbullying*, sus características, los roles participantes, las diversas formas de manifestarse, así como las consecuencias que tiene y el porqué de la importancia de su estudio. Finalizando con una revisión y exposición sobre los antecedentes y prevalencia de dicho fenómeno en México y en otras partes del mundo.

1.1 Conceptualización

La violencia ha estado presente desde hace mucho tiempo en la vida del ser humano en diferentes contextos: familia, trabajo, escuela. Dentro de este último entorno fue el psicólogo noruego Dan Olweus el pionero en estudiarlo a profundidad, introduciendo en 1970 la violencia entre iguales como campo de estudio sistemático, mundialmente conocido con la expresión *bullying* (Hernández & Solano, 2007). Sin embargo, en la actualidad, esta forma de violencia ha cambiado y se ha materializado gracias a las posibilidades que ofrecen los avances en las TIC, es así que la conjunción de la disponibilidad de internet, el alto uso de las redes sociales y las aplicaciones de comunicación han permitido que se disemine un nuevo tipo de acoso, el cual ha sido denominado como *ciberbullying* (Buelga & Pons, 2012).

A lo largo del tiempo el ciberacoso ha tenido múltiples conceptualizaciones debido a que depende directamente de la tecnología, la cual está en constante innovación, lo que ha dado origen a numerosas investigaciones realizadas por distintos autores, quienes le han otorgado una denominación diferente acorde al momento en que lo estudiaron. A continuación, se presenta la siguiente tabla (ver tabla 1) con las aproximaciones conceptuales más frecuentes desde los primeros registros que se tienen, aproximadamente, del 2005 hasta el 2019.

Tabla 1.*Definiciones del fenómeno de ciberbullying desde 2005 hasta 2019*

Autor	Año	Definición
Belsey	2005	“El uso de algunas Tecnologías de la Información y la Comunicación como el correo electrónico, los mensajes del teléfono móvil, la mensajería instantánea, los sitios personales vejatorios y el comportamiento personal en línea difamatorio, de un individuo o un grupo, que deliberadamente, y de forma repetitiva y hostil, pretende dañar otro (Belsey, 2005 p. 31).”
Willard	2005	“El <i>ciberbullying</i> es el envío y acción de colgar (sending y posting) textos o imágenes dañinas o crueles por Internet u otros medios digitales de comunicación (Willard, 2005 p. 1)”
Smith	2006	“Acto agresivo e intencionado llevado de manera repetida y constante a lo largo del tiempo, mediante el uso de formas de contacto electrónicas por parte de un grupo o de un individuo contra una víctima que no puede defenderse fácilmente (Smith, 2006 p. 2).”
Hernández y Solano	2007	“Se trata de emplear cualquiera de las posibilidades de uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación para hostigar con ensañamiento a su víctima (Hernández & Solano, 2007 p.23).”

Smith et al.	2008	“Es una acto intencional y agresivo realizado por un grupo o un individuo, utilizando formas electrónicas de contacto, en repetidas veces, a una o más víctimas que no pueden defenderse fácilmente por sí mismas (Smith et al., 2008 p. 376).”
Tokunaga	2010	“El <i>ciberbullying</i> es definido como cualquier comportamiento llevado a través de medios electrónicos o digitales por individuos o grupos que comunican o comparten mensajes hostiles o agresivos de manera repetitiva con la intención de lastimar o molestar a otros (Tokunga, 2010 p. 278).”
García-Maldonado et al.	2011	“Las herramientas tecnológicas favorecieron al bullying tradicional extendiéndose virtualmente a los hogares de los alumnos agredidos e intimidados, dando lugar al <i>ciberbullying</i> , el cual es una práctica de intimidación repetitiva a través de los servicios de Internet con la intención de dañar y donde hay un desequilibrio de poder entre los participantes (García Maldonado et al., 2011 p.115).”
Alianza por la Seguridad en Internet (ASI)	2011	“El <i>ciberbullying</i> es como el bullying, sólo que se lleva a cabo utilizando medios socio-digitales, como computadoras, celulares, asistentes personales (PDAs), iPods, iPads, consolas de videojuegos, etcétera, a través de servicios como el correo electrónico, la mensajería instantánea, sitios de redes sociales, mensajes cortos (SMS) de celular, publicaciones digitales de texto (blogs) o videos, etcétera (Alianza por la Seguridad en Internet [ASI], 2011 p. 5).”

Garaigordobil	2011	“Consiste en utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (tic), Internet (correo electrónico, mensajería instantánea o “chat”, páginas web o blogs), el teléfono móvil y los videojuegos online principalmente, para ejercer el acoso psicológico entre iguales (Garaigordobil, 2011 p.238).”
Mendoza	2012	“El ciberacoso es una forma de crueldad cuya característica es que ocurre en la red y aunque ocurre entre pares hay una característica muy importante que es el anonimato (Mendoza, 2012 p. 145).”
Castro	2013	“Es la violencia que se adapta a aquellos elementos que la cultura pone a su disposición como lo son las nuevas tecnologías y pantallas que se utilizan para dañar a otros dando origen al acoso escolar cibernético o <i>ciberbullying</i> (Castro, 2013 p. 61).”
Aquino	2014	“El <i>ciberbullying</i> consiste en que uno o más individuos agreden de manera repetida a otra persona, a través de dispositivos o servicios de tecnología (Aquino, 2014 p. 3).”
Ibarra	2014	“El <i>ciberbullying</i> es toda conducta relativa a la violencia o acto violento intencional y reiterado sobre una persona con un perfil más débil que el victimario, dicha agresión se desenvuelve a través de medios tecnológicos, principalmente internet (Ibarra, 2014 p. 90).”
Morales et al.	2014	“Es una forma de acoso donde se hace necesario el manejo de la tecnología como canal de comunicación de la violencia (Morales et al., 2014 p. 15).”

Gutiérrez	2015	“Considera que la violencia entre iguales ha existido desde siempre, pero con el tiempo han ido evolucionando las formas de llevarla a cabo, es por esto que con el surgimiento de las nuevas tecnologías nace un nuevo método de violencia, el <i>ciberbullying</i> (Gutiérrez, 2015 p. 4).”
Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI)	2015	“El ciberacoso supone una intromisión de naturaleza repetitiva en la vida íntima de una persona, utilizando para ello medios electrónicos, fundamentalmente Internet y teléfonos celulares con el objetivo de infligir maltratos y denigraciones (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2015 p. 1).”
Martínez-Ferrer et al.	2016	“El ciberacoso, también conocido como <i>ciberbullying</i> , comparte con el acoso escolar sus características definitorias, con la salvedad de que el uso de las TIC para las conductas de acoso potencia dos características que se asocian con un impacto negativo en las víctimas: anonimato del agresor, indefensión de la víctima (Martínez Ferrer et al., 2016, p. 33).”
Prieto	2018	“El uso de los medios tecnológicos para acosar, molestar o maltratar a la víctima (Prieto, 2018, p.106).”
Salmerón	2018	“Es la intimidación o acoso que ejerce una persona (ciberagresor) contra otra (cibervíctima) a través de medios electrónicos (Salmerón, 2018, p.134).”
Fuentes	2019	“Ciberacoso es un fenómeno inserto en el ámbito de la violencia por medio de las TIC, que ha superado las categorías tiempo y

espacio, razón por la cual puede presentarse a cualquier hora y lugar, así, niños, jóvenes y adultos pueden ser víctimas de agresiones de duración corta a indefinida, por parte de agresores anónimos o conocidos que actúan con el objeto de vejar, humillar y dañar a un tercero, con distintas finalidades como la diversión, venganza u otra (Fuentes, 2019, p.74).”

Nota: Elaboración propia, se retoman definiciones de acoso cibernético o *ciberbullying* a través de los años, del 2005 al 2019.

Como se aprecia en las definiciones anteriores hay dos constantes principales en donde la mayoría de los autores coinciden: la primera es que el *ciberbullying* es un acto violento llevado a cabo por un joven a otro, en donde busca desprestigiar y dañar a una tercerapersona y; la segunda, este tipo de violencia se sirve de las TIC para propagarse de manera virtual a un sinnfín de personas no importando el tiempo y espacio. No obstante, es importante considerar que el concepto de ciberacoso es cambiante por lo que, como mencionan Corpovisionarios (2015), éste debe ser adaptable y estar en constante actualización, ya que de lo contrario se corre el riesgo de investigar un concepto desactualizado. Sin embargo, también nos conduce al riesgo de estudiar por segmentos este fenómeno, lo cual obstaculizaría la comparación entre estudios de esta índole.

En lo que respecta al presente trabajo y con la finalidad evitar el problema anteriormente mencionado, se retoma la definición de Smith (2006) con quien concordamos en que el *ciberbullying* es una conducta intencional, hostil y constante, llevada a cabo por una persona o un grupo de personas a través de diversos medios electrónicos con la intención de dañar a una víctima indefensa.

1.2 Características del ciberbullying

Una vez teniendo clara la definición de ciberacoso es necesario hacer hincapié en sus características, ya que como vimos con anterioridad, existen ciertas similitudes con el *bullying* tradicional, sin embargo, existen propiedades únicas que le pertenecen a este tipo de acoso a causa del medio por el cual se ejecuta y en las que diversos autores coinciden (Avilés, 2010; Avendaño, 2012; Blanco et al., 2012; Castro, 2013; Dorantes, 2018; Hernández & Solano, 2007; León et al., 2012; Mora Merchán, 2018). De ellas se destacan las siguientes:

- Empleo de las TIC y el Internet.
- Es considerado como una forma de acoso indirecto, en el cual la persona que lo comete posee determinado dominio del uso de las TIC.
- Tiene mayor ocurrencia entre adolescentes de 12 años en adelante.
- Esta forma de acoso se difunde de manera masiva gracias al alcance que tienen los medios electrónicos.
- El acosador presenta menor sentimiento de culpabilidad e ignora las consecuencias de sus acciones debido al anonimato que le otorgan dichos medios.
- También se ven afectados los límites de tiempo y espacio por la movilidad y conectividad que las TIC ofrecen generando en la víctima un sentimiento de desprotección e inseguridad.
- El contenido que se comparte en redes sociales o plataformas de internet es difícil de eliminar en su totalidad, ya que puede ser descargado y almacenado para compartirlo nuevamente, convirtiéndolo en algo perdurable a través del tiempo.
- Otra facilidad que le brindan las TIC a este tipo de acoso es la rapidez con la que se difunde y la comodidad que le brindan al acosador de ejecutarlo en cualquier lugar y hora que decida.
- También existe un notorio desequilibrio de poder entre la víctima y el acosador, la cual no es necesariamente calificada por la fuerza física o el tamaño del agresor, sino por el dominio y el anonimato que le confieren las TIC.

Actualmente, entre los aparatos tecnológicos más utilizados se encuentran los celulares, computadoras, laptops, tabletas, televisores inteligentes y consolas de videojuegos, medios que permiten conectarse a Internet, teniendo acceso a una infinidad de sitios webs (YouTube, Google, Yahoo!, etc), redes sociales y aplicaciones (Facebook, Instagram, Messenger, Skype, Zoom, WhatsApp, Twitter, Tik Tok, etc). A través de las cuales se pueden manifestar el *ciberbullying*, debido al factor de anonimato y difusión masiva de la agresión por medio de llamadas, mensajes, publicaciones de archivos multimedia como fotografías, audios o vídeos, comentarios, correos electrónicos y salas de chat en plataformas de videojuegos.

Tan solo en México, de acuerdo con el MOCIBA (INEGI, 2021), el 75% de 84.1 millones de mexicanos con edades comprendidas de los 12 en adelante han utilizado Internet a través de los aparatos anteriormente mencionados. En consecuencia, es de imaginar que gran parte de ellos puede estar expuesto a formar parte de un fenómeno de violencia como lo es el *ciberbullying* en cualquiera de sus tres roles: víctima, acosador o testigo/observador.

1.3 Tipos de ciberbullying

Son múltiples las formas de maltratar a través de las nuevas tecnologías y pueden clasificarse en varios tipos. Respecto a esto Willard (2005) establece una tipología, proponiendo ocho principales tipos de conductas de acoso clasificadas según la acción realizada por el agresor:

1. Es denominado *flaming*, en el cual su objetivo es incitar o provocar una pelea cibernética a través de mensajes hostiles que incluyen lenguaje ofensivo y humillante, principalmente dirigidos a una persona o grupos de internet. Este puede ser a través de celulares o plataformas de internet como las redes sociales.
2. A este tipo lo denominó *harrasment*, mejor entendido como acoso, el cual trata del envío prolongado de mensajes ofensivos a una persona, los cuales pueden ser privados a través del correo electrónico, plataformas como las redes sociales o mensajes de texto.
3. Este se refiere a la *denigración*, la cual consiste en crear, enviar y difundir información falsa como rumores o mentiras sobre una persona con la intención de destruir su reputación o sus amistades. Presentándose con mayor frecuencia en redes sociales o en páginas especiales que los alumnos crean para dañar la reputación de la

víctima.

4. Este tipo es denominado imitación, enmascaramiento o suplantación, en el cual el acosador tiene un perfil falso para enviar o publicar material en la web con el objetivo de dañar la imagen o destruir la reputación de una persona, llevándola a situaciones peligrosas o de riesgo. Este tipo de ciberacoso ocurre con mayor frecuencia en redes o plataformas sociales.
5. Este es llamado *cyber stalking*, el cual implica un nivel superior de amenazas e intimidación, causando miedo por parte de la víctima sobre su seguridad individual. La insistencia de buscar cualquier forma y medio de importunar toma consistencia, teniendo como objetivo principal denigrar la imagen de la víctima para excluirlo de sus relaciones sociales.
6. Respecto al sexto tipo es denominado *outing*, el cual es la divulgación de secretos o información vergonzosa de alguna persona sin su consentimiento a través de mensajes o fotos. En este tipo de violencia es común que el acosador finja ser un amigo y realice preguntas personales para chantajear con la finalidad de obtener algún beneficio (dinero, sexo, información, etc.).
7. Este tipo de violencia se refiere al *engaño*, en el cual el acosador miente con la finalidad de conseguir que una persona proporcione información privada y que le cause vergüenza, para posteriormente difundirla en Internet.
8. En este tipo es la *exclusión*, que consiste en apartar a una persona o compañero de un grupo o equipo de forma intencional y cruel.

Además de los anteriores tipos de abuso cibernético, Avendaño (2012) menciona dos nuevas formas de interacción que han aparecido debido a la evolución continua de la tecnología móvil y digital:

1. La *amenaza cibernética*, la cual consiste básicamente en una advertencia directamediante mensajes permeados de una clara inestabilidad emocional por parte del joven que los envía; y que suelen tener un desenlace violento hacia otra persona o contra sí mismo.

2. *Sextorsión*, hace referencia al chantaje sufrido por una persona cuando imágenes íntimas o con contenido sexual llegan a manos de un agresor quién coacciona a la víctima a realizar determinadas conductas (darle dinero, mantener relaciones sexuales con él/ella, envío de imágenes, etc.) a cambio de no difundir o publicar dicho contenido en las redes sociales o difundirlo entre el grupo social de la víctima.

1.4 Roles participantes

El proceso del ciberacoso es complejo e identificar los roles que son asignados a los participantes de este fenómeno es de suma importancia, respecto a esto diversos autores (Hernández & Solano, 2007; Garaigordobil, 2011; Brito & De Santiago, 2017; Cardozo et al., 2017; Durán et al., 2018; Herrera et al., 2018) coinciden en tres protagonistas, los cuales también se identifican en el *bullying* tradicional, siendo el agresor, la víctima y los testigos.

Involucrarse directamente en alguno de los roles de este tipo de acoso suele estar ligado a determinadas características por lo que algunos autores (Garaigordobil, 2011, Avendaño, 2012; Ferreres, 2016) describen los rasgos que los caracteriza, destacando los siguientes rasgos:

1.4.1 Ciberagresor

De acuerdo con Avendaño (2012) y Ferreres (2016), se ha encontrado que las personas que se encuentran dentro de este rol presentan sentimientos de poder y seguridad gracias al manejo y accesibilidad que le brindan las TIC, lo que les permite controlar la situación de ciberviolencia y permanecer en anonimato. Por lo regular, quienes se encuentran dentro de este rol suelen presentar poca o nula empatía por el otro, además de que poseen un comportamiento agresivo y suelen ser dependientes de los medios electrónicos, llevándolos, en la mayoría de los casos, a aislarse socialmente. Por lo que la mayoría de estos jóvenes tienden a preferir la vida virtual y suelen tener diferentes cuentas de correo en Internet o varios números de celular. También, pertenecen, con mayor frecuencia, a diversas comunidades virtuales o poseen sus propios espacios personales en la red como blogs o páginas.

Por otra parte, Brito y De Santiago (2017), mencionan que el ciberagresor ejerce violencia de forma anónima sobre un igual más débil que él, dicho rol puede ser asumido por una sola persona o por varias bajo la dirección de un líder, y además de puede presentarse en dos modalidades: *ciberagresor común*, quien realiza acciones de hostigamiento y *ciberagresor-víctima*, quien incita

al victimario para ser agredido y así responder al hostigamiento.

Finalmente, es necesario señalar que esta información no es precisa, ya que no se cuenta con un parámetro exacto que ayude a delimitar los rasgos de los ciberagresores debido a la facilidad que otorga el Internet para cambiar de identidad.

1.4.2 *Cibervíctima*

Respecto a este rol, Ferreres (2016) menciona que suele tratarse de personas sumisas, tímidas, con carencias en habilidades sociales y con un círculo de amigos reducidos, en muchos de los casos suelen aislarse socialmente. Sin embargo, aunque estas características coinciden con las que se mencionan para las víctimas de acoso presencial, las víctimas de ciberbullying simplemente pueden haber sido grabadas realizando cualquier actividad y posteriormente expuestas al difundir el video o la imagen.

De acuerdo con Moretti y Herkovits (2021), los jóvenes que son víctimas de ciberacoso tienen a visualizarla como un acto violento que no cesa, debido a la repetición ilimitada del contenido que le brinda el espacio cibernético, lo cual les hace sentirse humillados y lastimados. De esta manera, algunas víctimas suelen sentirse impotentes por no poder controlar las vistas y reproducciones del contenido donde se les acosa provocando enojo y que en algunas ocasiones suelen responder a dichas agresiones a través de insultos contra el acosador. Otra forma de reaccionar ante esta situación es minimizando la conducta de ciberagresión, de esta manera actúan como si no les afectara considerando que no es motivo de vergüenza lo que circula sobre él/ella por las redes.

Por último, cabe resaltar que existen algunas características similares entre las víctimas y los agresores, dentro de las cuales se encuentran las mencionadas por Dorantes (2018), quien señala el uso excesivo de aparatos electrónicos como el computador, problemas de autoestima, depresión y soledad.

1.4.3 *Testigos o espectadores*

En este rol, de acuerdo con Avendaño (2012) y Ferreres (2016), se encuentran todos aquellos jóvenes que observan el acoso, sin embargo, pueden o no apoyar al agresor en tal acoso. Respecto a esto, Avendaño (2012) destaca dos grupos de espectadores, las cuales dependen de la postura que este tome con respecto a la situación de *ciberbullying*:

1. En este grupo se encuentran dos tipos de espectadores: activos, que son aquellos jóvenes que incitan al agresor, lo apoyan o lo protegen, alentando a que continúe con el acoso. De igual forma, en este grupo también se incluyen aquellos que no actúan, es decir, no hacen comentarios ni pro ni en contra de la violencia de la que son testigos. Eso muchas veces puede ser por miedo a ser un nuevo blanco del acosador, por falta de interés o no poseen las herramientas necesarias para responder ante este tipo de situaciones.
2. Este segundo grupo está formado por aquellos jóvenes que confrontan al acosador de *ciberbullying* y muchas veces buscan apoyar a la víctima y defenderlo de tal agresión. Por lo regular, suelen denunciarlo con un adulto de su confianza. Estos jóvenes toman una actitud humanitaria al ayudar a la víctima y denunciar el acto a un adulto, ya sea el profesor, algún profesional de la escuela o adulto de confianza.

Además, debe señalarse que los espectadores, pueden o no conocer a la víctima y/o agresor. Ya que como refiere Avendaño (2012) muchos de los mismos sólo son miembros de un grupo en Internet o, algunas veces, llegan al contenido multimedia de peleas o acosos a través de una búsqueda en la red.

Finalmente, se resalta el hecho de que el papel de los espectadores en este tipo de violencia como lo es el *ciberbullying* es de suma importancia, ya que como lo refiere Ferreres (2016), ellos son quienes podrían hacer la diferencia al no quedarse callados y denunciar dicho acto para terminar con él.

1.5. Población afectada por el ciberbullying

Respecto a la población que puede ser afectada por *ciberbullying*, Hernández y Solano (2007) encontraron que aproximadamente niños y jóvenes entre los 10 y 20 años son más propensos de involucrarse en situaciones de ciberacoso, esto puede deberse a la pronta accesibilidad de adquirir un teléfono celular, computadora o tablet con acceso a Internet. Inclusive, este rango de edad puede variar en función de la prolongación de la etapa infantil y adolescente que algunos jóvenes experimentan. En este sentido, la relación que existe entre el ciberacoso y la edad, autores como Buelga y Pons (2012) mencionan que la etapa más crucial de victimización es la adolescencia temprana y se observa una disminución de estos comportamientos en la adolescencia media. En el rol de los ciberagresores se ha evidenciado que la mayor repercusión se da aproximadamente entre

los 13 y 15 años, encontrando que el ciberacoso severo (más de una vez por semana) más frecuente se da en la adolescencia temprana, mientras que el ciberacoso de intensidad moderada (menos de una vez por semana) lo es más en la adolescencia media.

Castro (2013) identificó que estos actos suelen acontecer en los círculos sociales más cercanos, ocurriendo principalmente entre amigos, ex-amigos, ex-novios/as y compañeros de clase, mientras que no es habitual entre desconocidos. Sin embargo, se da con mayor frecuencia en jóvenes pertenecientes a algún grupo vulnerable, por ejemplo, la comunidad LGBTTTQ+ presenta más posibilidades de acabar siendo víctima que otros sectores y las personas con discapacidad tienen el doble de probabilidades de sufrir *ciberbullying* que aquellos que no forman parte de ese grupo (Castro, 2013). Respecto al género, expone que las mujeres sufren más ciberataques que los varones.

1.6. Consecuencias

Es de esperarse que el *ciberbullying* como acto violento tenga consecuencias no gratas, causando un daño recurrente y repetitivo con impacto significativo en las personas que participan el dicho fenómeno. A consecuencia de ello ha habido una creciente preocupación social por este fenómeno, ya que como mencionan Garaigordobil et al. (2018), de manera progresiva la sociedad ha tomado conciencia de la gravedad que tiene la violencia entre iguales, tras constatarse que el ciberacoso tiene consecuencias muy negativas para todos los implicados.

Si bien, se han encontrado más estudios enfocados a los efectos negativos que presenta la víctima, también se ha investigado acerca del daño que genera en los otros dos roles, es decir, al ciberacosador y, en menor cantidad, a los ciberbystanders. Es por esto que en el presente apartado se brinda una descripción de dichas consecuencias en cada rol participante, comenzando por la víctima, siguiendo por el ciberacosador y terminando con los testigos.

1.6.1 Consecuencias del ciberbullying en las víctimas

Debido al alcance masivo que tiene el *ciberbullying* propio de los medios por los cuales se materializa, afectan a la víctima de dicho acoso en diferentes aspectos de su vida, principalmente, el psicológico y el social. Respecto a esto, diversos autores (Hernández & Solano, 2007; Arroyave, 2012; Avendaño, 2012; Garaigordobil et al., 2018) concuerdan en que las víctimas pueden presentar

problemas de ansiedad, fobia escolar, diversas alteraciones en el estado de ánimo, depresión, bajo rendimiento escolar, baja autoestima, problemas con su autoconcepto, aislamiento social, absentismo escolar, dificultades de aprendizaje, sentimiento de preocupación constante, ira reprimida, fatiga, sentimientos de impotencia, trastornos del sueño y trastornos en la alimentación.

De igual forma, la Alianza para la Seguridad en Internet (2011) publicó en la Guía para la Prevención del *Cyberbullying* que dicho fenómeno puede provocar en la víctima conflictos con sus padres, comportamientos agresivos fuera del mundo virtual, consumo de sustancias nocivas (alcohol o drogas) e incluso desencadenar en eventos extremos como el suicidio, siendo la consecuencia más grave de todas. Estos lamentables escenarios son el resultado de la violencia que conforma al ciberacoso, ya que desde éste la víctima puede ser denigrada, suplantada, acosada por un sin fin de personas que no tienen relación directa con ella en la vida real, sufren episodios de exaltación y de vergüenza, ya que secretos o información íntima es divulgada a través de medios electrónicos.

En suma, es de esperarse que dichas consecuencias mermen la calidad de vida del niño o joven que está siendo víctima de *cyberbullying*, alejándose de su medio social, provocando problemas en su autoestima y autovaloración, lo cual, es sumamente preocupante ya que se encuentran en una etapa donde la identidad y personalidad se están formando y son importantes en su rendimiento futuro dentro de la sociedad.

1.6.2 Consecuencias del cyberbullying en los agresores

En lo que respecta al rol del ciberagresor poco se ha indagado sobre los efectos que tiene sobre él este fenómeno. No obstante, algunas investigaciones (Hernández & Solano, 2007; Avendaño, 2012; Garaigordobil et al., 2018) han encontrado que sufren una afectación en el rendimiento académico, absentismo escolar, presenta problemas con las figuras de autoridad tanto en la escuela como en la casa, consumo de alcohol y drogas, desarrollo de una personalidad sin empatía, cruel e insensible frente al dolor ajeno, desarrollo de conductas antisociales, dificultades para cumplir las normas, problemas de control de ira, impulsividad, el retiro de aparatos electrónicos o cierre de sus cuentas en redes sociales, limitación o prohibición en el uso de Internet, reclamos por parte de la víctima y personas allegadas a ella.

Por otra parte, dentro de las consecuencias más preocupantes se encuentra el hecho de que el agresor puede generar la creencia de la violencia como medio para conseguir sus objetivos.

Además, el agresor no percibe el daño que le está causando al otro y, debido a su anonimato, llegan a pensar que no les puede pasar nada y que sólo están dando su punto de vista respecto a cierta imagen, vídeo o comentario, excusándose en el derecho a la libre expresión (Garaigordobil et al., 2018).

En resumen, estas consecuencias son alarmantes, ya que a la larga pueden generar numerosos problemas de adaptación personal, social y laboral en de su vida. Además de que pueden inmiscuirse en conductas pre-delictivas (Garaigordobil et al., 2018).

1.6.3 Consecuencias del ciberbullying en los testigos/observadores

Si las consecuencias en el rol de los ciberagresores han sido poco estudiadas en los observadores o testigos han sido menores, no obstante, estos últimos no son inmunes a las consecuencias de tal violencia, ya que pueden llegar a desarrollar una actitud pasiva, tolerante y una percepción equivocada de su propia valía personal ante la injusticia. Además de que puede que la exposición constante a este tipo de material puede hacer que normalice este tipo de acciones violentas (Avendaño, 2012). Por último, según la Alianza por la Seguridad en Internet A.S.I (2011) se encuentra la probabilidad de que desarrollen fuertes sentimientos de culpabilidad al observar tal violencia.

1.7. Antecedentes del ciberbullying

En lo que concierne al origen del *ciberbullying* es difícil identificar el evento o incidente específico en el tiempo, sin embargo, Castro (2007) considera que su surgimiento se remonta al año 2003 en Canadá cuando un adolescente de 15 años con sobrepeso llamado Ghyslain se convirtió involuntariamente en la estrella de un video que aún circula por Internet titulado “Star Wars Kid”, el cual fue difundido por sus amigos. La virilización y amplitud de dicho vídeo trajo consigo demasiadas burlas por parte de sus compañeros de la escuela por lo que los padres procedieron legalmente en contra de los responsables de la difusión del material, sin embargo, el impacto que el acoso causó en Ghyslain lo llevó a ser internado en una institución psiquiátrica. Este hecho provocó mayor interés sobre el estudio del *ciberbullying* por parte de los investigadores y de la sociedad en general, lo que permitió identificar casos similares en donde hay una víctima con serios problemas emocionales debido a la burla y exposición en público por medio de Internet, redes sociales y teléfono celular.

Respecto a las investigaciones realizadas en torno a este tema, Corpovisionario (2015) señala que, si bien existen publicaciones académicas desde el año 2003, el auge de investigaciones sobre este fenómeno se sitúa en la segunda década del siglo XXI, de manera concreta en 2012. Sin embargo, también señala que hasta el año 2007, el número máximo de publicaciones sobre el tema fue de siete. En el año 2008, la cifra subió a 18; en 2009, a 34; en 2010, a 51; en 2011, a 59 y en 2012 a 182. Y en los años siguientes se presentó un leve descenso, de 182 artículos a 173 en 2013, 178 en 2014 y 179 en 2015. Esto debido a que se sabe que el *ciberbullying* es un tema reciente ya que su surgimiento depende de las TIC 's y su evolución con el paso del tiempo.

Asimismo, realizó una clasificación de las publicaciones encontradas de acuerdo a su procedencia geográfica, teniendo como resultado datos interesantes en donde la mayor parte de las publicaciones halladas en la base de datos Scopus son anglosajonas con más de 800 artículos. Y en menor número reportaron trabajos en español, los cuales se pueden encontrar en bases de datos latinoamericanas como Scielo, Google académico y Redalyc; siendo ésta última donde se encontraron sólo 88 artículos. Lo anterior permite dar cuenta de cómo ha sido el progreso en las investigaciones en torno al *ciberbullying* a nivel global, siendo notoria la diferencia entre países de habla inglesa y de habla hispana. Dichas diferencias son importantes, pues, aunque las modalidades de agresión virtual son globales, existen diferencias culturales que modulan sus características locales, lo cual permite conocer la forma en la que cada país lo previene e interviene, además de que proporciona datos respecto su incidencia, lo que permite evaluar si las medidas que se han implementado hasta la fecha han sido suficiente para disminuir los casos de *ciberbullying* en su población. Por tal razón, en los siguientes apartados se desglosa a mayor detalle la prevalencia del *ciberbullying* en el mundo y en México mediante una revisión bibliográfica de las investigaciones más relevantes.

1.8 Prevalencia del ciberbullying a nivel internacional

El *ciberbullying* es un acto de violencia ejercido a nivel mundial por lo que su estudio se ha extendido en diversos países con la finalidad de conocer con mayor precisión sus características y modo de ejecución para poder brindar propuestas de intervención efectivas contra este fenómeno. Uno de los aspectos que se resaltan respecto al estudio de dicho fenómeno es el conocer su prevalencia en diferentes países para establecer similitudes y diferencias de carácter cultural (Herrera, Romera & Ortega, 2018). En consecuencia, se presentan algunos estudios realizados en algunos países como Estados Unidos, Canadá, España, China, Taiwán, Australia, Argentina, Brasil,

Bolivia, Perú y Colombia.

En Estados Unidos los investigadores Kowalski y Limber (2013), realizaron un estudio con 931 adolescentes en Pensilvania con el objetivo de examinar la relación entre sus experiencias con el *ciberbullying* y el *bullying* tradicional y la salud mental, física y rendimiento académico de los estudiantes; encontrando que el 10% de los participantes ha sufrido de ciberacoso por lo menos en una ocasión, mientras que el 6% participó como ciberagresor. Otro estudio más reciente es el de Hinduja y Patchin en 2017, el cual fue retomado en el Primer Reporte sobre *Cyberbullying* de la Fundación Scholas (2019), en dicho estudio participaron 5700 estudiantes estadounidenses, de los cuales el 33.8% afirmó haber sido víctima de ciberacoso durante toda su vida, mientras que un 16.9% señaló haber sufrido acoso cibernético durante los últimos 30 días y sólo un 11.5% admitió haber sido agresor con sus compañeros. Es de apreciarse el aumento en las cifras de los jóvenes implicados en alguno de los roles, esto puede deberse al crecimiento acelerado de las TIC y la diversificación de las redes sociales, las cuales están en constante actualización.

En el marco canadiense las investigadoras Cappadocia, Craig y Pepler (2013) efectuaron un estudio con 1,972 estudiantes de preparatoria a quienes evaluaron durante un año con la finalidad de conocer la prevalencia de dicho fenómeno y los factores de riesgo asociados a éste, encontrando que cerca del 10% de los participantes han estado involucrados en alguno de los roles de víctima o agresor, mientras que sólo el 5% señaló haber sido acosadores victimizados. Otro estudio enfocado en la prevalencia del ciberacoso en Canadá fue realizado por Beran et al. (2015), quienes en una muestra de 1,001 de jóvenes de 10 a 17 años identificaron que el 13.9% de ellos ha sido cibervíctima y un 7.9% de los participantes han sido ciberacosadores. Cabe resaltar el aumento en las cifras de jóvenes involucrados en este fenómeno con el paso de los años, al igual que en el contexto estadounidense, dicho crecimiento puede deberse a las nuevas redes sociales y a que los adolescentes tienen cada vez más experiencia en éstas.

Respecto a China, la Fundación Scholas (2019) señaló que entre 2013 y 2018 la prevalencia de cibervíctimas adolescentes pasó de 14% a 57%, mientras que el rol de ciberagresor pasó de 3% a 35%. En el caso de Australia, de acuerdo con dicha fundación, las prácticas de acoso cibernético aumentaron entre estudiantes de 10 a 15 años y un total de 20% de ciberacoso está presente en su población. En cuanto a Taiwán, Fong-Ching et al. (2013) identificaron que el 18.4% de una muestra de 2,992 estudiantes de preparatoria han sido víctimas de ciberacoso, en tanto sólo un 5.8% han desempeñado el rol de ciberacosador y el 11.2% de ellos han sido acosadores victimizados.

Del continente europeo destaca España como uno de los países con mayor número de artículos registrados sobre *ciberbullying*, tal es el caso del estudio dirigido por Buelga et al. (2010), quienes con una muestra 2101 adolescentes de entre 11 y 17 años encontraron que el 24.6% de ellos han sido acosados por el móvil en el último año, y un 29% por internet, tomando en cuenta que este acoso tiene una duración menor a un mes. De igual manera, Estévez et al. (2010) hallaron en una muestra de 1431 adolescentes de entre 12 a 17 años pertenecientes a la provincia de Vizcaya, que el 30.1% de los adolescentes ha sufrido algún tipo de ciberagresión. Siendo la agresión más común recibir mensajes amenazantes o insultantes por e-mail con un 16.7% y por celular con un 13.8%. Seguida por la usurpación de identidad, la cual fue señalada por el 15.8% de los participantes, dicha acción se realiza para enviar mensajes por e-mail con la finalidad de crearle problemas a la víctima. Por último, el 12% señaló la acción de escribir comentarios con el fin de ridiculizar a la víctima.

Otra investigación es la de León et. al (2012) quienes con la finalidad de analizar la prevalencia del fenómeno *ciberbullying* tomaron una muestra de 1700 estudiantes de Educación Secundaria de Extremadura, pertenecientes a 22 centros públicos y privados- concertados españoles y obtuvieron que el porcentaje medio de agresores es de 6.4% y el de víctimas 6%. Un estudio más es el de García (2013), quien en una muestra de 1278 estudiantes de nivel primaria pertenecientes a la comunidad de Andalucía encontró que el 31.2% de los estudiantes han estado desempeñando alguno de los roles del *ciberbullying*, teniendo como resultado que el 9.3% ha sido víctima de tal acoso, mientras que el 5.5% lo ha perpetrado y un 3.4% han sido acosadores victimizados.

Siguiendo con España, Fernández (2015) realizó un estudio para su tesis doctoral con el objetivo de identificar la prevalencia del fenómeno de *bullying* y *ciberbullying* en 1.322 adolescentes y jóvenes de 12 a 20 años, encontrando que cerca del 80% de los participantes han estado implicados en alguna situación de ciberacoso, teniendo como resultado que el 43.9% de la población estudiada fue víctima de *ciberbullying*, de las cuales el 19.1% también ha participado como víctima y agresor de manera simultánea. Mientras que el 23.6% ha desempeñado el papel de ciberagresor, por último, un 76.9% han sido ciberobservadores de dicho acto. No obstante, la autora realizó una clasificación de aquellos estudiantes implicados en *ciberbullying* severo, es decir, que lo sufren o lo ejecutan de manera muy frecuente, teniendo como resultado de la muestra estudiada que el 10.8% de los adolescentes han sido cibervíctimas, el 5.8% fueron ciberagresores severos y un 35.2% señalaron haber visto que unos compañeros ciberagredían a otros con mucha frecuencia.

Por último, se encuentra la investigación realizada por Solera (2017) con 25,935 estudiantes de secundaria, de entre 12 a 18 años, pertenecientes a todas las Comunidades Autónomas de España siendo uno de sus objetivos generales conocer la situación real del *ciberbullying* en España, respecto a esto obtuvieron que el sólo un 9.8% de los participantes han sido víctimas, mientras que el 3% han fungido como agresores y un 6% han sido agresores victimizados. Si bien los datos no parecen alarmantes hay que considerar que el tamaño de la muestra a diferencia de las investigaciones anteriores es más grande, por lo que se puede decir que por cada mil estudiantes hay una víctima.

Por otra parte, en América del Sur, se encuentra Colombia con más estudios realizados sobre la prevalencia de este fenómeno, donde se ha encontrado que los porcentajes de cibervíctimas oscilan entre 5% (Beltrán et al., 2016) y 27.5% (Redondo et al., 2017), y de ciberagresores entre 2.5% (Herrera et al., 2018) y 26.7% (Redondo et al., 2017); además un estudio (Herrera et al., 2018) identifica un 5.5% de cibervíctimas-ciberagresoras. Otro estudio en este continente fue llevado a cabo por Del Río et al. 2009, con una muestra de 20,941 alumnos de 10 a 18 años, de los cuales, 1970 participantes eran de Argentina, donde encontraron que el 20.2% han sido ciberagresores, mientras que el 18.4% ha sido víctima de ciberacoso. Una investigación más reciente interesada en evaluar la incidencia de cibervictimización y ciberagresión jóvenes argentinos fue llevada a cabo por Resett (2016), quien a partir de una muestra de 898 estudiantes de edades comprendidas entre 12 y 18 años descubrió que el 14% de ellos han sido víctimas de ciberacoso, un 9% ha desempeñado el rol de ciberagresor y, por último, un 16% han sido ciberagresores-victimizados. Debe considerarse que la variación de las cifras de prevalencia de ciberacoso entre ambos estudios puede deberse al tamaño de la muestra y al instrumento de evaluación utilizado para cada uno de ellos.

En Brasil, de acuerdo con Mallmann et al. (2018) llevaron a cabo un estudio con el objetivo de analizar la prevalencia de *ciberbullying* en 273 adolescentes de dos ciudades de Río Grande do Sul, en edades comprendidas entre los 13 a los 18 años, de los cuales el 58% señaló haber estado involucrado en un caso de ciberacoso, de los cuales el 12.5% han sido víctimas, un 10.3% participaron como ciberagresores y un 35.2% son ciberagresores-victimizados. Mientras que en Bolivia las investigadoras Ayala, Castro, Molina y Saavedra (2015) realizaron un estudio con 400 estudiantes de secundaria con el objetivo de recabar información acerca del impacto que tiene el *ciberbullying* en dicha población estudiantil, encontrando que, respecto a la presencia de este tipo de acoso, el 78% de los participantes se han visto involucrados en este tipo de violencia. Otro estudio más reciente es el realizado por Pico (2018), quien evaluó a 266 estudiantes de secundaria

de entre 10 a 20 años de edad con la finalidad de identificar la dominancia del *bullying* y *ciberbullying* en dicha población, encontrando que el 76% de los jóvenes se han involucrado en alguno de los roles, sin embargo, los resultados no son claros respecto al porcentaje de cada uno de los papeles.

Finalmente, en Perú las investigadoras Idme y Vargas (2019) realizaron una investigación con 448 adolescentes de 13 a 19 años, la finalidad fue describir la relación entre la adicción a las redes sociales y el *ciberbullying*, encontrando respecto a la prevalencia de dicho fenómeno que en esa comunidad la mayoría de los estudiantes se sitúan en un nivel bajo de ciberacoso (65.8%) y sólo un 4.5% de los estudiantes señalaron ubicarse en un nivel alto de *ciberbullying*.

1.9 Prevalencia del ciberbullying en México

En México, Lucio (2009) llevó a cabo un estudio sobre conductas de riesgo en Facebook en 1200 estudiantes de escuelas preparatorias y facultad del Estado de Nuevo León, con la finalidad de conocer las conductas de acoso e intimidación a través de Facebook, el uso compulsivo o adicción a esta red social, la inseguridad a la que se exponen los jóvenes al hacer públicas situaciones propias de su intimidad, y la transmisión de emociones negativas. Teniendo como resultado, respecto a la variable de conductas de acoso e intimidación a través de Facebook, que un 20.4% ha sido víctima de insultos en Facebook, un 9.2% ha recibido amenazas, a un 17.8% de los estudiantes los han ridiculizado; a un 16.2% les han escrito en sus muros palabras que los ofenden; a un 12.2% les han escrito palabras que los han hecho sentir acosados sexualmente a la persona. La violencia abarca la dimensión más íntima del ofendido, pues un 9.2% de la muestra fue víctima de agresores que lo desprestigiaron difundiendo cosas de su intimidad; a un 7.8% le robaron fotografías de su galería en *Facebook* y las difundieron transformadas con el fin de causarles daño; a un 9.8% le robaron la contraseña para acceder a su cuenta de Facebook.

García Maldonado et al. (2012) llevó a cabo una investigación con estudiantes de 11 a 15 años, el objetivo de este trabajo era determinar la prevalencia de *ciberbullying* y explorar la asociación con las consecuencias del *bullying*, encontrando que el 3.5% de los estudiantes sufrieron acoso virtual, también se encontró un 2.8% de ciberagresores. De igual manera, Avendaño (2012) realizó un trabajo para describir el acoso cibernético en estudiantes de educación media superior, mediante la aplicación del Cuestionario de Acoso Cibernético (CAC), a una muestra de 300 alumnos, los cuales estaban inscritos en diferentes planteles ubicados de la CDMX, encontrando un

16.22% de víctimas, 4.95% de agresores y un 49.38% de testigos. Otra investigación es la de los autores Vega López et al. (2013) quienes con el objetivo de identificar la prevalencia de cibervíctimas y las características de agresión estudiaron a una muestra de 191 alumnos de entre 12 y 15 años, encontrando un 14.3% de cibervíctimas siendo la principal forma de agresión la transmisión de textos e imágenes insultantes por el móvil, seguida por mensajes de texto o imágenes negativas.

Actualmente, el Módulo sobre Ciberacoso [MOCIBA] (INEGI, 2020), cuyo objetivo es brindar información estadística sobre la prevalencia de ciberacoso entre personas de 12 años y más que sean usuarias de cualquier tipo de dispositivo, así como el tipo de ciberacoso experimentado y su caracterización. Dentro de las situaciones de ciberacoso que se miden en dicha encuesta se encuentran las siguientes:

1. Recibir mensajes ofensivos, con insultos o burlas
2. Recibir llamadas ofensivas, con insultos o burlas
3. Que una persona publique información personal, fotos o videos (falsos o verdaderos) con la intención de dañar a la víctima
4. Recibir críticas por la apariencia física (forma de vestir, tono de piel, peso, estatura, etc.) o clase social
5. Recibir insinuaciones o propuestas de tipo sexual que son consideradas molestas
6. Que una persona se hiciera pasar por usted para enviar información falsa, insultar o agredir a otras personas
7. Ser contactado(a) por medio de nombres falsos para molestar o dañar
8. Ser vigilado en los sitios o cuentas en Internet para causar molestia o daño
9. Ser provocado en línea para que reaccione de forma negativa
10. Recibir fotos o videos de contenido sexual que le molestaron (INEGI[MOCIBA], 2020, p. 16)

Teniendo como resultado que, de octubre a noviembre de 2020, un total de 16.1 millones de ciudadanos entre edades comprendidas de 12 años y más fueron víctimas de ciberacoso, de las cuales el 22.5% fueron mujeres y el 19.3% hombres. Siendo más propensos los hombres de 20 a 29

años a experimentar el ciberacoso a través de estas situaciones: contacto mediante identidades falsas (37.1%), recibir mensajes ofensivos (36.9%) y recibir llamadas ofensivas (23.7%). Mientras que las mujeres de 12 a 19 años son quienes tendieron a ser víctimas de ciberacoso experimentando las siguientes situaciones: recibir insinuaciones o propuestas sexuales (35.9%), contacto mediante identidades falsas (33.4%) y recibir mensajes ofensivos (32.8%). Un aspecto que destaca en esta población es que navegan en Internet en promedio una hora más en comparación con aquellas personas que no reportaron ser víctimas de *ciberbullying*.

Por último, cabe destacar que los encuestados a través de este Módulo sobre Ciberacoso (INEGI, 2020) reportaron que la sensación que les generó haber sufrido este tipo de violencia fue, tanto a mujeres como a hombres, enojo con 68% y 58.8%, respectivamente; seguido por la sensación de desconfianza, con 38.4% y 32.3% para mujeres y hombres, respectivamente. Además, se encontró que la acción más tomada por las víctimas fue el bloqueo de la persona, cuenta o página de donde provenía el acoso (70.1% de las mujeres y 52.9% de los hombres), seguida por ignorar o no contestar (25% en el caso de las mujeres, 35.4% en el caso de los hombres).

2. Factores asociados al ciberbullying

En el capítulo anterior se dedicó a definir el fenómeno del *ciberbullying*, así como su prevalencia nivel internacional y nacional, sin embargo, se sabe que es un tema complejo el cual se encuentra permeado por diversas variables, las cuales pueden o no presentarse a la par de dicho fenómeno o influir o no en su incidencia. Por lo tanto, en el presente capítulo se pretende exponer de qué manera se relacionan las variables psicológicas, las asociadas con las TIC, y las variables sociodemográficas al *ciberbullying*.

2.1. Variables psicológicas

Como se pudo apreciar en el capítulo anterior, el *ciberbullying* es un acto de violencia influido por diversos elementos, en lo que respecta a las variables psicológicas, estas han sido retomadas por algunos estudios y se encuentran vinculadas como consecuencia del *bullying* y/o *ciberbullying*, tal es el caso de la investigación realizada por Estévez et al. (2010), quienes señalaron a la depresión y baja autoestima como repercusiones emocionales en las personas que fueron víctimas de dicho fenómeno. Sin embargo, para efectos de este trabajo se pretende identificar si las siguientes variables psicológicas están asociadas con el *ciberbullying*: autoestima, autoeficacia, habilidades sociales, asertividad y presión de pares. Por lo tanto, en el siguiente apartado se presentan a mayor detalle investigaciones que respaldan dicha información.

2.1.1 Autoestima

La variable de autoestima es considerada por diversos autores como la valoración que hace la persona sobre sí misma, tomando en consideración las diversas dimensiones que conforman su personalidad, dicho juicio de sí mismo puede ser tanto positivo como negativo, involucrando los sentimientos, pensamientos, actitudes y experiencias que ha tenido el individuo a lo largo de su vida (Naranjo, 2007; Mejía, Pastrana & Mejía, 2011; Díaz, Fuentes & De la Caridad, 2018; Pérez, 2019). En este sentido las experiencias y las contingencias juegan un papel importante en la autoestima de la persona, la cual varía acorde a éstas teniendo un gran impacto en su motivación. En suma, la

autoestima hace referencia a la aceptación, aprobación y respeto hacia uno mismo, reconociendo las capacidades, logros, reconocimiento y aceptación de las limitaciones que cada individuo posee (Rodríguez & Caño, 2012; Salambay, 2019).

Siguiendo con lo anterior, la autoestima se va formando desde la infancia, sin embargo, la adolescencia es pieza clave y crítica su desarrollo, esto se debe a que durante esta etapa de la vida se sufren diversos cambios por los cuales el ser humano se prepara para dejar la niñez y adentrarse más en las actividades de los adultos sin serlo todavía, comienza la búsqueda de identidad y hay mayor interacción social en los diversos contextos: familia, la escuela, los pares y los medios de comunicación. La importancia de la autoestima durante esta etapa de la vida radica en que funge como predictor del grado de ajuste psicológico, por medio del cual los jóvenes pueden tener una buena adaptación social (Silva-Escorcia & Mejía-Pérez, 2015; Díaz, Fuentes & De la Caridad, 2018).

El nivel de autoestima en una persona fluctúa en relación con sus experiencias, se puede diferenciar básicamente en dos niveles: autoestima elevada y autoestima baja. En el primer caso los jóvenes se encuentran motivados por obtener éxito, el cual al conseguirlo provoca en ellos emociones positivas que incrementan su autoestima, lo que le permite acceder a sus metas y objetivos con mayor facilidad sabiendo afrontar los conflictos que se le presenten durante su trayectoria, tienen mayor capacidad de planeación en el ámbito académico y mejor rendimiento, siendo menos susceptibles a la presión de sus pares. De manera contraria, aquellos jóvenes con autoestima baja tienen a presentar un estilo de afrontamiento menos eficaz y llegan a sobre generalizar los fracasos y procuran evitarlos debido a las emociones negativas que éstos les generan, lo cual genera un círculo vicioso en el que por la ineficaz forma de afrontamiento se repiten dichos desaciertos lo que conlleva a que se mantenga un nivel bajo de autoestima. Además de ello llegan a percibirse poco merecedores de amor y afecto del mundo exterior, generando en ellos sentimientos de angustia, dolor, indecisión, desánimo y vergüenza (Mejía, Pastrana & Mejía, 2011; Rodríguez y Caño, 2012, Pérez, 2019)

En consecuencia, la relevancia de este constructo subjetivo radica, como lo señala Pérez (2019) en el efecto de predisposición que tiene en la persona de considerarse apto o no para vivir y lo que ello conlleva, es decir, cubrir las necesidades que el mundo le demande, siendo vital en la toma de decisiones. Para desarrollar una autoestima elevada es necesario que la persona crezca en un ambiente donde se le haga saber que merece ser amado, seguro, respetado, exitoso y que le

permita generar vínculos de amistad.

Respecto al tema del *ciberbullying* y cómo este puede relacionarse con la variable de autoestima se encuentra la investigación de Martínez Lanz et al. (2012), quienes tuvieron como objetivo determinar la relación entre el ciberacoso y la autoestima en un grupo de adolescentes mexicanos de nivel secundaria y preparatoria. Encontrando que, respecto a la relación entre el *ciberbullying* y la autoestima, los resultados mostraron que aquellos adolescentes que sufrían un nivel bajo de ciberacoso presentan niveles altos de autoestima. Mientras que, en el caso contrario, es decir jóvenes con niveles altos de ciberacoso obtuvieron bajos niveles de autoestima. De esta manera demostraron que no importa el rol que se ejerza en el *ciberbullying*, ya sea de víctima o agresor, si presentan puntajes altos en conductas de ciberacoso tenderán a la baja autoestima.

Otra investigación encaminada a este tema es la realizada por González (2016) quien a través de una revisión sistemática de diversos artículos sobre el tema publicados entre el 2004 y 2014 realizó un análisis de diferentes factores de riesgo asociados a la conducta de ciberacoso, apoyándose del modelo de triple riesgo delictivo (TRD) para la categorización de estos en tres grandes grupos: riesgos personales, carencias de apoyo prosocial y oportunidades delictivas. Teniendo como resultado que en la categoría de factores de riesgo personales se encuentra vinculada la variable de baja autoestima, así como síntomas depresivos, angustia, victimización previa y ausencia de juicio moral, además de que los agresores reportan problemas de conducta a temprana edad. Añadiendo la falta de apoyo familiar, carencias de apoyo dentro del ambiente escolar y exposición a la violencia como variables de la categoría de carencias de apoyo prosocial. De acuerdo con el autor, quien identificó algunos estudios sobre el *ciberbullying* que se llevaron a cabo en 2010 y 2013, se observa que tanto víctimas como agresores presentan índices más bajos de autoestima, no obstante, esta variable no es el único indicador predictivo para el ciberacoso, también se encontró que variables como la edad, el sexo, la autoestima y el origen étnico influyen tanto en los roles de víctima y agresor. Otro análisis sobre dicho tema destacó que la autoestima de los agresores disminuye en medida que avanza el tiempo, sin embargo, no es claro si la variable de autoestima es la causa o el efecto del *ciberbullying*.

Investigaciones más recientes respecto a este tema fueron llevadas a cabo por Vigoria-Valle (2019) y Altamirano (2022) en Perú, las cuales estuvieron enfocadas en determinar la relación existente entre las variables de autoestima y *ciberbullying*, en el primer caso se aplicó a una muestra de 375 estudiantes de entre 12 a 17 años, y en el segundo se utilizó una muestra de 120 de nivel

secundaria. Obteniendo en ambas investigaciones una correlación negativa entre ambas variables, lo que significa que a mayor *ciberbullying* menor autoestima.

En suma, la importancia de estudiar la relación entre la autoestima y el ciberacoso radica en que a través de conocer cómo se comporta se pueden diseñar e implementar planes de intervención que apoyen y ayuden a los jóvenes a incrementar dicha autoestima permitiéndoles responder de mejor manera a situaciones tan estresantes como es el caso. Por último, se debe mencionar que la autoestima tiene una alta relación con el sentido de autoeficacia (Rodríguez & Caño, 2012; Silva-Escorcía & Mejía-Pérez, 2015; Solera, 2018), el cual será explicado con mayor detalle en el siguiente apartado, y el sentido del mérito o auto dignidad, que le permite a la persona sentirse seguro del valor propio, su derecho a vivir y ser feliz. Además de que existe una estrecha relación con el autoconcepto y autoimagen, variables que le permiten al ser humano describirse, presentarse y conocer su valía como persona.

2.1.2 Autoeficacia

El concepto de autoeficacia forma parte de la teoría social cognitiva, propuesta por Bandura en 1977, dicha teoría se centra en la premisa sobre la valoración que hace una persona respecto a sus capacidades y habilidades para hacer frente a situaciones específicas (Contreras et al., 2005; Pereyra et al. 2018; Meneghel et al., 2021). De esta manera, se considera que el pensamiento condiciona tanto a la conducta como a la motivación del ser humano, los cuales a su vez están reguladas por dos tipos de expectativas: la eficacia y el resultado. Respecto a la primera, ésta se encuentra relacionada con la seguridad que siente la persona para llevar a cabo un determinado comportamiento con éxito y de esta forma obtener el resultado deseado. Mientras que las expectativas de resultado hacen referencia a la creencia de que realizando determinadas conductas obtendrá los resultados anhelados (Pereyra et al., 2018).

Por otra parte, Borda y Saavedra (2017) exponen que las bases del modelo de autoeficacia de Bandura, propuesto en 1977, el cual se da en términos de una tríada recíproca, es decir, son tres componentes que operan interactuando unos con otros y son los siguientes: 1) Determinantes personales, 2) La conducta y 3) Influencias ambientales. Para Carrasco y Del Barrio (2002), la autoeficacia es el producto de numerosos factores, tales como la persuasión social, la experiencia propia, la experiencia vicaria, estado fisiológico y afectivo. Siguiendo a estos autores, dichos factores generan 4 percepciones de autoeficacia: cognitivas, motivacionales, afectivas y de

selección de procesos.

La relevancia de que una persona posea un buen nivel de autoeficacia radica en que su capacidad de respuesta y adaptación a diversas situaciones es mucho mejor en comparación a quienes presentan un menor nivel, como lo mencionan Grau et al. (2012) poseer un fuerte sentido de competencia impacta de manera positiva en los procesos cognitivos sobre todo en la toma de decisiones. Diversos autores (Carrasco & Del Barrio, 2002; Grau et al., 2012; Borda & Saavedra, 2017; Meneghel et al., 2021) han hecho mención sobre el impacto que tiene el sentirse capaces de cumplir con los retos que se les presentan en el desempeño y funcionamiento de la persona en los distintos ámbitos de su vida, tanto laboral, académico o social. De esta manera, la autoeficacia actúa como pieza clave en la elección de actividades, motivación, esfuerzo y persistencia en las mismas ante las dificultades, poseer una alta autoeficacia permite a la persona conseguir sus metas y por ende disminuir el estrés y la posibilidad de sufrir depresión. Respecto a la autoeficacia en el trabajo Ferrari et al. (2017) señalan que está vinculada con la motivación, bienestar y calidad de vida, así como con el compromiso al trabajo y la percepción de soporte organizacional. Mientras que, en el ámbito escolar, de acuerdo con Contreras et al. (2005), aquellos jóvenes que poseen bajos niveles de autoeficacia presentan un bajo rendimiento académico y llegan a desarrollar comportamientos inadaptados, como el aislamiento o abandono escolar.

Respecto a la relación existente entre la autoeficacia y el ciberacoso existen algunos estudios que se han realizado con adolescentes, dentro de estos destaca el de Ying et al. (2017), con el objetivo de investigar el efecto de la preocupación por la privacidad y la autoeficacia de internet en la protección técnica en 235 estudiantes de seis universidades de Malasia, encontrando que los individuos que confían en sus capacidades para utilizar internet de manera segura realizan mayores acciones para proteger su privacidad en línea. Por el contrario, aquellos que no confían en su habilidad para utilizar las herramientas básicas de internet no saben qué acciones realizar para proteger su información en línea. En consecuencia, los autores hacen hincapié en lo importante que es desarrollar el sentido de autoeficacia en los usuarios de internet con el fin de incrementar la probabilidad de que estos apliquen las herramientas de privacidad en sus cuentas de redes sociales.

Otro estudio realizado bajo esta línea fue realizado por Bernal, Rivera y Salgado (2020), quienes con una muestra de 1237 estudiantes de secundaria de zonas rurales y urbanas de Colombia buscaron identificar la existencia o no de las relaciones entre la autoeficacia de los jóvenes en el uso de tecnologías y el ciberacoso, encontraron que aquellos alumnos que creen más en sus

capacidades en el uso de la computadora tienen menos participación en conductas de ciberacoso. Además, señalan que a través del estudio comparativo de los puntajes obtenidos de autoeficacia entre los alumnos de zonas rurales y los estudiantes de zonas urbanas comprobaron que no existen diferencias significativas en la percepción de autoeficacia entre estudiantes de instituciones públicas y privadas.

Dentro de los estudios más recientes en México se encuentra el de Muñoz-Maldonado et al. (2021), quienes con una muestra de 1673 jóvenes, con edades comprendidas entre 14 a 20 años, pertenecientes a la Ciudad de México (862 adolescentes) y del Estado de México (811 adolescentes), buscaron comparar la frecuencia del ciberacoso, así como el conocimiento y autoeficacia para el uso de las redes sociales entre ambas entidades, teniendo como resultado que el 69.2% de los participantes se consideran muy capaces de proteger su privacidad y seguridad en las redes sociales, sumado a esto encontraron que el 71.4% de ellos se sienten muy capaces de defenderse si alguien llega a molestarlos en las redes sociales.

Por último, Borda y Saavedra (2017), diseñaron un programa de autoeficacia con el fin de prevenir el bullying en un grupo de 36 adolescentes de nivel secundaria, teniendo como resultado que el nivel de autoeficacia incrementó el 33%, lo cual fue significativo, ya que en el pre-test los estudiantes habían obtenido sólo el 10% en dicha variable. En consecuencia, se hace evidente la importancia en la implementación de programas de acción que favorezcan el desarrollo de habilidades sociales, tales como la comunicación asertiva, toma de decisiones y educar en el uso de las TIC, bien como lo mencionan Borda y Saavedra (2017), entre más temprana sea la intervención más probabilidades de éxito se tendrá con los adolescentes y niños y de esta manera se disminuirán el número de casos de *ciberbullying*.

En resumen, como lo refieren Hennig et al. (2019), es gracias a la combinación de las estrategias multimodales, comunicación asertiva y la autorregulación de emociones que se puede lograr un apto desarrollo en el individuo que está siempre inmerso en el plano social, de esta manera se le dota del sentido de protección de la identidad, privacidad y seguridad en ambientes donde se puedan ver expuestos al *ciberbullying*.

2.1.3 *Habilidades sociales*

El concepto de habilidades sociales hace referencia a comportamientos aprendidos que le permiten al ser humano relacionarse con su entorno social, es decir, con los otros y le permiten expresar sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de forma adecuada ante alguna situación. No obstante, dichas conductas están permeadas por el contexto cultural en el que crece y se desarrolla una persona, ya que serán socialmente aceptadas acorde a la cultura, pues una conducta que es adecuada en un lugar puede ser que en otro no. De esta manera, las habilidades sociales permiten la resolución de problemas inmediatos, así como la disminución de problemáticas futuras (Vargas & Paterina, 2017).

Por otra parte, Abarca e Hidalgo (1990) consideran que la capacidad de manejar los sentimientos de manera adecuada es necesaria para desarrollar dichas habilidades, por lo que el autocontrol y autoconocimiento se vuelven fundamentales en este punto. De igual forma, consideran que la empatía, como la capacidad de reconocer las emociones en los demás, y la asertividad es considerada como la habilidad para expresar lo que se piensa, siente y cree de manera adecuada forman parte de las habilidades sociales. Por su parte, Borda y Saavedra (2017) consideran que las habilidades sociales también incluyen la autoeficacia y la inteligencia emocional.

La escuela y la familia juegan un papel muy importante en el desarrollo de estas habilidades, según Vargas y Paterina (2017), son los agentes de socialización más significativos en la vida de los niños, niñas y adolescentes, pues gracias a ellos adquieren valores, destrezas y conocimientos indispensables para interactuar en una sociedad. Cabe resaltar que a la escuela se le añade una mayor responsabilidad, ya que es el lugar donde se forman las primeras relaciones interpersonales fuera del contexto familiar de los menores, en el desarrollo de competencias sociales que le sean útiles a los estudiantes para enfrentar situaciones y problemas tanto personales como sociales, y que les permitan adaptarse de la mejor forma a los diversos contextos en los que se incorporarán en un futuro. En resumen, aprender y desarrollar estas habilidades es primordial para adquirir relaciones satisfactorias en el entorno social, ayudando a solucionar y prevenir problemas interpersonales.

Investigaciones como la realizada por Mena et al. (2009) demuestran que el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes contribuyen a la formación de un ambiente de aprendizaje más seguro, protector y cálido, permitiendo que los integrantes de la comunidad escolar mejoren la capacidad de relacionarse entre ellos, resuelven conflictos de manera asertiva y generan mayor conciencia de las necesidades, emociones e intereses de los otros, lo que les permite generar vínculos sanos entre ellos. De igual forma, un estudio realizado por Berkowitz y Bier (2005) encontraron que la implementación de programas educativos relacionados con las habilidades sociales es efectiva para mejorar las relaciones interpersonales entre los estudiantes, un desarrollo significativo en la habilidad de resolución de problemas, aumenta comportamientos y actitudes pro sociales, pero sobre todo disminuyen la violencia y la agresión. Además de ello, se encontró que los efectos de estos programas no se limitan al entorno escolar, sino que los estudiantes fueron capaces de poner en práctica dichas habilidades en los contextos familiares.

Respecto a la violencia dentro del contexto escolar se han realizado estudios sobre la relación entre el *bullying* y *ciberbullying* (Ferreira & Muñoz, 2011; Vargas & Paterina, 2017; Aragón et al., 2019) con las habilidades sociales y la intervención en programas de entrenamiento de dichas habilidades en estudiantes para reducir la aparición de estos fenómenos. Dichos estudios se realizaron con población preadolescente y adolescente, ya que se ha encontrado que son más propensos a sufrir estos tipos de acoso, donde se destacan los siguientes hallazgos: en México, Aragón et al. (2019) reportan que aquellos estudiantes que poseen mayores habilidades sociales presentan menores conductas asociadas al *bullying* y *ciberbullying*, mientras que los estudiantes con conductas de enojo encubierto y dificultad para expresar sentimientos y emociones tienen a presentar más comportamientos asociados a dichos fenómenos. En Bolivia, Ferreira y Muñoz (2011), reportan que a través de un programa de intervención en habilidades sociales para reducir el grado de *bullying* en colegios, dicho se manifestaba a través de insultos, rechazo social y hablar mal de otros compañeros; obtuvieron un decremento en los niveles de agresión anteriormente mencionados. Además de que fomentaron en los estudiantes la resolución de problemas, la construcción de nuevos sistemas de pensamientos y actitudes, de emociones y experiencias. No obstante, los investigadores sugieren que la intervención de haber tenido más sesiones habría obtenido un cambio más significativo en cuanto a la percepción que se tiene entre el alumnado

sobre aquellos estudiantes que han desempeñado el rol de acosador. Por último. Vargas y Paterina (2017), a través de un estudio descriptivo y metaanálisis, llegaron a la conclusión de que el éxito de un programa de intervención encaminado a afrontar el acoso radica en contemplar el fortalecimiento, desarrollo y entrenamiento en habilidades sociales, tales como la comunicación asertiva, autoeficacia, resolución de conflictos, empatía, estrategias de afrontamiento, las cuales le brindan a los niños y adolescentes herramientas para interactuar de forma funcional con sus padres.

La importancia de implementar talleres, cursos o proyectos en donde los estudiantes puedan desarrollar habilidades sociales radica en que se ha identificado que, dentro de los roles, tanto de bullying como de *ciberbullying*, las víctimas y los acosadores muestran dificultades para relacionarse con los otros, presentando carencias de habilidades sociales que les permitan dar soluciones asertivas en situaciones de maltrato. De esta manera, al intervenir el entrenamiento de las habilidades sociales en adolescentes se debe fomentar el desarrollo de la empatía, la escucha, la correcta expresión de las emociones y la negociación (Ferreira & Muñoz, 2011).

2.1.4 Asertividad

Dentro del marco de las habilidades sociales se encuentra la asertividad, la cual ha sido tema de investigación de diversos autores (Caballo, 1983; Corrales et al., 2017; Vidalón & Pérez, 2019), y es considerada como la capacidad de expresar y transmitir a la otra u otras personas lo que se piensa, siente y cree haciendo valer el derecho propio sin olvidar los derechos de los demás. En otras palabras, es el acto de validar nuestro sentir y pensar de manera clara, directa y honesta respetando al otro. De esta manera se convierte en una habilidad trascendental para la convivencia humana, ya que nos enseña cómo comunicarnos de manera más efectiva, sin embargo, la comunicación entre los seres humanos ha estado en constantes cambios gracias a las TIC que nos permiten interactuar de diversas formas en el ciberespacio.

De lo anterior cabe resaltar que el uso de estas tecnologías puede, algunas veces, generar adicción, sobre todo en los usuarios adolescentes, ya que como lo señalan Briones y Ortiz (2016), son poco conscientes sobre las consecuencias negativas que el uso descontrolado de las redes sociales puede generar, dentro de éstas están el *ciberbullying* y la empatía con la realidad fuera del ciberespacio. Estos autores también indican que la comunicación en el ciberespacio se ve influida, así como en el mundo no virtual, por los estilos agresivo, pasivo y asertivo, los cuales se pueden

observar a través de los mensajes de texto, los posts o los comentarios que realizan los usuarios en sus redes sociales y que manifiestan no sólo a través de la escritura, sino que se involucran diversos multimedia, como imágenes o videos que les permiten expresarse en su mundo virtual.

Respecto a los tres estilos de comunicación anteriormente mencionados, Briones y Ortiz (2016) nos indican que el estilo agresivo y el pasivo son extremos opuestos que no contribuyen a una sana relación entre las personas. Las características que resaltan en una persona con un estilo de comunicación agresiva es que tienden a violentar los derechos de los demás, suelen humillar y despreciar las opiniones y sentimientos de los otros; además, suelen tener personalidades explosivas, con respuestas hostiles e iracundas y llegan a influir en las decisiones de los demás. Mientras que el pasivo es totalmente lo opuesto, las personas que se encuentran en este estilo de comunicación se caracterizan por ser muy permisivas, lo cual da pie a que otros violen sus derechos y se aprovechen o decidan por ellas; suelen presentar problemas como frustración, ansiedad e infelicidad, ya que evitan expresar sus sentimientos o pensamientos por temor al rechazo, la incompreensión o por ofender a la otra persona y suelen minimizar sus necesidades.

Finalmente, el estilo asertivo es aquel que permite a las personas comunicarse de manera adecuada, donde se es capaz de expresar de manera respetuosa y clara sus sentimientos, ideas y emociones sin dañar a los demás ni a sí misma, de esta manera la persona valida al otro y se valida a sí mismo, lo cual le permite solucionar problemas de manera pacífica y establecer vínculos saludables con quienes interactúa.

Debido a que las redes sociales se han convertido en un nuevo espacio de interacción entre los internautas que lo utilizan, los investigadores están interesados en conocer cómo son dichas relaciones y sobre todo aquellas en las que se ha manifestado el fenómeno de *ciberbullying*. La mayoría de los estudios sobre el *ciberbullying* se han dedicado a conocer las acciones que las víctimas, agresores y espectadores llevan a cabo para afrontar la situación, una de las investigaciones que destaca es la de Quintana et al. (2009), quienes se enfocaron en conocer las estrategias de afrontamiento entre los espectadores, dando cuenta que dentro de las estrategias asertivas se encuentra el dialogar con el agresor sobre sus acciones y buscar detener la agresión, también encontraron la búsqueda de ayuda recurriendo a comunicar el hecho a otra persona como un compañero, familiar y/o profesor. No obstante, también se encontraron actitudes pasivas y agresivas, de la primera se observó que los espectadores prefieren no actuar, quedarse callados o

ignorar la agresión. Mientras que, en la agresiva, los espectadores acosaban al acosador con la finalidad de intimidar y lograr que parara el acoso.

En la investigación realizada por Giménez (2015) reporta que la mayoría de los estudiantes de grados de educación básica y media superior son conscientes del problema que implica ser víctima y/o espectador de *ciberbullying*, por lo que la mayoría señaló que como primera medida de acción es denunciar el acto de acoso a la policía encargada. Mientras que denunciar en la página red no es una de las opciones más elegidas, ya que lo consideran poco eficaz y útil para detener el acoso. Por último, compartir y hacer públicas el acoso en sus redes es la opción a la que menos recurren, ya que les dan prioridad a las otras dos anteriormente mencionadas. No obstante, también tuvieron respuestas de estilo pasivo, dentro de las cuales destacan eliminar su cuenta, desconectarse, disminuir el uso de las TIC, guardarlas conversaciones y bloquear al acosador; con la finalidad de prevenir futuros ataques. De igual forma, se encontraron conductas del estilo agresivo, aunque en menor frecuencia; tal como el caso de responder la agresión.

En consecuencia, se ha hecho evidente la necesidad de realizar planes de acción para desarrollar en los jóvenes habilidades como la asertividad, dentro de los cuales destaca el programa de intervención de Hennig et al. (2019), quienes se han preocupado en implementar talleres encaminados a la prevención del ciberacoso en las escuelas, sobre todo con los más jóvenes como los preadolescentes, en este sentido se recupera el estudio realizado a un grupo de 90 estudiantes de primaria con edades comprendidas entre los 9 a 11 años, el cual tuvo una duración de seis sesiones en las que se llevaron a cabo los siguientes procedimientos: 1) identificar cuál era el conocimiento que los estudiantes tenían sobre el ciberacoso previo a la intervención; 2) explorar el uso y conocimiento que los estudiantes poseen de las redes sociales, promover el uso de las políticas de seguridad en las redes sociales como medio preventivo y sensibilizar a los estudiantes ante un acto de ciberacoso; 3) identificar estrategias clave para enfrentar el ciberacoso reconociendo a la comunicación asertiva y a la toma de decisiones como mecanismos para desarrollar habilidades indispensables para afrontar los riesgos a los que se está expuesto en una situación de agresión. Teniendo como resultado un cambio significativo en las percepciones de los estudiantes respecto al manejo de conflictos y el acercamiento a sus familiares como agentes de apoyo y soporte emocional que los ayudana enfrentar agresiones.

2.1.5 *Presión de pares*

Toda persona desde que nace está inmersa en un contexto social gracias al cual aprenden normas de comportamiento y aspectos culturales, adquiere una identidad y sentido de pertenencia, sin embargo, es durante la adolescencia cuando la interacción entre sus iguales toma mayor relevancia. Dentro de este círculo los jóvenes moldean determinados aspectos de su personalidad, les brindan un sentido de pertenencia al grupo, hay reciprocidad entre ellos mismos y el ser aceptados por sus iguales les genera bienestar psicológico, emocional y social. Recordando que la interacción social de todos los seres humanos ha cambiado con el tiempo y la revolución tecnológica ha tenido un gran impacto sobre ésta, propiciando en los adolescentes un ajuste social a través del cual modifican su comportamiento para pertenecer a un determinado grupo de amigos, si bien pueden ejecutar acciones socialmente aceptables, también pueden realizar acciones negativas o agresivas. Tal y como lo mencionan Romera et al. (2016), quienes han reportado la existencia de un “solapamiento” entre los adolescentes que participan en acoso tradicional y *ciberbullying*, tanto en victimización como en agresión.

Lo anterior es apoyado por Sánchez et al. (2016), dichos autores señalan que las relaciones que los adolescentes mantienen con amigos y compañeros son piezas fundamentales para el ciberacoso. Dentro de su estudio, encontraron que los pares pueden ser un amortiguador contra las conductas de intimidación o maltrato entre ellos o bien como potenciador de las mismas. De esta manera, los valores que se tengan dentro de cada grupo de amistades va a desempeñar un papel importante para que comportamientos de esta índole se repliquen, aumentando la probabilidad de que aquellos integrantes que no ejercen como ciberacosadores se involucren. Lo cual se puede ver mantenido por lo señalado por la Fundación de las Naciones Unidas para los Niños ([UNICEF], 2019), donde se destaca que en las dinámicas grupales de los adolescentes se desarrollan normas de comportamiento y relacionamiento; y para ser parte de un grupo deben realizar ciertos actos que generen lazos de lealtad.

De igual forma, Rivera y Bellido (2016), encontraron en su estudio que la influencia de pares transgresores incrementa considerablemente la incidencia de agresores entre los alumnos, porque éstos intentan ganar la aceptación del grupo transgresor junto a la sensación de seguridad y poder, imitando los prejuicios y conductas agresivas de sus pares, aunque no estén de acuerdo con ellas, donde la lealtad hacia el grupo es muy fuerte y no se denuncian los abusos cometidos. Además, el

estar cerca de pares transgresores también aumenta el riesgo de convertirse potencialmente en víctimas. Romera et al. (2016) señalan que los ciberagresores tienen a recibir menos apoyo social por sus compañeros, sin embargo, son más populares que las víctimas y los no implicados; por lo que algunos de sus pares se pueden ver interesados en conseguir esa misma popularidad por lo que replican ese tipo de conductas.

En resumen, son pocas las investigaciones que se han dedicado a abordar el papel que juega la presión de los pares en el ejercicio del ciberacoso, esto puede deberse a que no se han diseñado escalas o instrumentos que permitan conocer la prevalencia de dicha variable como factor vinculado al *ciberbullying*. Sin embargo, de acuerdo con los autores anteriores la necesidad de pertenecer a un grupo es lo que puede incitar a los adolescentes a involucrarse en este tipo de conductas.

2.2 Relacionados con las TIC

Otros de los factores que se han visto vinculados o relacionados al *ciberbullying* son aquellos relacionados con el uso de las TIC, las cuales, de acuerdo con la Biblioteca Médica Nacional (s.f), hacen referencia a herramientas y programas que manejan, gestionan, comunican y distribuyen la información mediante soportes tecnológicos. Siendo la informática, el Internet y telecomunicaciones las TIC más extendidas, no obstante, su crecimiento y evolución provocan que aparezcan cada vez más nuevos modelos. De esta manera, es que tenemos fácil acceso a cualquier tipo de información de manera más rápida e inmediata; además de que permite disponer de información inmaterial y almacenarla, obtener información y comunicarse de manera instantánea sin importar la distancia y de forma bilateral entre personas o grupos mediante el uso de páginas web, correo electrónico, foros, mensajería instantánea, videoconferencias, blogs, wikis, redes sociales, etc. Por último, permiten la automatización de tareas desde diversos *gadgets*.

Por consiguiente, es de esperarse que la comunicación que se da a través de dichas tecnologías sea completamente distinta a la que se da en el contexto cara a cara, por consecuencia, en el presente apartado se muestran variables asociadas al *ciberbullying*, tales como la accesibilidad y disponibilidad a dichas herramientas, el conocimiento de las reglas de privacidad y seguridad de las redes sociales; y la supervisión de los padres respecto al uso de las TIC por parte de sus hijos.

2.2.1 Disponibilidad

En México el INEGI, junto con la Secretaría de Comunicaciones y Transportes (SCT) y el Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT), realizan la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH), tanto en el contexto urbano como en el rural, brindando información por estrato socioeconómico y entidad federativa. En la ENDUTIH publicada en 2021 (INEGI, 2021), se reportó que en nuestro país hay 84.1 millones de usuarios de internet, teniendo un aumento del 2% en comparación con los resultados del 2019.

Respecto al medio por el cual acceden a internet el 96% señaló que se conecta a través de un teléfono inteligente, seguido por el 33.7% de la población quienes utilizan la computadora portátil y, por último, el 22.2% menciona que accede a éste por medio del televisor. Respecto al uso que les dan a estos medios cuando se conectan al internet, los usuarios encuestados mencionaron que en primer lugar está comunicarse (93.8%), seguida por buscar información (91.0%) y, por último, navegar en redes sociales (89.0%). Es de apreciarse la importante información que aporta dicha encuesta, sin embargo, en lo que concierne a las redes sociales no se obtienen datos más específicos sobre cómo y para qué las utilizan con mayor regularidad, o cuáles son las redes sociales más utilizadas.

De acuerdo con González (2016), el medio de mayor prevalencia para perpetrar el *ciberbullying* es el celular, sugiere que es más fácil adquirir un teléfono inteligente hoy en día y se puede transportar con mucha practicidad a cualquier lugar. Siendo los mensajes agresivos, comentar o postear fotografías humillantes son algunas de las actividades que se realizan a través de este medio, encontrando mayor incidencia tanto en la victimización como en la agresión. Además, autores como Sánchez et al. (2016) resaltan la importancia que tiene el disponer de estos dispositivos para enriquecer la experiencia tecnológica de los jóvenes, ya que éstos les permiten pasar más tiempo conectados a Internet y así desarrollan mayor experiencia con su uso, predisponiéndolos al *ciberbullying* ya sea como acosadores y/o víctimas.

En resumen, es de considerarse que a mayor disposición de los medios tecnológicos que les permiten acceder a la red, tendrán mayores oportunidades de participar ya sea directa o indirectamente en casos de ciberagresión, por ello es importante realizar planes de acción que permitan a los jóvenes utilizar adecuadamente dichos dispositivos y redes para que el impacto en

su vida sea favorable.

2.2.2 *Accesibilidad*

En el apartado anterior se abordó el tema sobre la relevancia que tiene el hecho de que los jóvenes puedan utilizar diversos aparatos tecnológicos que les permitan conectarse a las redes sociales, sin embargo, para que esto suceda deben tener acceso a una conexión de Internet, la red que les permite tener acceso a este mundo virtual y es justamente sobre este último punto que el presente apartado aborda. En México, el INEGI (2021) a través del estudio publicado como “Uso de las TIC y actividades por internet en México: Impacto de las características sociodemográficas de la población”, reportó que a nivel nacional el uso de las redes sociales es la actividad más realizada (51%), seguida por el consumo de materiales audiovisuales gratuitos (49%) y, por último, el realizar actividades de capacitación o relacionadas con la educación (46%). También encontraron que, aunque en menor proporción, la población utiliza el Internet para realizar operaciones bancarias (10%) y vender en línea (6%).

Si bien la información anterior arroja datos interesantes respecto al empleo del Internet, no señala el rango de edades que emplean con mayor frecuencia dichas redes sociales, sólo refieren que se realizó el estudio con la población a partir de los 6 años en adelante. Otro aspecto a resaltar, es que no brinda información sobre cuáles son las redes sociales más utilizadas. No obstante, como menciona González (2016) aquellos jóvenes que están más tiempo conectados a la red son más propensos a ser acosadores y/o acosados en redes sociales. De hecho, refiere que tanto los ciberagresores como las cibervíctimas, incluso el grupo de ciberagresores-victimizados, invierten gran parte de su tiempo para navegar en la red.

Lo anterior es respaldado por Sánchez et al. (2016), quienes, a través de una categorización de los factores de riesgo para el *ciberbullying*, señalan que dentro de los factores relacionados con las TIC se encuentra el tiempo de conexión a internet, donde a mayor tiempo mayor probabilidad de ser partícipe de dicho fenómeno. De igual forma, el tener un perfil en una red social duplica las probabilidades de sufrir ciberacoso, así como utilizar servicios de mensajería instantánea, cámaras web y chat facilita el contacto con desconocidos, lo que incrementa el riesgo de ser intimidados en línea. Siendo un medio accesible para que el ciberacosador perpetúe su violencia en cualquier lugar y momento.

En suma, se puede apreciar un proceso cíclico en este acto violento donde la disponibilidad de los medios y el acceso a las redes se ven involucrados, de esta manera ocurre lo mencionado por Den Hamer et al. (2014), donde a mayor exposición o uso de Internet más agresión, y a mayor agresión más exposición. No obstante, hay que tomar en cuenta que dependerá siempre del uso y el conocimiento que tengan las personas en general sobre el propósito de las redes sociales y estas innovaciones tecnológicas.

2.2.3 Conocimiento de las reglas de privacidad y seguridad en las redes sociales

Las redes sociales son definidas por Hütt (2012) como los lugares en Internet donde las personas publican y comparten todo tipo de información, personal y profesional, con conocidos, terceras personas o desconocidos. El uso de las redes sociales y la comunicación que se genera en dicho espacio entre los adolescentes está directamente relacionado al conocimiento de las características, funciones y uso que se le pueden dar a dichas herramientas, por ello se espera que entre mayor conocimiento menor probabilidad de ser víctimas de *ciberbullying*.

Dicho medio de comunicación se basa principalmente en la exposición pública de la información de las personas, tales como el nombre, la edad, situación sentimental, fecha de nacimiento, ocupación y lugar de origen o residencia; el hecho de que los usuarios compartiendo dichos datos puede conllevar a problemas en aspectos personales, sociales, emotivos y afectivos, ya que en estas redes virtuales los jóvenes se relacionan con todo tipo de personas quienes pueden hacer mal uso de ellos, propiciando que sea víctimas de ciberacoso o de crímenes aún peores. El hecho de que los adolescentes no sean conscientes de estos peligros se ve reflejado en la falta de formación y conocimiento sobre las herramientas de configuración de privacidad de su perfil (Rodríguez & Magdalena, 2016).

De acuerdo con González (2016), se considera que aquellos con mayor experiencia en el manejo de ordenadores tienen mayores posibilidades de convertirse en ciberagresores, quienes aprovechan los conocimientos que poseen sobre el uso de las redes sociales para acosar a aquellos que no conocen políticas de privacidad o las herramientas de seguridad para proteger su información de terceros. Siguiendo a Rodríguez y Magdalena (2016), a pesar de que las redes sociales virtuales brindan a los usuarios información y opciones de privacidad para delimitar el nivel de acceso o de difusión de sus datos, las cuales generalmente están configuradas por defecto en el nivel más bajo

de privacidad, por lo que el usuario es quien debe adaptarlo y configurarlo de acuerdo a sus preferencias. Sin embargo, los usuarios más jóvenes no tienen conocimiento de estas opciones de privacidad que brindan las redes sociales y tienden a considerar que las redes sociales son un mundo anónimo donde lo que se hace, se dice y se muestra no tiene efectos ni consecuencias en la realidad física.

Finalmente, datos similares se encontraron en la investigación realizada por Hennig et al. (2019), quienes identificaron que aquellos pre adolescentes que habían sido víctimas de agresiones no sabían acerca de los protocolos de seguridad y privacidad básicos al crear o establecer cuentas en las redes sociales. De igual forma, presentaron menor cuidado al compartir fotos y material privado con otros, así como a iniciar sesión en diferentes dispositivos que son de acceso público.

2.2.4 Supervisión de padres

La guía y la educación que puedan realizar los adultos, tanto en la generación de filtros informáticos como en el desarrollo de la capacidad de autocontrol y autodirección en la web, es decir, la supervisión parental, resulta necesaria debido al alcance que pueden llegar a tener las redes sociales en el adolescente, ejerciendo un adecuado monitoreo, acompañamiento y supervisión, aspectos indispensables que pueden llegar a determinar el cómo se utilicen estas nuevas tecnologías y con ello, el impacto positivo o negativo que tengan. Por lo que autoeducarse y aprender todo lo relativo a internet, aplicaciones y redes sociales será útil para poder supervisar a sus hijos en estas áreas, junto con ser un ejemplo del buen uso (Arab & Díaz, 2015).

Autores como Vassallo, Edwards, Renda y Olsson (2014) han identificado que los alumnos que participan en bullying y cuyos padres mantienen un bajo monitoreo y supervisión de sus hijos se predice el desarrollo de comportamiento antisocial. Por su parte, Catalina y López (2013), expusieron en el Congreso Internacional de Comunicación Social, que los adultos en su mayoría no controlan el tiempo que sus hijos pasan en la red social y en su investigación encuentra que 21.4% de los adolescentes de entre 12 y 17 años afirman que en su casa no se ha implementado control sobre el uso de Internet y que no existen o desconocen que existan normas al respecto.

En consecuencia, se evidencia la implicación de los padres en la educación del uso de las

redes sociales en sus hijos es fundamental, tal y como lo mencionan Hennig et al. (2019) y Naranjo y Ledesma (2013), son ellos quienes desempeñan un papel muy importante en evitar el sufrimiento y daños que puede generar el verse implicado en un caso de ciberacoso. Dichos autores destacan que los padres pueden tomar las siguientes medidas para prevenir el *ciberbullying* en sus hijos: 1) Desarrollar un estilo educativo de apoyo donde se favorezca la comunicación y el apego familiar; 2) Enseñar a sus hijos el correcto uso de las TIC y 3) Monitorear el acceso a las páginas a las cuales tienden a acceder sus hijos, bloqueando aquellas que representen un riesgo.

2.3 Sociodemográficas

Dentro de las últimas variables que se han relacionado al fenómeno son las sociodemográficas, es decir, aquellas que hacen referencia al grupo de información de carácter social que describen las características de una población, y gracias a ellas podemos interpretar, predecir y proyectar su comportamiento (De Tejada, et al. 2012). De esta forma, se resaltan aquellas que se ha encontrado tienen cierta vinculación o de acuerdo a ellas las personas tienden a participar en el acto de *ciberbullying*. Dichas variables son la edad, género, grupos minoritarios e índice de desarrollo social, mejor conocido como IDS.

2.3.1 Edad

La edad juega un papel muy importante en el *ciberbullying* y ha sido estudiado en correlación con este tema, por una gran diversidad de autores de todas partes del mundo, retomando el estudio internacional de la Fundación Pontificia Scholas Occurrentes (2019) revela que, en general, los estudios muestran que los jóvenes corren más riesgo de sufrir violencia online que los adultos, ya que al tener niveles más altos de interacción online están más expuestos a la intimidación y sufren pérdidas tanto sociales como escolares. Además, estos ataques van a variar con la edad, considera con la evidencia disponible actual, la agresión física y el acoso personal pueden disminuir, mientras que el acoso cibernético puede aumentar con el aumento de la edad infantil.

Tal es el caso de Williams y Guerra (2007) quienes constatan que la victimización a través de las nuevas tecnologías es más frecuente en la primera adolescencia, descendiendo su prevalencia durante la adolescencia, es decir desde los 10-11 años hasta los 17-18 años. Buelga (2009) realiza una recopilación de diversos autores que retoman en sus investigaciones las

relaciones entre ciberacoso y edad, y concluye que la etapa más crítica de victimización es la adolescencia temprana (10 a 13 años), observándose una disminución de estos comportamientos en la adolescencia media (14 a 16 años). En otro estudio, Buelga et al. (2010) encuentran una mayor incidencia de victimización por acoso tecnológico en los dos primeros cursos de secundaria obligatoria, con una disminución del *ciberbullying* en el ciclo superior de enseñanza secundaria. Sin embargo, los datos no están tan claros como en la victimización y cibervictimización, en lo que respecta a los agresores de acoso cibernético.

De acuerdo con Williams y Guerra (2007), la mayor incidencia de ciberagresores se sitúa aproximadamente en la edad de los 13 años. Por su parte, Ortega et al. (2008) no encuentran diferencias significativas entre edades en los roles de agresores y víctimas, aunque sí encuentran una ligera tendencia que indica que la mayoría de los ciberagresores están en los dos últimos cursos de Educación Secundaria Obligatoria mientras que la mayor parte de las cibervíctimas están en los dos primeros cursos de secundaria.

Estévez et al. (2010) también constatan que la mayor prevalencia de ciberagresores está en el segundo y tercer curso de enseñanza secundaria obligatoria; entre los 13-15 años. De igual manera, Garmendia et al. (2011) sugieren que mientras que el ciberacoso severo (más de una vez, por semana) es más frecuente en la adolescencia temprana, el ciberacoso de intensidad moderada (menos de una vez por semana) lo es, en la adolescencia media.

Otra investigación es el 3er Estudio sobre acoso escolar y *ciberbullying* de la Fundación ANAR de España (2017), en donde menciona que la edad media de las víctimas y acosadores de *ciberbullying* es de 13,5 años. Afirma que se comienza a detectar casos de víctimas a partir de los 9 años, aunque la mayoría de situaciones se detectan en adolescentes de entre 12 y 13 años (19,4% y 23,7% respectivamente). Además, cabe destacar que la edad media de los menores que sufren *ciberbullying* es dos años y medio superior a la de las víctimas de otro tipo de acoso escolar, situación que podría deberse a que los menores se inician en el uso de las nuevas tecnologías durante los primeros años de la adolescencia. Respecto a los acosadores, la edad es similar, los porcentajes más sobresalientes destacan en las edades comprendidas entre los 12 y los 16 años.

2.3.2 *Sexo*

Sin embargo, otras investigaciones consideran una edad más avanzada para la presenciade *ciberbullying*, entre los alumnos de menor edad, suele ser más frecuente entre chicos, pues las chicas lo sufren con una edad superior, a los 14 y 15 años, ya que lo usan para hablar de chicos o criticar a amigas, entre otras actuaciones (Félix et al., 2010). Los resultados del trabajo de Sabater & López (2015) presentan que el acoso continuado es más frecuente entre los 17-19 años y el acosador habitual varón presenta una media de edad superior (19 años), mientras que el perfil de acoso femenino se sitúa a edades más tempranas (con una media de 16 años).

Durante la investigación de la presente variable, se encontraron diferencias entre conceptos de género y sexo, considerando para el presente trabajo, que el *sexo* hace referencia a las características biológicas y fisiológicas que definen al hombre y a la mujer, mientras que el *género* al conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferencia anatómica y biológica entre mujeres y hombres, para simbolizar y construir socialmente lo que es “propio” de los hombres (lo masculino) y “propio” de las mujeres (lo femenino) (Lamas, 2000).

Es por ello, que en el presente estudio, haremos referencia a la prevalencia de ciberacoso relacionado con el sexo, diversos estudios nacionales e internacionales, hacen referencia a las diferencias de acuerdo al sexo entre acosadores y víctimas, un ejemplo de ello es Estévez et al. (2010) quienes, a través de un estudio comparativo de diversos artículos, encontraron que las mujeres durante la adolescencia sufren más acontecimientos negativos que los hombres, sobre todo en el ámbito interpersonal. Lo anterior coincide con lo reportado por Buelga (2009) quien señala que las chicas son más acosadas a través de Internet que los chicos. Aunque existen algunas investigaciones que han encontrado datos diferentes, como Del Río et al. (2019), quienes encontraron un mayor porcentaje de cibervíctimas en hombres que en mujeres.

Por otro lado, respecto a estudios que se han llevado a cabo para conocer quiénes son más propensos a agredir, si varones o mujeres, Del Río et al. (2009) encontraron que el 22.4% de una muestra de 9433 estudiantes varones utilizaron el celular o Messenger para perjudicar a otros. Mientras que sólo el 13,4% de una muestra de 11508 mujeres reconocieron haber acosado a otros. Este dato hace pensar que el acosador digital es un rol que desarrolla más el sexo masculino que

femenino. De acuerdo con Sourander et al. (2010) indican que el 16% de chicas son acosadas por chicos y sólo el 5% de los chicos son agredidos por chicas. En lo que respecta a las conductas de ciberacoso realizadas por sexo, Estévez et al. (2010) indican que los chicos con respecto a las chicas cometen más ciberagresiones relacionadas con las conductas de grabar y difundir imágenes degradantes sobre la víctima, así como en enviar contenido sexual no deseado y molesto.

Otras investigaciones consideran que las diferencias entre hombres y mujeres se observan en cuanto al rol, tal es el caso de Cardozo et al. (2017) quienes encontraron que las mujeres desempeñan mayormente el rol de testigos, mientras que los varones asumen más el rol de ciberagresores. Esto puede deberse a que los hombres tienden a presentar más conductas violentas, tal como lo menciona Fernández (2015) quien encontró que los chicos tienen mayor predisposición a las conductas violentas y agresivas y controlan menos sus impulsos que las chicas, ya que ellas poseen un mejor manejo de la agresividad y suelen tomar en cuenta la opinión de los adultos para resolver los conflictos de forma pacífica. Otros autores mencionan que los hombres serían principalmente agresores y las mujeres víctimas (Li, 2007). En otras se señala que las mujeres, por su supuesta propensión a la agresión relacional y no física, estarían más involucradas como agresoras que los hombres (Low & Espelage, 2013).

Por el contrario, otros estudios argumentan que el género no tiene incidencia y los estudios aún no son concisos y, además, no se encontraron diferencias por género, ni en las conductas de perpetración ni en los indicadores de victimización de *ciberbullying* (Hinduja & Patchin, 2008; Wensley & Campbell, 2012; Moreta-Herrera, Poveda-Ríos & Ramos-Noboa, 2018).

En suma, no hay una conclusión exacta sobre la relación que pueda haber entre el sexo y el ciberacoso, es decir, no se puede afirmar que por ser hombre o mujer se será más propenso a vivir una situación de *ciberbullying*.

2.3.3 Grupos minoritarios

Algunas investigaciones se han interesado en indagar si el pertenecer a un grupo minoritario hace que la persona sea más propensa a sufrir ciberacoso, tal es el caso de una encuesta realizada en Estados Unidos en 2012, donde se encontró una relación muy importante entre el *ciberbullying* y *bullying* dirigido a grupos vulnerables de estudiantes, ya que el 23% de los jóvenes que se identifican a sí mismos como homosexuales reportó ser víctima de acoso cibernético y acoso

escolar, en comparación con sólo el 9% de los que se identificaron como heterosexuales asociados con el acoso sexual, incluido el intercambio de mensajes o imágenes de naturaleza sexual (*sexting*) y acoso (Fundación Pontificia Scholas Occurrentes, 2019). Datos similares fueron encontrados por Llorent et al. (2016) quienes realizaron un estudio con 2139 de 22 escuelas del sur de España, con el objetivo de describir la implicación en la victimización y perpetración de *bullying* y *ciberbullying* de minorías étnicas (gitanos) y mayorías étnicas (no gitanos, inmigrantes de la primera y segunda generación) y minorías sexuales (homosexuales, bisexuales, transexuales y sin preferencia) y mayorías sexuales (heterosexuales), encontrando que las minorías sexuales tienden a ser más víctimas de ciberacoso y acoso que las mayorías. En lo que respecta a la perpetración de *bullying* no se encontraron diferencias entre ambos grupos. Sin embargo, en relación al *ciberbullying* se encontró que las minorías sexuales están más involucradas en la perpetración del mismo.

Otra variable que puede influir en la probabilidad de ser cibervíctima y/o ciberacosadores es pertenecer a una etnia o raza en específico, tal y como lo menciona Ortega et al. (2010), quienes encontraron que estos suelen recibir más insultos racistas, siendo víctimas del *bullying* y ciberacoso. Lo anterior, es respaldado por Ortiz (2021) quien a través de un análisis, encontró que los individuos que forman parte de una minoría cultural en España presentan mayores experiencias de *ciberbullying*, más allá de las experimentadas por los grupos no minoritarios, lo cual puede deberse al rechazo a las culturas, tradiciones o creencias que se consideran diferentes, como fue el caso de los estudiantes de origen musulmán, quienes por su carácter y tradición más conservadora, sus simbolismos y costumbres fueron los más castigados en los centros educativos, siendo estos contrastes culturales los que ocasionan diversos conflictos de segregación y rechazo en los centros educativos. En contraposición, Llorent et al. (2016), en su investigación no encontraron diferencias en la prevalencia de victimización de *bullying* y *ciberbullying* entre las minorías y mayorías de grupos étnico-culturales.

De igual manera, aspectos como las necesidades educativas especiales (NEE) como la discapacidad intelectual, física o visual y condiciones como el trastorno del espectro autista, síndrome de Asperger, TDAH y síndrome de Down, son factores que influyen en si el estudiante es acosado o no. Como lo mencionan Monjas et al. (2014), el alumnado con discapacidad es, en general, menos aceptado y más rechazado que sus iguales sin NEE, tanto en el ámbito del juego como en las situaciones académicas, presentando mayores dificultades de relación social y comportamiento solitario y de aislamiento, por lo tanto, cuentan con una gran vulnerabilidad a

experimentar procesos de rechazo y de acoso entre iguales y lo rectifica Castro-Santander (2013), quien considera que las personas que viven con alguna discapacidad tienen el doble de posibilidades de sufrir ciberacoso, que otro estudiante sin discapacidades.

Finalmente, es de esperarse que el alumnado que es percibido como diferente por sus compañeros tenga más probabilidades de sufrir acoso o ciberacoso, siendo agredidos principalmente por aspectos personales físicos (peso, altura, color de piel), NEE, preferencias sexuales y pertenecer a grupos de inmigrantes o a alguna etnia (Lobato, 2019).

2.3.4 Nivel socioeconómico e IDS

El último factor que se retoma es el nivel socioeconómico del cual se han realizado numerosas investigaciones que recolectan información tanto de la situación socioeconómica del estudiante, su familia, tipo de sector educativo y la zona escolar y su relación con el *bullying* y *ciberbullying*. Dentro de las cuales se encuentra la realizada por Magklara et al. (2012), quienes exploraron la relación del *bullying* y las variables socioeconómicas relacionadas a la familia, teniendo como resultado que no hay conexión entre el *bullying* y el nivel educativo de los padres, sin embargo, identificaron que los alumnos pertenecientes a familias con nivel socioeconómico bajo y en las que el padre no tiene ingresos económicos corren mayor riesgo de participar como acosadores. Lo anterior, también es reportado por Oliveros et al. (2012), donde señalan que los alumnos con menor solvencia económica familiar están más expuestos al *ciberbullying*, lo cual puede deberse probablemente al estigma generado por su condición de mayor pobreza.

En México, Domínguez y Manzo (2011), realizaron una investigación acerca de las manifestaciones del *bullying* en adolescentes, llegando a la conclusión de que si bien este tipo de acoso prevalece en porcentajes similares en los distintos niveles sociales existen diferencias significativas en las formas en que se manifiesta de acuerdo al nivel socioeconómico de las víctimas teniendo una gran diferencia en el tipo de maltrato de exclusión social. Fernández (2015) enfatiza que el *bullying* prevalece en porcentajes similares en todos los niveles socioeconómicos.

Otra investigación centrada en el nivel socioeconómico de las familias fue realizada por Fernández (2015), quien retomó cuatro niveles socioeconómico-culturales (NSE) (medio-bajo, normal-medio, medio-alto), teniendo como resultado una disminución en los porcentajes de

prevalencia de *bullying* a medida que aumenta el NSE, sin embargo, las diferencias no son estadísticamente significativas entre ellos en ninguno de los niveles. Sus resultados coinciden con Jansen et al. (2012), quienes evidenciaron que hay mayor probabilidad de sufrir *bullying* en el NSE más bajo. No obstante, Garaigordobil et al. (2013) obtuvieron resultados diferentes, ya que evidenciaron que un aumento significativo en la frecuencia de conductas asociadas al *bullying* a medida que aumentaba el NSC.

Respecto a la relación del *ciberbullying* y NSE, autores como Låftman, Modin y Östberg (2017) consideran al NSE como un factor protector para ser víctima y/o agresor, siendo menor el número de víctimas y agresores en el NSE alto. De manera contraria, ErdurBaker y Kavşut, (2007, citados por Garaigordobil et al., 2015) refieren que no existe relación alguna entre el ciberacoso y los NSE. Otros autores, como Moore, Huebner y Hills (2012) obtuvieron prevalencias de victimización y perpetración similares en los participantes de NSE bajo y medio. Sin embargo, cabe señalar que existen investigaciones que consideran al NSE como una variable predictora de cibervictimización, tal es el caso del estudio realizado por Akbulut, Sahin y Eristi (2010) quienes encontraron que los participantes pertenecientes al NSE alto tienen mayor prevalencia de cibervictimización que aquellos del NSE medio.

Por otra parte, existen otras investigaciones que se centran en la relación del *bullying* y las variables socioeconómicas relacionadas al tipo de institución educativa, es decir, privada o pública, como es el caso Trajtenberg y Eisner (2014) en Uruguay, quienes sostienen que existe poca asociación entre el tipo de institución educativa y la prevalencia del *bullying*, encontrando que los alumnos de las escuelas secundarias (liceos) privadas poseen un nivel general de victimización por *bullying* de 23,8%, mientras que los de universidades públicas (UTU) tienen un 22,2% y los liceos públicos del 18,2%. El tipo de institución educativa a la que hacen referencia (liceos privados, UTU, liceos públicos) se puede asociar con el nivel socioeconómico de la población que asiste a los centros educativos.

De igual manera, estudios realizados por Garaigordobil (2017) le han permitido afirmar que el *bullying* y *ciberbullying* son fenómenos que se producen en todos los países y en todos los niveles socio-económico-culturales. Sin embargo, en Argentina se han hecho investigaciones tomando en cuenta el tipo de escuela, privada o pública, encontrando resultados variados. Por ejemplo, Cardozo et al. (2017) no hallaron diferencias en *bullying* y *ciberacoso* entre colegios públicos y privados;

mientras que otros como Garaigordobil (2017) informan que el tipo de escuela influye en la prevalencia de la violencia, al evidenciar una mayor presencia de conductas de bullying en el rol de víctimas y agresores, como así también una mayor presencia de ciberobservadores en los colegios privados.

En cambio, Sabater y López (2015) consideran que, si bien, no existe una asociación del acoso con el tipo de centro (público, privado, religioso y laico), sí que hay centros en los que se registra una mayor concentración del fenómeno, estos centros pertenecen a un nivel socioeconómico bajo y comparten que hay más jóvenes que reconocen sufrir acoso en los centros públicos.

Siguiendo esta línea de investigación, se encuentra la realizada por León et al. (2012) realizado en España, quienes demuestran que el tipo de institución educativa influye en la prevalencia del maltrato, encontrando mayor número de víctimas en centros privados y mayor número de acosadores en colegios privados. De igual manera, Garaigordobil et al. (2015) encuentra que la cantidad de conductas de *ciberbullying* que se sufren y se realizan en centros públicos y privados es similar, no obstante, en los centros privados se observan más cantidad de conductas de ciberacoso que en los públicos. y evidenció un mayor porcentaje de testigos en los centros privados.

Además del tipo de institución, también se han llevado a cabo investigaciones relacionadas entre ciberacoso y las variables socioeconómicas relacionadas al tipo de entorno y zona dónde viven y conviven los estudiantes, como lo son las zonas rurales y urbanas. Tal es el caso de Álvarez García et al. (2011) quienes analizaron la correlación entre los entornos rural y urbano con las conductas de ciberacoso. Realizando encuestas a 638 estudiantes de educación secundaria en España encontrando que existen diferencias significativas entre el entorno rural o urbano de los entrevistados, siendo las agresiones en línea las más frecuentes en el entorno urbano. Otro estudio realizado en diferentes regiones de Estados Unidos, fue llevado a cabo por Dempsey et al. (2011), quienes concluyen que el índice de ciberacoso es menor en entornos rurales que en entornos urbanos.

Un trabajo más realizado bajo esta línea es el de Bernal, Rivera y Salgado (2020), quienes con una muestra de 1237 estudiantes de secundaria de zonas rurales y urbanas de Colombia buscaron identificar la existencia o no de las relaciones entre la autoeficacia de los estudiantes en el

uso de tecnologías y el ciberacoso, obteniendo como resultado que no existió diferencia significativa entre ambos contextos, sin embargo, es la zona urbana donde se presentan más casos de ciberagresión y cibervictimización. Los autores sugieren que este fenómeno se debe a la accesibilidad y al tiempo que pueden invertir en la computadora.

Como se puede observar, son múltiples los factores que pueden propiciar la aparición de ciberacoso entre los estudiantes, como puede ser el factor socioeconómico, dentro de la literatura revisada con anterioridad se observa el interés de conocer el estatus de la familia o de la institución. Sin embargo, en México contamos con pocas investigaciones (Muñoz- Maldonado et al., 2021) que analicen si existe alguna relación entre el nivel socioeconómico de la zona donde se ubica el plantel escolar y la prevalencia de ciberacoso en cada institución. Aspecto que podría permitir implementar programas específicamente diseñados a partir de las necesidades de esa población. De manera específica, el presente trabajo se enfocó en el estudio de la prevalencia de ciberacoso en los Centros de Estudios Tecnológicos, Industriales y de Servicio (CETIS) ubicados en la CDMX, ya que de acuerdo con Cerón y Raccanello (2018), en esta ciudad se encuentra la población con los mayores índices de educación y salud, pero también con las mayores brechas de desigualdad económica. De acuerdo con estos autores, en la CDMX existe un instrumento utilizado para definir, medir y clasificar periódicamente el grado de desarrollo social de las unidades territoriales pertenecientes a dicha entidad federativa, denominado Índice de Desarrollo Social de la Ciudad de México (IDS-CDMX), el cual se basa en el método de necesidades básicas insatisfechas (NBI), lo que permite comparar las condiciones de desarrollo social de la población residente en zonas específicas y relaciona un conjunto de variables y las correspondientes normas a cumplir, es decir, al nivel adecuado de bienestar que debe tener la población para que pueda considerar satisfecha una necesidad.

Dicho instrumento estratifica a los hogares en cada una de las unidades territoriales (manzana, colonia, antes delegaciones ahora alcaldías) de acuerdo a un rango correspondiente, que se obtiene a partir de cuatro medidas agregadas de pobreza: 1) incidencia, 2) intensidad, 3) masa carencial y 4) masa carencial per cápita. Gracias a esto se pueden identificar aquellas zonas que se encuentran por debajo de la norma mientras pertenecen a los estratos “pobres”. Finalmente, el IDS se obtiene a través de una ecuación que resta la masa carencial per cápita a la unidad y de acuerdo al valor obtenido se clasifican las áreas geográficas en cuatro rubros de desarrollo: 1) Alto, 2) Medio, 3) Bajo y 4) Muy bajo.

Tomando en cuenta todo lo anterior, se planteó el objetivo del presente trabajo, el cual fue caracterizar la prevalencia de la conducta de *ciberbullying* de acuerdo al IDS de la ubicación de los CETIS de la CDMX, de esta manera se busca contribuir a la literatura mexicana y proporcionar nuevos estadísticos que permitan tomar mejores decisiones que promuevan planes de intervención en aquellas zonas y estudiantes que requieren mayor orientación para disminuir las posibilidades de verse involucrados en un fenómeno que atenta contra su desarrollo integral, como lo es el ciberacoso.

3. Método

3.1 Preguntas de investigación

¿Existen diferencias en la prevalencia de los roles de ciberbullying en estudiantes de preparatoria de acuerdo al IDS?

¿Existen diferencias entre el nivel de conocimiento sobre el uso de las herramientas de seguridad y privacidad de red social de Facebook y la autoeficacia percibida por los estudiantes en relación al IDS?

¿Los niveles de presión entre pares, empatía y asertividad son distintos respecto a los niveles de IDS?

3.2 Hipótesis

H1:

HA: Sí existen diferencias en la prevalencia de los roles de ciberbullying en los estudiantes de preparatoria de acuerdo al IDS.

HN: No existen diferencias en la prevalencia de los roles de ciberbullying en los estudiantes de preparatoria de acuerdo al IDS.

H2:

HA: Sí existen diferencias entre el nivel de conocimiento sobre el uso de las herramientas de seguridad y privacidad de las redes sociales, la autoeficacia percibida por los estudiantes y la presión de pares en

relación al IDS.

HN: No existen diferencias entre el nivel de conocimiento sobre el uso de las herramientas de seguridad y privacidad de las redes sociales, la autoeficacia percibida por los estudiantes y la presión de pares en relación al IDS.

H3:

HA: Sí existen diferencias en los niveles de empatía y asertividad de acuerdo al IDS.

HN: No existen diferencias en los niveles de empatía y asertividad de acuerdo al IDS.

3.3 Objetivos del proyecto

Objetivo general: Caracterizar la prevalencia de la conducta de ciberbullying de acuerdo al IDS de la ubicación de los CETIS de la CDMX.

Objetivos específicos:

- Conocer si existen diferencias en la prevalencia de los niveles de ciberagresor, cibervíctima y espectador de acuerdo al IDS de la ubicación de los CETIS.
- Determinar si existen diferencias en la prevalencia de los niveles de conocimiento de redes sociales, autoeficacia y presión de pares entre los estudiantes de acuerdo al IDS de la ubicación de los CETIS.
- Identificar si existen diferencias en la prevalencia en los niveles de empatía y asertividad de acuerdo al IDS de la ubicación de los CETIS.

3.4 Tipo de estudio y de diseño

El presente estudio es de tipo descriptivo y comparativo (Hernández et al., 2014), debido a que se busca caracterizar a una muestra particular respecto a una serie de variables, así como realizar descripciones comparativas entre grupos en relación al Índice de Desarrollo Social.

El diseño de investigación empleado es no experimental de tipo transversal (Hernández et al., 2014), debido a que no se manipuló ninguna variable, y la medición se realizó en un solo momento.

3.5 Participantes

El universo muestral estuvo conformado por 38000 participantes de nivel medio superior, de éste se extrajo una muestra a través de un muestreo probabilístico por estratos tomando en cuenta el IDS del centro escolar (Hernández et al., 2014). De tal forma que la muestra final fue de 2346 estudiantes (hombres N=1362, mujeres N=984) provenientes de 29 CETIS (Centro de Estudios Tecnológicos Industriales y de Servicios) ubicados dentro de la Ciudad de México. El criterio de selección de los participantes se realizó en función del Índice de Desarrollo Social (Cerón & Raccanello, 2018) de la alcaldía en la que se ubican cada uno de los 29 CETIS (Muy bajo, Bajo, Medio y Alto). A continuación, se expone con mayor detalle los datos sociodemográficos de la muestra:

3.6 Datos sociodemográficos de la muestra total

La muestra estuvo integrada por 2346 estudiantes de entre 15 y 20 años, en donde participaron 1362 (58%) hombres y 984 (42%) mujeres. Todos los estudiantes pertenecen a 29 Centros de Estudios Tecnológicos, Industriales y de Servicios (CETIS) de la CDMX, los cuales, para fines de este trabajo se dividieron acorde al IDS de acuerdo a los datos obtenidos en EVALÚA-CDMX 2020 (INEGI, 2020), el cual, como ya se mencionó con anterioridad es un instrumento que permite identificar nivel de manzana, colonia y alcaldía las necesidades de vivienda, educación, salud y seguridad social, servicios sanitarios, energía y bienes durables de los residentes (Cerón & Raccanello, 2018).

Teniendo como resultado que en el IDS “Muy Bajo” sólo se encuentra el CETIS 167, del cual cooperaron 603 estudiantes, y está ubicado en la alcaldía Milpa Alta; mientras que del IDS “Bajo” el CETIS con mayor participación fue el 53 con 74 estudiantes de la alcaldía de Iztapalapa. En cuanto al IDS “Medio” se registró que el CETIS con mayor colaboración fue el No. 32 de la alcaldía Venustiano Carranza con 64 estudiantes. Por último, en el IDS “Alto” el CETIS 8 ubicado en la alcaldía de Miguel

Hidalgo contó con la participación 368 estudiantes (ver tabla 2).

Tabla 2

Distribución de alumnos por CETIS de acuerdo al IDS

IDS	CETIS	Estudiantes	Alcaldía
Muy bajo	167	603	Milpa Alta
	1	68	Tláhuac
	6	53	Iztapalapa
Bajo	29	37	Cuajimalpa
	39	54	Xochimilco
	42	72	Iztapalapa
	49	69	Xochimilco
	53	74	Iztapalapa
	57	57	Iztapalapa
	154	66	Tlalpan
	2	55	Coyoacán
3	17	Cuauhtémoc	
4	10	Azcapotzalco	
7	49	Gustavo A. Madero	
9	48	Cuauhtémoc	
10	31	Álvaro Obregón	

	11	22	Cuauhtémoc
Medio	30	50	Gustavo A. Madero
	31	25	Iztacalco
	32	64	Venustiano Carranza
	33	26	Azcapotzalco
	51	41	Venustiano Carranza
	52	34	Álvaro Obregón
	55	40	Gustavo A. Madero
	56	33	Gustavo A. Madero
	76	23	Iztacalco
	166	30	Gustavo A. Madero
	8	368	Miguel Hidalgo
Alto	152	227	Miguel Hidalgo

Nota: Esta tabla muestra el número de estudiantes que participaron en la investigación agrupados en cuatro niveles de IDS: “Muy Bajo”, “Bajo”, “Medio” y “Alto”. Dichos niveles se basaron en la zona geográfica en la que se encuentra cada uno de los CETIS.

3.8 Instrumentos

Se creó un instrumento de evaluación *ex profeso* (ver Apéndice) para la investigación conformado por 28 ítems que evaluaban el rol del ciberacoso (6), la presión de pares (4), los conocimientos (6) y autoeficacia sobre las herramientas de denuncia y privacidad en la red social de Facebook (6). Con un formato de respuesta tipo Likert, que cambiaban de acuerdo a la variable que se iba a medir, por ejemplo, para el rol de ciberacoso la escala va de 0 a 4 donde 0=nunca, 1=pocas veces, 2=algunas veces, 3=muchas veces y 4=siempre, mientras que para presión de pares se ocupa una escala inversa a la anterior, siendo 0=siempre, 1=muchas veces, 2=algunas veces, 3=pocas veces y 4=nunca.

Para evaluar conocimientos se midieron de 0 a 4 donde 0=nunca, 1=una vez al año, 2=una vez al mes, 3=una vez a la semana y 4=varias veces a la semana. En cuanto a la autoeficacia, también va de 0 a 4, siendo 0=nada capaz, 1=más o menos capaz, 2=poco capaz, 3=muy capaz y 4=totalmente capaz.

Posteriormente se realizaron tres puntos de corte en cada una de las variables, con la finalidad de determinar tres niveles que permitan identificar qué adolescentes están en riesgo tienen un nivel favorable, en el caso de los roles se obtuvo la tabla 3.

Tabla 3.

Niveles de clasificación para identificar la predisposición de participar en alguno de los roles del ciberbullying

Nivel	Víctima	Agresor	Testigo
	Puntaje	Puntaje	Puntaje
Alto	6-8	6-8	6-8
Medio	3-5	3-5	3-5
Bajo	0-2	0-2	0-2

Nota: Elaboración propia

Señalando que aquellos estudiantes que están en un nivel alto son aquellos que están en mayor riesgo de ser víctimas o bulleadores, y han sido con mayor frecuencia testigos de *ciberbullying*. Mientras que, en el caso de los conocimientos sobre las herramientas de privacidad y seguridad de la red social Facebook, aquellos que se encuentran en un nivel bajo son quienes tienen un mayor riesgo de exponerse a situaciones no seguras dentro de las redes sociales, ellos se perciben menos eficaces para manejar su

seguridad y privacidad, y finalmente para la presión de pares, que es una escala inversa, quienes tienen un puntaje menor se instalan en un nivel alto de presión de pares, es decir son más propensos a ser influenciados por sus compañeros para molestar o difundir agresiones en las redes sociales, como se muestra en la tabla 4.

Tabla 4.

Niveles de clasificación para identificar el nivel de riesgo de exponerse a una situación de ciberbullying acorde a las variables de conocimiento, autoeficacia y presión de pares

Nivel	Conocimiento previo sobre Privacidad y Seguridad en Redes Sociales	Autoeficacia	Presión de pares
	Puntaje	Puntaje	Puntaje
Alto	16-24	9-12	0-2
Medio	8-15	5-8	3-5
Bajo	0-7	0-4	6-8

Nota: Elaboración propia

Por último, se utilizaron dos viñetas con situaciones de *ciberbullying* en donde los jóvenes tenían que contestar ya sea de manera asertiva, pasiva o agresiva y otras dos viñetas para evaluar la respuesta empática.

3.8 Procedimiento

Se acudió a cada uno de los CETIS con el permiso correspondiente que fue recabado directamente por la Secretaría de Educación Pública, posterior a ello se les informó a los estudiantes la forma en que se trabajaría y en qué constaba la investigación, indicándoles las instrucciones y recordándoles que si tenían dudas podían preguntar. Inmediatamente se prosiguió a aplicar la evaluación y el interactivo, los cuales tuvieron una duración de 40 minutos aproximadamente.

Al finalizar la aplicación se prosiguió a guardar todos los datos obtenidos en una base de datos, de la cual se extrajeron los datos a través del muestreo anteriormente explicado para realizar los análisis estadísticos pertinentes a fin de tratar de comprobar las hipótesis que se plantearon en este estudio.

4. Resultados

En este apartado se describen los resultados obtenidos a través de los análisis estadísticos descriptivos e inferenciales, los cuales se presentan en tres segmentos que corresponden a los objetivos del presente trabajo organizados de la siguiente manera: comparación de la prevalencia de los roles de *ciberbullying* entre los grupos de IDS; comparación de los niveles de conocimiento de las herramientas y reglas de privacidad de las redes sociales, la autoeficacia y la presión de pares entre los grupos de IDS; por último, la comparación de los niveles de empatía y asertividad entre los grupos de IDS.

Comparación de la prevalencia de los roles de ciberbullying entre los grupos de IDS

Con la finalidad de conocer si existen diferencias entre los IDS respecto a cada uno de los roles, se realizó el análisis estadístico con la prueba ANOVA, a través de la cual se encontró que existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de IDS en la variable víctima, en donde la media más alta pertenece al grupo del IDS Bajo con $\bar{x}=2.26$ y la media más baja al IDS Muy bajo con $\bar{x}=1.16$, si bien ambos se sitúan en el nivel bajo de riesgo de victimización, son los estudiantes del IDS Bajo quienes señalan sufrir más conductas de ciberacoso con respecto a los alumnos de los demás IDS.

De igual forma, en la variable de bullie fueron los estudiantes de este mismo grupo, IDS Bajo, quienes obtuvieron la media más alta con $\bar{x}=2.10$, si bien puntúan en un nivel bajo de riesgo son quienes, a diferencia de los otros IDS, obtuvieron más respuestas relacionadas al rol de acosador y es muy semejante a la media obtenida en la variable de víctima, lo cual sugiere que por cada víctima hay un ciberbulleador. Mientras que, la media más baja la obtuvo el IDS Muy Bajo con $\bar{x}=.86$, es decir, los estudiantes de dicho IDS son poco propensos a presentar conductas de *ciberbullying*, lo cual tiene sentido con la media que obtuvieron en la variable víctima.

Finalmente, en la variable de testigo, donde también se encontraron diferencias estadísticamente significativas, fue el grupo IDS Medio que obtuvo la media más alta con $\bar{x}=3.33$, es decir los estudiantes de dicho IDS han sido espectadores de ciberacoso con mayor frecuencia que los alumnos de los demás IDS. En tanto, la media más baja también la obtuvo el IDS Muy Bajo con $\bar{x}=2.38$, es decir, dichos estudiantes han presenciado en menos ocasiones actos de

ciberacoso lo que concuerda con los datos reportados en las variables de víctima y bullie (ver Tabla 5)

Tabla 5

Comparación de los roles de ciberbullying entre los Índices de Desarrollo Social

Variable	General		IDS Muy bajo		IDS Bajo		IDS Medio		IDS Alto		ANOVA	
	Media	DS	Media	DS	Media	DS	Media	DS	Media	DS	f	α
Víctima	1.63	1.92	1.16	1.35	2.26	2.33	1.93	2.22	1.22	1.39	47.77	.000
Bullie	1.46	1.93	.86	1.18	2.10	2.40	1.84	2.18	1.09	1.49	58.73	.000
Testigo	2.94	2.11	2.38	1.76	3.28	2.31	3.33	2.21	2.80	1.98	27.60	.000

Nota: Elaboración propia

Comparación de los niveles de conocimiento de las herramientas y reglas de privacidad de las redes sociales, autoeficacia y presión de pares entre los grupos de IDS

Respecto a la variable de conocimiento de las herramientas de seguridad y privacidad de las redes sociales se reportaron diferencias estadísticamente significativas, siendo el grupo de IDS Bajo quien obtuvo la media más alta respecto a los demás IDS con $\bar{x}=10.30$, si bien se ubican en un nivel medio de dominio de dichas herramientas, es por décimas que los estudiantes de este IDS señalan poseer más conocimientos en seguridad y privacidad de sus redes sociales que los de los otros grupos. Por el contrario, en la variable de autoeficacia no se encontraron diferencias estadísticamente significativas, lo cual se refleja en las medias obtenidas en cada uno de los IDS, quienes obtuvieron un nivel medio de autoeficacia, es decir que los estudiantes de los cuatro IDS se encuentran en el mismo nivel de capacidad para proteger información privada, expresar su opinión ante publicaciones en las que están en desacuerdo y defenderse ante alguna situación de *ciberbullying*.

Finalmente, en la variable de presión de pares sí existen diferencias estadísticamente significativas, cabe recordar que los puntajes en esta variable son inversos, es decir, el máximo es 0 y el mínimo 8, siendo el grupo de IDS Bajo el que obtuvo la media más alta con $\bar{x} =5.24$, lo que indica que se encuentran en un nivel medio de riesgo, esto quiere decir que estos estudiantes son más propensos a realizar actividades por presión de compañeros o amigos que los alumnos de los otros IDS. Por el contrario, la media más baja la obtuvo el IDS Muy Bajo con $\bar{x}=6.12$,

siendo los participantes menos propensos a realizar conductas que no quieren por influencia de sus amigos (ver tabla 6).

Tabla 6

Comparación de las variables de conocimiento, autoeficacia y presión de pares entre los Índices de Desarrollo Social

Variable	General		IDS Muy bajo		IDS Bajo		IDS Medio		IDS Alto		ANOVA	
	Media	DS	Media	DS	Media	DS	Media	DS	Media	DS	f	α
Conocimientos	9.32	5.22	9.03	4.51	10.30	5.92	9.43	5.39	8.61	4.90	11.03	.000
Autoeficacia	7.81	2.79	7.81	2.49	7.63	5.24	7.84	3.04	7.95	2.69	1.35	.255
Presión de pares	5.69	1.99	6.12	1.55	5.24	2.26	5.47	2.17	5.90	1.82	24.31	.000

Nota: Elaboración propia

Comparación de los niveles de asertividad y empatía entre los grupos de IDS

Para conocer si existen diferencias en los niveles de asertividad entre los grupos de IDS, se realizó una prueba estadística Chi-cuadrada (X^2), teniendo como resultado diferencias significativas ($X^2= 19.40$, $gl= 6$, $p<.004$), siendo el nivel de IDS “Muy Bajo” el que obtuvo el mayor puntaje de respuestas asertivas ante una situación de ciberacoso, es decir, un 28.7% de los estudiantes señalaron que defenderán a la persona de la que se burlan en las redes sociales. También fueron los alumnos de este IDS quienes obtuvieron el menor porcentaje en las respuestas agresivas y pasivas, 17.4% y 23.3% respectivamente. Mientras que el IDS que obtuvo el menor porcentaje de respuestas asertivas fue el nivel “Bajo” (22%), lo cual se relaciona con el hecho de que los estudiantes de dicho IDS son quienes poseen mayor prevalencia de ciberacoso.

Por otra parte, el grupo de IDS que obtuvo el mayor puntaje de respuestas agresivas y pasivas fue el nivel “Alto” con 30.5% y 26.7% respectivamente, lo cual indica que estos estudiantes tienden a realizar dos acciones: 1) compartir la publicación donde atacan a un compañero con la finalidad de que sus otros amigos la vean y se diviertan (agresiva) o 2) no hacen nada, sólo ven la publicación (pasivo) (ver Tabla 7).

Tabla 7

Comparación de la variable de asertividad ante una situación de ciberacoso entre los grupos de IDS

Respuesta	IDS				Chi-cuadrada de Pearson	
	Muy Bajo	Bajo	Medio	Alto	X ²	α
	%	%	%	%		
Agresiva	17.4	27.2	24.9	30.5	19.40	.004
Pasiva	23.3	24.6	25.5	26.7		
Asertiva	28.7	22.1	25.6	23.6		

Nota: Análisis estadístico a través de la prueba Chi-cuadrada de Pearson

Respecto a las respuestas empáticas de los estudiantes, también se realizó un análisis estadístico con la prueba Chi-cuadrada, a través de la cual se encontraron diferencias significativas ($X^2=58.62$, $gl= 6$, $p<.000$) entre los grupos de IDS, siendo el nivel “Muy Bajo” el que obtuvo el mayor porcentaje de respuestas empáticas (29.6%), es decir, la mayoría de los estudiantes de este IDS se sienten mal por el compañero del que se burlan. Por ende, este grupo de IDS fue el que obtuvo los menores porcentajes en las respuestas agresivas y pasivas, 11.5% y 17.2% respectivamente.

El grupo que obtuvo el puntaje más bajo en respuestas empáticas fue el IDS “Bajo” con 21.8%. De igual modo, fue este grupo el que puntuó más alto en respuestas agresivas (31.6%), lo que significa que estos estudiantes tienden a considerar que el compañero que está siendo

acosado exagera por sentirse mal con la situación, ya que sólo es un vídeo y todos lo van a olvidar en algunos días.

Por último, el grupo con el mayor porcentaje de respuestas pasivas fue el IDS “Medio” (29.2%, tienden a ser aquellos compañeros que consideran que el video es muy gracioso y que el compañero que es agredido debería tener más sentido del humor y reírse de sí mismo (ver Tabla 8).

Tabla 8

Comparación de la respuesta empática ante una situación de ciberacoso entre los grupos de IDS

Respuesta	IDS				Chi-cuadrada de Pearson	
	Muy Bajo	Bajo	Medio	Alto	X ²	A
	%	%	%	%		
Agresiva	11.5	31.6	30.5	26.4	58.62	.000
Pasiva	17.2	25.4	29.2	28.3		
Empático	29.6	21.8	24	24.6		

Nota: Análisis estadístico a través de la prueba Chi-cuadrada de Pearson

Discusión y conclusiones

Los resultados obtenidos en esta investigación nos permiten sacar las siguientes conclusiones relevantes conforme a los objetivos planteados al inicio. El objetivo principal de esta investigación fue caracterizar la prevalencia de la conducta de *ciberbullying* de acuerdo al Índice de Desarrollo Social de los CETIS ubicados en la CDMX, encontrando que sí existen diferencias en la prevalencia del ciberacoso de acuerdo al IDS donde están ubicados los planteles escolares, sin embargo, la comparación entre estudios sobre la prevalencia del *ciberbullying* es difícil, debido a que como mencionan Buelga et al. (2010), no todos los estudios se centran en las mismas variables sociodemográficas.

Los estudios que consideran el nivel de desarrollo de la zona donde se ubica el plantel escolar son escasos, la mayoría se centran en el nivel socioeconómico de los estudiantes y de sus padres, tal es el caso de Garaigordobil (2015), quien encontró más conductas de *bullying* y *ciberbullying* en centros educativos privados que públicos en España. Otro estudio realizado por Morales et al. (2018), quienes no encontraron relación alguna entre el estrato socioeconómico y el *ciberbullying*, por lo que no lo consideran como un factor de riesgo. Sin embargo, en la presente investigación sí se encontraron diferencias entre los diferentes niveles de IDS de la ubicación de los planteles, siendo los estudiantes de los CETIS de IDS “Bajo” quienes puntuaron más conductas de ciberacoso. Cabe señalar que no existen suficientes estudios en México para contrastar con nuestros resultados.

Respecto al primer objetivo específico, el cual fue conocer si existen diferencias en la prevalencia de los niveles de cibervíctima, ciberagresor y espectador de acuerdo al IDS de la zona donde se ubica el CETIS al que pertenecen, se encontraron diferencias significativas en las tres variables. Siendo los estudiantes de la zona escolar de IDS “Bajo” quienes suelen sufrir más agresiones y tener más agresores a comparación con los otros IDS. A la inversa, el IDS “Muy Bajo” posee un menor número de víctimas y agresores. En cuanto a la variable de testigo, es el IDS “Medio” que señala mayor número de espectadores con mayor frecuencia y el IDS “Muy Bajo” con menor porcentaje de espectadores. En consecuencia, se acepta la hipótesis alterna porque sí existen diferencias en la prevalencia de los roles de *ciberbullying* en los estudiantes de preparatoria de acuerdo al IDS. Estos datos se contraponen a lo encontrado por Santoyo y Frías (2014) quienes encontraron una mayor incidencia de

ciberagresión en los estratos socioeconómicos altos. Del mismo modo, nuestros resultados difieren a los obtenidos por Bernal, Rivera y Salgado (2020), quienes reportan que las escuelas ubicadas en zonas urbanas son más propensas a ejecutar conductas de ciberacoso que los estudiantes de zonas rurales. Sin embargo, otros autores refieren que no existe relación significativa entre el *ciberbullying* y el nivel socioeconómico debido a que la prevalencia entre victimización y perpetración es semejante en los sujetos de nivel socioeconómico bajo y medio (Morales et al., 2018). De igual manera, Garaigordobil (2017) afirma que tanto el *bullying* como *ciberbullying* son fenómenos que se producen en todos los países y en todos los niveles socio-económico-culturales. En esta investigación sí se encontraron diferencias significativas entre niveles socioeconómicos, aunque se debe tomar en cuenta que estos niveles son respecto a la localización del plantel y no del alumnado.

El segundo objetivo específico se enfocó en establecer si existen diferencias en la prevalencia de los niveles de conocimiento de las normas de seguridad y privacidad de las redessociales, autoeficacia y presión de pares entre los estudiantes de acuerdo al IDS de los CETIS de la CDMX. Teniendo como resultado que para las dos primeras variables sí hay diferencias significativas, para la variable de conocimientos los estudiantes del grupo de IDS “Bajo” poseen más conocimientos en seguridad y privacidad de sus redes sociales que los de los otros grupos, es decir, a diferencia de los otros IDS estos estudiantes dominan mejor las herramientas para configurar la privacidad y seguridad de sus redes sociales y se sienten capaces de proteger su información privada y defenderse ante alguna situación de ciberacoso. De acuerdo con datos del MOCIBA 2020 (INEGI, 2021) el hecho de que los adolescentes realicen alguna medida de seguridad para proteger su computadora, Tablet, teléfono celular o cuentas de internet, como crear o poner contraseñas (claves, huella digital, patrón), instalar o actualizar programas antivirus, cortafuegos y/o anti espías ayuda a prevenir el ciberacoso, lo cual permite concluir que entre mayor conocimiento y uso de las herramientas de seguridad menor es la probabilidad de ser víctima de *ciberbullying*.

En el caso de la variable de presión de pares se encontró que los alumnos del IDS “Bajo” son más propensos a realizar acciones por presión de sus compañeros en comparación con los otros IDS; aunque cabe resaltar que el IDS “Medio” es el grupo con menor propensión a ejecutar conductas por influencia de sus amigos. Debido a la poca investigación con esta variable no se encuentran cifras con las cuales contrastar, sin embargo, como lo menciona Bellido et al. (2016) la influencia de los compañeros que realizan agresiones incrementa

considerablemente la posibilidad de que alumnos que poseen el rol de víctima o testigo se conviertan en agresor, ya que éstos intentan ganar la aceptación del grupo junto a la sensación de seguridad y poder, imitando los prejuicios y conductas agresivas de sus pares, aunque no estén de acuerdo con ellas.

Por último, en la variable de autoeficacia no se encontraron diferencias estadísticamente significativas, lo que nos permite asegurar que todos los estudiantes se sienten capaces de proteger sus cuentas y responder ante situaciones de ciberacoso en cierta forma en los cuatro niveles de IDS. Estos resultados concuerdan con los obtenidos por Bernal, Rivera y Salgado (2020), quienes en su estudio evidenciaron que no existen diferencias significativas en la percepción de autoeficacia de los estudiantes escuelas en zonas rurales y urbanas de Colombia. En resumen, referente a este objetivo, se acepta la hipótesis alterna, es decir, sí existieron diferencias entre los niveles de conocimiento sobre el uso de las herramientas de seguridad y privacidad de las redes sociales y la presión de pares respecto al IDS, sin embargo, no ocurre lo mismo con la variable de autoeficacia.

En el tercer objetivo específico se trató de identificar si existen diferencias en la prevalencia en los niveles de asertividad y empatía de acuerdo al IDS de los CETIS de la CDMX. Los resultados apuntan a que sí existen diferencias significativas para la variable de asertividad entre los IDS, encontrando mayor número de respuestas agresivas y pasivas en el nivel “Alto” en comparación con los otros IDS, mientras que en el nivel “Muy Bajo” los estudiantes obtuvieron más respuestas asertivas que los demás IDS. A pesar de que existen ciertas investigaciones que buscan conocer el tipo de respuesta que los jóvenes tienen ante una situación de ciberacoso, tal es el caso de Giménez (2015), quien encontró más comportamientos asertivos ante el ciberacoso que agresivos o pasivos en estudiantes de secundaria; no se cuentan con estudios que relacionen a las tres variables (IDS de la zona escolar, asertividad y ciberacoso). Sin embargo, algunos trabajos se han enfocado en relacionar el estrato socioeconómico y los niveles de asertividad, como el publicado por Naranjo y Ledesma (2013) quienes no encontraron relación alguna entre ambas variables, ya que como lo señalan se encuentran dispersos en toda la población, aunque señalaron que los hay más respuestas agresivas en los estratos Medios-Altos, como es el caso de nuestra investigación.

De igual manera, en la variable de empatía se encontraron diferencias significativas,

siendo los estudiantes del IDS “Muy Bajo” más empáticos ante una situación de ciberacoso en comparación con los otros niveles. Por otra parte, el IDS “Bajo” son quienes presentan respuestas más agresivas y en los estudiantes del IDS “Medio” predominan las respuestas pasivas. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna, es decir, sí existen diferencias entre los niveles de asertividad y empatía entre los grupos de IDS de los CETIS de la CDMX. Los resultados de esta investigación difieren con otros estudios como el de Coronel et al. (2011), quienes observaron que alumnos de un nivel socioeconómico alto demuestran mayor sensibilidad social y empatía por compañeros que se encuentran en situaciones problemáticas.

Por otro lado, se destaca que el presente trabajo brinda información y cifras recientes sobre la prevalencia de ciberacoso en la Ciudad de México, que corresponde a una población de jóvenes de entre 15 y 20 años. De igual manera permite comprobar si existe una relación entre su contexto social, lugar donde se relacionan y la incidencia en ciberacoso, ya que permite identificar las zonas que tienen mayor prevalencia y enfocarse en disminuir los porcentajes de ciberacoso. Cabe resaltar que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas sobre casos de ciberacoso, lo cual concuerda con los datos reportados por MOCIBA 2020 (INEGI, 2021), donde se ubica a la Ciudad de México dentro de las entidades federativas con menos prevalencia de dicho fenómeno. Esperamos que esta investigación permita el establecimiento de nuevas estrategias por parte de las aplicaciones y sitios en conjunto con el gobierno para sensibilizar tanto a los estudiantes que son víctimas, como a los compañeros que agreden o que son espectadores, así como a padres de familia y docentes.

Dentro de las limitaciones encontradas en este proyecto destacan la elección del instrumento utilizado para clasificar el nivel de desarrollo de la zona escolar donde se ubicaban los CETIS, debido a que se tuvo que tomar como referente la clasificación de las alcaldías de la CDMX realizada por Cerón y Raccanello (2018) para poder ubicar a los CETIS en un determinado IDS, lo cual dificulta la posibilidad de comparar nuestros datos con otras investigaciones o replicarlo. Una limitante más es el instrumento ex profeso para medir las variables de ciberacoso, autoeficacia, presión de pares, asertividad, empatía, conocimientos de las reglas de seguridad y privacidad; donde no se nos permitió colaborar en su diseño y por tanto se tuvo oportunidad de medir otro tipo de variables e incorporar más criterios a las preguntas que evaluaban las ya planteadas.

Finalmente, para futuras investigaciones recomendamos optar por la investigación del

Índice de Desarrollo Social del contexto en el que vive el alumnado, ya que consideramos que puede brindar mejores referencias acerca de la relación del ciberacoso con el nivel socioeconómico y brindar nuevas líneas de investigación y sobre todo de intervención en los estudiantes de CDMX. De igual manera, se recomienda la construcción de un instrumento para la evaluación del nivel socioeconómico de la población mexicana que permita realizar comparaciones entre investigadores y que brinden cierta estabilidad para la colaboración entre trabajos. Finalmente, tomando en consideración los resultados obtenidos en el presente trabajo consideramos importante que para futuros estudios se dediquen a investigar cuáles medidas de seguridad y privacidad en redes sociales ponen en práctica los estudiantes y averiguar si conocen el procedimiento para aplicarlas, ya que de acuerdo con los datos obtenidos, la mayoría de los estudiantes se consideran capaces para realizar dichas medidas, sin embargo, al ver los resultados de la variable de conocimiento de las mismas obtienen puntajes más bajos. De igual forma, se exhorta a que futuras investigaciones se enfoquen en describir de qué manera los pares influyen en las decisiones de sus compañeros/amigos para llevar a cabo conductas de ciberacoso.

Referencias

1. Abarca, N. & Hidalgo, C. (1990). Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana e Psicología*, 22(2), 265-282.
2. Akbulut, Y., Sahin, Y. L., & Eristi, B. (2010). Cyberbullying victimization among Turkish onlinesocial utility members. *Journal of Educational Technology & Society*, 13(4), 192-201.
3. Alianza por la Seguridad en Internet. (2011). *Guía A.S.I. para prevención del cyberbullying*. México. http://asi-mexico.org/joomlaspan/index.php?option=com_content&view=article&id=72&Itemid=67
4. Altamirano, N. (2022). Ciberbullying y autoestima en adolescentes de una institución educativa del distrito. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/86586/Altamirano_JN-SD.pdf
5. Álvarez-García, D., Núñez, J., Álvarez, L., Dobarro, A., Rodríguez, C. & González, P. (2011). Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de Psicología*, 27, 221–231.
6. Aquino, M. (2014). *Ciberbullying: acoso utilizando medios electrónicos*. *Revista digital universitaria*, 15(1), 1-8.
7. Arab, E. & Díaz, A. (2015). Impacto de las redes sociales e internet en la adolescencia: aspectos positivos y negativos. *Rev. Med. Clin. Condes*, 26(1), 07-13.
8. Aragón, L., Chávez, M. & Méndez, S. (2019). Bullying y *ciberbullying*: su relación con habilidades sociales en estudiantes de la Ciudad de México. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 21(2), 139-164.
9. Arroyave, P. (2012). Factores de vulnerabilidad y riesgo asociados al bullying. *Revista CES Psicología*, 5(1), 118-125.
10. Avendaño, S. (2012). *Estudio descriptivo del acoso cibernético “ciberbullying” en*

adolescentes de educación media superior mediante la construcción de un cuestionario. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional de la UNAM. https://ru.dgb.unam.mx/handle/DGB_UNAM/TES01000692812

11. Avilés, J. M. (2010). Éxito escolar y ciberbullying. *Boletín de Psicología*, 98, 73-85.
12. Ayala, M., Castro, V., Molina, M. & Saavedra, E. (2015). Redes sociales: el acceso hacia el *ciberbullying* en unidades educativas. *Humanidades*, 1-12.
13. Bartrina, M. (2014). Conductas de ciberacoso en niños y adolescentes: Hay una salida con la educación y la conciencia social. *Educación*, 50(2), 383-400.
14. Bellido, F., Rivera, R., Salas, J., Bellido, V., Peña, N., Villasante, G. & Casapía, Y. (2016). Influencia de los pares en la manifestación del bullying en estudiantes de secundaria en Arequipa Metropolitana. *Revista Interacciones*, 2(1), 33-42.
15. Belsey, B. (2005). *Cyberbullying: an emerging threat to the "always on" generation.* <https://billbelsey.com/?cat=13>
16. Beltrán, Y., Torrado, O., & Vargas, C. (2016). Prevalencia del hostigamiento escolar en las instituciones públicas de Bucaramanga-Colombia. *Revista Sophia*, 12(2), 173-86.
17. Beran, T., Mishna, F., Mcinroy, L. B. and Shariff, S. (2015). Children's Experiences of Cyberbullying: A Canadian National Study. *Children & Schools*, 37(4), 207-214.
18. Berkowitz, M. & Bier, M. (2005). What Works in carácter education: A research-driven guide foreducators. CEP (Character Education Partnership), Universidad de Missouri-St. Louis.
19. Bernal, A., Rivera, G. & Salgado, J. (2020). *Relaciones entre la autoeficacia de los estudiantes en el uso de computador, el estilo cognitivo en la dimensión dependencia – independencia de campo -dic- y el ciberbullying entre estudiantes de cabeceras municipales de Cundinamarca y Bogotá.* [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11564>
20. Biblioteca Médica Nacional. (s.f) ¿Qué son las TIC? <http://www.bmns.sld.cu/que-son-las-tic#:~:text=Las%20tecnolog%C3%ADas%20de%20la%20informaci%C3%B3n,la%20infor>

mediante%20soportes%20tecnol%3%B3gicos.

21. Blanco, J., De Caso, A. M. & Navas, G. (2012). Violencia escolar: *ciberbullying* en redes sociales. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 717-724.
22. Borda, X. & Saavedra, C. D. (2017). Diseño y aplicación de un programa de autoeficacia para prevenir el acoso escolar en adolescentes de 11 a 14 años en una unidad educativa de la ciudad de La Paz. *Fides et Ratio*, 14, 35-52.
23. Briones, K. & Ortiz, D. (2016). *Cyberbullying* y su influencia en la asertividad. *Tendencias en psicología*, 1(1), 34-39.
24. Brito, O. & De Santiago, F. (2017). El *ciberbullying* o acoso juvenil a través de internet. *RevistaDe Estudios Clínicos e Investigación Psicológica*, 7(14), 111-137.
25. Buelga, S. & Pons, J. (2012). Agresiones entre adolescentes a través del teléfono móvil y de internet. *Psychosocial Intervention*, 21(1), 91-101.
26. Buelga, S., Cava, M. J. & Musitu, G. (2010). *Cyberbullying*: victimización entre adolescentes a través del teléfono móvil y de internet. *Psicothema*, 22(4), 784-789.
27. Buelga, S., Musitu, G. & Murgui, S. (2009). Relaciones entre la reputación social y la agresión relacional en la adolescencia. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 9, 127-141.
28. Caballo, V. (1983). Asertividad: definiciones y dimensiones. *Estudios de Psicología*, (13), 52-62.
29. Cappadocia, M. C., Craig W. & Pepler, D. (2013). *Cyberbullying*: prevalence, stability, and risk factors during adolescence. *Canadian Journal of School Psychology*, 28(2), 171-192.
30. Cardozo, G., Dubini, P. & Lorenzino, L. (2017). Bullying y *ciberbullying*: un estudio comparativo en adolescentes escolarizados. *Revista Mexicana de Psicología*, 34(2), 101-109.
31. Carrasco, M. A. & Del Barrio, M. (2002). Evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes. *Psicothema*, 14(2), 323-332.
32. Castro, A. (2007). Violencia silenciosa en la escuela. Dinámica del acoso escolar y laboral.

Editorial Bonum.

33. Castro, A. (2013). Formar para la ciberconvivencia. Internet y prevención del *cyberbullying*. *Integra Educativa*, 6(2), 49-70.
34. Catalina, B. & López, M. C. (Diciembre, 2013). *Los padres ante el uso de Internet y redes sociales por menores. Control y protección*. [Acta de congreso]. V Congreso Internacional Latinade Comunicación Social–V CILCS-Universidad de La Laguna. Canarias, España. http://www.revistalatinacs.org/13SLCS/2013_actas.html
35. Cerón, J. & Raccanello, K. (2018). Índice de desarrollo social de la Ciudad de México como herramienta de focalización de la política social. *Retos de la dirección*, 12(2), 64-86.
36. Contreras, F., Espinosa, J. C., Esguerra, G., Haikal, A., Polanía, A. & Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Perspectivas en Psicología*, 1(2), 183-194.
37. Coronel, C. P., Levin, M. & Mejail, S. (2011). Las habilidades sociales en adolescentes tempranos de diferentes contextos socioeconómicos. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(1), 241-261.
38. Corpovisionarios. (2015). Tendencias en la bibliografía anglosajona, hispanoamericana y colombiana sobre *ciberbullying*.
39. Corrales, A., Quijano, N. & Góngora, E. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. Un programa para desarrollar habilidades para la vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 22(1), 58-65.
40. De Tejada, J., Muñoz, M. & Rus, T. (2018). *Ciberbullying*: análisis comparativo entre menores de España y Francia. *Revista de Humanidades*, 33(1), 173-188.
41. Defensor del pueblo-UNICEF. (2006) *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria. 1999-2006*. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
42. Del Río, J., Bringué, X., Sádaba, C. & González, D. (2009). *Cyberbullying: un análisis comparativo en estudiantes de Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Perú y Venezuela*. Generació digital: oportunitats i riscos dels públics. La transformació dels usos comunicatius.

V Congrés Internacional Comunicació i Realitat.

43. Dempsey, A. G., Sulkowski, M. L., Dempsey, J., & Storch, E. A. (2011). Has cyber technology produced a new group of peer aggressors?. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14(5), 297-302.
44. Den Hamer, A., Konijn, E. A., & Keijer, M. G. (2014). *Cyberbullying* behavior and adolescents' use of media with antisocial content: A cyclic process model. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 17(2), 74-81.
45. Díaz, D., Fuentes, I., & Senra, N. C. (2018). Adolescencia y autoestima: su desarrollo desde las instituciones educativas. *Revista Conrado*, 14(64), 98-103. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/>
46. Domínguez, F. & Manzo, M. (2011). Las manifestaciones del bullying en adolescentes. Uaricha. *Revista de Psicología (Nueva época)*, 8(17), 19-33.
47. Dorantes, J. J., (2018). El *cyberbullying* y otros tipos de violencia tecnológica en la educación. Córdoba, Argentina: Brujas.
48. Durán, D., Velázquez, G., López, A. & García, G. (2018). *Ciberbullying*: Identificación de roles en escuelas de Morelia en nivel secundaria, preparatoria y universidad. https://www.academia.edu/37395716/Ciberbullying_Identificacion_de_rolen_escuelas_de_Morelia_en_nivel
49. Egüez, G. D. & Schulmeyer, M. (2014). *Bullying en el departamento de Santa Cruz. Santa Cruz: Bolivia*. <https://files.upsa.edu.bo/publicaciones/Revistabullyng.pdf>
50. Erdur Baker, Ö. & Kavşut, F. (2007). *Cyberbullying*: a new face of peer bullying. *Egitim Arastirmalari-Eurasian Journal of Educational Research*, 27(1), 31-42.
51. Estévez, A., Calvete, E., Villardón, L. & Orue, I. (2010). Adolescentes víctimas de *cyberbullying*: prevalencia y características. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 18(1), 73- 89.
52. Félix, V., Soriano, M., Godoy, C., y Sancho, S. (2010). El ciberacoso en la enseñanza obligatoria. *Aula Abierta*, 38(1).

53. Fernández, A. (2015). *Bullying y cyberbullying: prevalencia en adolescentes y jóvenes de Cantabria*. [Tesis doctoral, Universidad del País Vasco]. Repositorio académico de la Universidad del País Vasco. <http://hdl.handle.net/10810/22185>
54. Ferreira, Y. & Muñoz, P. (2011). Programa de intervención en habilidades sociales para reducir los niveles de acoso escolar entre pares o bullying. *Ajayu*, 9(2), 264-283.
55. Ferreres, A. (2016). *Intervención en el cyberbullying. Menores en las redes*. [Tesis de grado, Universitat Jaume I]. Repositori Universitat Jaume I. <http://hdl.handle.net/10234/161202>
56. Finkelhor, D., Mitchell, K. & Wolak, J. (Junio, 2000). *One victimization: A report on the Nation's youth*. National Center for Missing & Exploited Children. [Informe]. National Center for Missing & Exploited Children. <https://www.ojp.gov/pdffiles1/Digitization/188393NCJRS.pdf>
57. Flores, K. (2009). *El derecho a una vida escolar sin violencia*. Asociación Voces Vitales. <https://www.monografias.com/trabajos-pdf4/derecho-vida-escolar-sinviolencia/derecho-vida-escolar-sin-violencia.pdf>
58. Fondo de las Naciones Unidas para los Niños. (2019). *Una mirada en profundidad al acoso escolar en el Ecuador*. Violencia entre pares en el sistema educativo. <https://www.unicef.org/ecuador/informes/una-mirada-en-profundidad-al-acoso-escolar-en-el-ecuador>
59. Fuentes, L. (2019). *Fundamentación histórico-metodológica para el estudio del ciberacoso en México, 1999-2017*. [Tesis de maestría, Instituto Politécnico Nacional]. Repositorio Académico del Instituto Politécnico Nacional. <https://tesis.ipn.mx/handle/123456789/27256>
60. Fundación ANAR. (2017). *Tercer informe sobre acoso escolar y cyberbullying según los afectados*. Fundación Mutua Madrileña.
61. Fundación Pontificia Scholas Occurrentes. (2019). *Primer Reporte Global Sobre Cyberbullying*.
62. Garaigordobil, M. & Martínez-Valderrey, V. (2014). *Cyberprogram 2.0. Programa de*

intervención para prevenir y reducir el Cyberbullying. Madrid: Pirámide.

63. Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: Una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2), 233-254.
64. Garaigordobil, M. (2017). Conducta antisocial: conexión con bullying/cyberbullying y estrategias de resolución de conflictos. *Psychosocial Intervention*, 26(1), 47-54.
65. Garaigordobil, M., Martínez-Valderrey, V. & Aliri, J. (2013). Autoestima, empatía y conducta agresiva en adolescentes víctimas de bullying presencial. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3(1), 29-40.
66. Garaigordobil, M., Martínez-Valderrey, V. Páez, D. & Cardozo, G. (2015). Bullying y cyberbullying: diferencias entre colegios públicos-privados y religiosos-laicos. *Pensamiento Psicológico*, 13(1), 39-52.
67. Garaigordobil, M., Mollo, J.P. & Larrain, E. (2018). Prevalencia de bullying y *ciberbullying* en Latinoamérica: una revisión. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 11(03), 1-18.
68. García, A., Orellana, O., Pomalaya, R., Yanac, E., Sotelo, L., Herrera, E., Sotelo, N., Chávez, H., García, N, Macazana, D., Orellana, D. & Fernandini, P. (2010). Cyberbullying en escolares de educación secundaria de Lima Metropolitana. *Revista De Investigación En Psicología*, 13(2), 83–99.
69. García, C. (2018). *Acoso y ciberacoso en escolares de primaria: factores de personalidad y de contexto entre iguales*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Córdoba.
70. García-Maldonado, G., Joffer-Velázquez, V. M., Martínez-Salazar, G. J. & Llanes-Castillo, A. (2011). Cyberbullying: Forma virtual de intimidación escolar. *Revista colombiana de psiquiatría*, 40(1), 115-130.
71. García-Maldonado, G., Martínez-Salazar, G., Saldívar-González, A., Sánchez-Nuncio, R., Martínez-Perales, G., & Barrientos-Gómez, M. (2012). Factores de riesgo y consecuencias del cyberbullying en un grupo de adolescentes: Asociación con bullying tradicional. *Revista Boletín Médico del Hospital Infantil de México*, 69(6), 463-474.
72. Garmendía, M., Garitaonandia, C., Martínez, G. & Casado, M. A. (2011). *Riesgos y seguridad en internet: los menores españoles en el contexto europeo*. Bilbao: EU Kids

Online.

73. Giménez, A. M. (2015). Estrategias de afrontamiento ante el *ciberbullying*. Una mirada cualitativa desde la perspectiva de las escolares. *Campo Abierto, 1*, 49-65.
74. González, A. (2016). Factores de riesgo en el ciberacoso: revisión sistemática a partir del modelo del triple riesgo delictivo (TRD). *Revista de Internet, Derecho y Política, (22)*, 73-92.
75. Grau, R., Salanova, M. & Peiró, J. M. (2012). Efectos moduladores de la autoeficacia en el estrés laboral. *Apuntes de Psicología, 30(3)*, 311-321.
76. Guerrero, D., Moncayo, L., & Parra, J. (2015). Cyberbullying. El acoso escolar en la era virtual. [Trabajo de grado, Instituto Merani, Colombia.
77. Gutiérrez, A. (2015). *Ciberacoso: propuesta de intervención*. [Tesis final de Máster, Universidad Jaime I]. Repositori Universitat Jaume. <http://hdl.handle.net/10234/151625>
78. Hennig, C., Cuesta, L., Fernández, F. & Dorival, M. (2019). *Cyberbullying*, detección y factores de análisis: Un estudio comparativo. *Revista Espacios, 40(2)*, 1-12.
79. Hernández, M. & Solano, I. (2007). Cyberbullying, un problema de acoso escolar. *Revista iberoamericana de educación a distancia, 10(1)*, 17-36.
80. Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. España: McGraw-Hill Interamericana.
81. Herrera, M., Romera, E. & Ortega, R. (2018). *Bullying y Cyberbullying en Latinoamérica*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 23(76)*, 125-155.
82. Hinduja, S. & Patchin, J. (2017). Cultivating youth resilience to prevent bullying and cyberbullying victimization. *Child Abuse & Neglect, 73*, 51-62.
83. Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2008). Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization. *Deviant Behavior, 29(2)*, 129–156.
84. Hütt, H. (2012). Las redes sociales: una nueva herramienta de difusión. *Reflexiones, 91(2)*,

121-128.

85. Ibarra, E. (2014). *Protección de niños en la red sexting, cyberbullying y pornografía infantil*. México: Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.
86. Idme, M. & Vargas, A. (2019). *Adicción a las redes sociales y su relación con el cyberbullying en adolescentes del Distrito de San Juan de Lurigancho. Lima, 2019*. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/41681>
87. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2015). *Módulo sobre Ciberacoso 2015: MOCIBA: documento metodológico*. <https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/mociba/2015/doc/702825084745.pdf>
88. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). *EVALÚA-CDMX: Índice de Desarrollo Social de la Ciudad de México por Alcaldía, 2020*. <https://www.evalua.cdmx.gob.mx/storage/app/media/2021/estadistica/indice-de-desarrollo-social-de-la-ciudad-de-mexico-por-alcaldia-2020.pdf>
89. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020, 5 de abril). *Módulo sobre ciberacoso 2019[MOCIBA]*. [Comunicado de prensa]. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/mociba/2019/doc/mociba2019_resultados.pdf
90. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2021, 22 de junio). *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de las Tecnologías de la Información en los hogares ENDUTIH*. [Comunicado de prensa]. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/OtrTemEcon/ENDUTIH_2020.pdf
91. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2021, 5 de julio). *Módulo sobre ciberacoso 2020[MOCIBA]*. [Comunicado de prensa]. <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/EstSociodemo/MOCIBA-2020.pdf>
92. Jansen, P., Verlinden, M., Dommissie-van, A., Mieloo, C., van der Ende, J., Veenstra, R.,

- Verhulst, F. C., Jansen, W., & Tiemeier, H. (2012). Prevalence of bullying and victimization among children in early elementary school: Do family and school neighbourhood socioeconomic status matter?. *Public Health*, 12(494).
93. Kowalski, R. M. & Limber, S. P. (2013). Psychological, physical and academic correlates of cyberbullying and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 53, 13-20./10.1016/j.jadohealth.2012.09.01
94. Låftman, S. B., Östberg, V., & Modin, B. (2017). School climate and exposure to bullying: A multilevel study. *School Effectiveness and School Improvement*, 28(1), 153-164.
95. Lanzillotti, A., & Korman, G. (2014). Cyberbullying, características y repercusiones de una nueva modalidad de maltrato escolar. *Revista Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 60(1), 36-42.
96. León, B., Felipe, E., Fajardo, F. & Gómez, T. (2012). Cyberbullying en una muestra de estudiantes de Educación Secundaria: Variables moduladoras y redes sociales. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(2), 771-788.
97. Li, Q. (2007) Cyberbullying in schools: A research of gender differences. *School Psychology International*, 27, 157–170.
98. Llorent, V., Ortega-Ruíz, R. & Zych, I. (2016). *Bullying and Cyberbullying in minorities: are they more vulnerable than the majority group?* *Front. Psychol*, 7, 1-9.
99. Low, S. & Espelage, D. (2013). Differentiating cyber bullying perpetration from nonphysical bullying: Commonalities across race, individual, and family predictors. *Psychology of Violence*, 3(1), 39–52.
100. Lucio, L. (2009). El cyberbullying en estudiantes del nivel medio superior en México. Memoria del X Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE, Veracruz, México
101. Magklara, K., Skapinakis, P., Gkatsa, T., Bellos, S., Araya, R., Stylianidis, S. & Mavreas, V. (2012). Bullying behaviour in schools, socioeconomic position and psychiatric morbidity: a cross-sectional study in late adolescents in Greece. *Child Adolesc Psychiatry Ment Health*, 6(8), 2-13.
102. Mallmann, C., Lisboa, C., & Calza, T. (2018). Cyberbullying y estrategias de afrontamiento

en adolescentes del sur de Brasil. *Revista Acta Colombiana de Psicología*, 21(1), 23-33.

103. Martínez Ferrer, B., Musitu Ochoa, G. & Buelga, S. (2016). Violencia entre iguales en la adolescencia: el contexto escolar y las nuevas tecnologías. En J. Vera y A. Valdes (Eds.). *La violencia escolar en México. Temáticas y perspectivas de abordaje* (pp. 15-38). Clave Editorial.
104. Martínez Lanz, P., Betancourt, D., Blanco, M., Colinas, A. M., Sayag, R. & Villa, M. (2012). Autoestima y ciberacoso en adolescentes mexicanos. *International Psychology, Practice and Research*, 3, 1-18.
105. Mejía, A., Pastrana, J. J. & Mejía, J. (2011). La autoestima, factor fundamental para el desarrollo de la autonomía personal y profesional. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación, Barcelona, España. https://nanopdf.com/download/la-autoestima-factor-fundamental-para-el-desarrollo_pdf
106. Mena, M. I., Romagnoli, C. & Valdés, A. M. (2009). El impacto del desarrollo de habilidades socioafectivas y éticas en la escuela. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 9(3), 1-21.
107. Menay López, L. & Fuente Mella, H. (2014). Plataformas comunicacionales del *ciberbullying*. Una aplicación empírica en dos colegios de la quinta región, Chile. *Estudios pedagógicos*, 40(2), 117-133.
108. Mendoza, B., Morales, T. & Arriaga, Y. (2015). Variables Proximales relacionados con Violencia Escolar y Bullying en alumnado de bachillerato. *Psychology, Society, & Education*, 7(2), 185-200.
109. Mendoza, E. (2012). Acoso cibernético o cyberbullying: acoso con la tecnología electrónica. *Revista pediatria de México*, 14(3), 133-146.
110. Meneghel, I., Boix, Q. & Salanova, M. (2021). Resiliencia y autoeficacia como mecanismos psicológicos que favorecen el éxito académico. *Revista de Educação e Humanidades*, (18), 153-171.
111. Monjas, M. I., Martín-Antón, L., García-Bacete, F.J. & Sanchiz, M. L. (2014). Rechazo y victimización al alumnado con necesidad de apoyo educativo en primero de primaria. *Anales*

- de *Psicología*, 30(2), 499-511.
<https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.158211>
112. Moore, P. M., Huebner, E. S. & Hills, K. J. (2012). Electronic bullying and victimization and life satisfaction in middle school students. *Social Indicators Research*, 107(3), 429- 447.
113. Mora Merchán, J. (2008). Cyberbullying: un nuevo reto para la convivencia en nuestras escuelas. *Información psicológica*, (94), 60-70.
114. Morales, T., Serrano, C., Miranda, D. & Santos, A. (2014). *Ciberbullying, acoso cibernético y delitos invisibles. Experiencias psicopedagógicas*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
115. Morales, W. F., Rueda A. Y., Pa Luzardo, M. & Gómez, N. (2018). Factores personales, de género y socioeconómicos relacionados con el *ciberbullying* en adolescentes colombianos. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 4(1), 46-62.
116. Moretti, C. & Herkovits, D. (2021). De víctimas, perpetradores y espectadores: una meta-etnografía de los roles en el ciberbullying. *Cadernos Saúde Pública*, 37(4), 1-18.
<https://doi.org/10.1590/0102-311X00097120>
117. Muñoz-Maldonado, S. I., Piña-Pazarán, V., Durán-Baca, X. & Rosales-Piña, C. R. (2021). Comparación de ciberacoso y autoeficacia en redes sociales: Ciudad de México y Estado de México. *Escritos de Psicología. Psychological Writings*, 14(1), 11-19.
<https://doi.org/10.24310/espsiescpsi.v14i1.12688>
118. Naranjo, J. & Ledesma, V. (2013). *La influencia del nivel de estrato socioeconómico en el manejo de las habilidades sociales en niños(as) de 5to, 6to, 7mo años de educación general básica de la Escuela Cerro Hermoso, ubicada en el sur de Quito, diferenciados por género en el año lectivo 2012-2013*. [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Digital. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/1910>
119. Naranjo, M. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema especial del proceso educativo. *Actualidades Investigativas en Educación*, 7(3), 1-29.
120. Oliveros, M., Amemiya, I., Condorimay, Y., Oliveros, R., Barrientos, A. & Rivas, B. (2012). Cyberbullying. Nueva tecnología electrónica al servicio del acoso escolar en alumnos de

distritos de Lima, Perú. *Anales de la Facultad de Medicina*, 73(1), 13-18.

121. Ortega, N.; Garrido, E.; Escobar, J. y García, R. (2010). Evaluación de la asertividad en estudiantes universitarios, con bajo rendimiento académico. México: Universidad Autónoma Del Estado De Hidalgo.
122. Ortega, R., Calmaestra, J. & Mora Merchán, J. (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 183-192.
123. Pereyra, G., Ronchieri, C., Rivas, A., Trueba, D. A., Mur, J. A. & Páez, N. (2018). Autoeficacia: una revisión aplicada a diversas áreas de la psicología. *Ajayu*, 16(2), 299-325.
124. Pérez, H. (2019). Autoestima, teorías y su relación con el éxito personal. *Alternativas Psicológicas*, (41), 22-32.
125. Pico, S. (2018). *Prevalencia de bullying y cyberbullying en estudiantes del colegio metropolitano del sur de Floridablanca*. [Tesis de licenciatura, Universidad Pontificia Bolivariana]. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/6241>
126. Prieto, M. (2018). *Redes sociales y cyberbullying. Tema emergente en la investigación educativa*. Tercer Congreso Internacional de Investigación Educativa, San José, Costa Rica. <https://inie.ucr.ac.cr/tercer-congreso/memoria/documentos/12/redessocialesycyberbullyingtemaemergente.pdf>
127. Quintana, A., Montgomery, W. & Malaver, C. (2009). Modos de afrontamiento y conducta resiliente en adolescentes espectadores de violencia entre pares. *Revista de Investigación Psicológica*, 12(1), 153-171.
128. Redondo, J., Luzardo, M., García, K. & Inglés, C. (2017). Impacto psicológico del *cyberbullying* en estudiantes universitarios: un estudio exploratorio. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 8(2), 458-478.
129. Resett, S. & Gámez Guadix, M. (2017). Traditional bullying and cyberbullying: differences in emotional problems, and personality. Are cyberbullies more Machiavellians? *Journal of Adolescence*, 61, 113-116.
130. Rivera, R. & Bellido, V. (2016). Influencia de los pares en la manifestación del bullying en estudiantes de secundaria en Arequipa Metropolitana. *Interacciones*, 2(1), 33-42.

131. Rodríguez, C. & Caño, A. (2012). Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12(3), 389-403.
132. Rodríguez, L. & Magdalena, J. (2016). Perspectiva de los jóvenes sobre seguridad y privacidad en las redes sociales. *Revista ICONO14 Revista Científica De Comunicación Y Tecnologías Emergentes*, 14(1), 24-49.
133. Romera, E. M., Cano, J. J., García Fernández, C. M. & Ortega Ruiz, R. (2016). *Cyberbullying: competencia social, motivación y relaciones entre iguales*. *Revista Científica de Educomunicación*, 24(48), 71-79.
134. Sabater, C., & López, L. (2015). Factores de riesgo en el *cyberbullying*. Frecuencia y exposición de los datos personales en internet. *International Journal of Sociology of Education*, 4(1), 1-25.
135. Salambay, W. (2019). *Relación de la autoestima con las habilidades sociales de los estudiantes de décimo curso de la Unidad Educativa Luis Felipe Borja en el periodo lectivo 2018-2019*. [Tesis de licenciatura, Universidad Central de Ecuador]. Repositorio Digital <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/18548>
136. Salmerón, H. (2018). El amor antes y después de las TIC, el *cyberbullying* y el noviazgo. En J. Dorantes (Ed.). *El cyberbullying y otros tipos de violencia tecnológica en la educación*. (pp.131-150). Editorial Brujas.
137. Sánchez, L., Crespo, G., Aguilar, R., Bueno, F. J., Aleixandre, R. & Valderrama, J. (2016). Los adolescentes y el ciberacoso. Universidad de Valencia.
138. Santoyo, D. & Frías, S. (2014). Acoso escolar en México: Actores involucrados y sus características. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 4(1), 13-41.
139. Smith, P. (2006). *Ciberacoso: naturaleza y extensión de un nuevo tipo de acoso dentro y fuera de la escuela*. Paper presentado al Congreso Educación Palma de Mallorca.
140. Smith, P., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376-385.

141. Sourander, A., Brunstein, A., Ikonen, M., Lindroos, J., Luntamo, T., Koskelainen, M., Ristkari, T. & Helenius, H. (2010). Psychosocial risk factors associated with *ciberbullying* among adolescents. A population-Based Study. *Arch Gen Psychiatry*, 67(7), 720-728.
142. Tokunaga, R. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in human behavior*, 26(3), 277-287.
143. Trajtenberg, N., & Eisner, M. (2014). *Hacia una política de prevención de la violencia en Uruguay*. University of Cambridge (Violence Research Centre). https://www.researchgate.net/publication/270576933_Hacia_una_politica_de_prevenicion_de_la_violencia_en_Uruguay
144. Varela, J., Pérez, C., Schwaderer, H., Astudillo, J., & Lecannelier, F. (2014). Caracterización de cyberbullying en el gran Santiago de Chile, en el año 2010. *Revista Psicología Escolar E Educativa*, 18(2), 347-354.
145. Vargas, D. & Paternina, Y. (2017). Relación entre habilidades sociales y acoso escolar. *Cultura, Educación y Sociedad*, 8(2), 61-78.
146. Vassallo, S., Edwards, B., Renda, J., & Olsson, C. A. (2014). Bullying in early adolescence and antisocial behavior and depression six years later: What are the protective factors? *Journal of school violence*, 13(1), 100-124.
147. Vega Cauich, J. (2019). Prevalencia del bullying en México: un meta-análisis del bullying tradicional y cyberbullying. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 15(1), 111-127.
148. Vega López, M., González Pérez, G. & Quintero Vega, P. (2013). Ciberacoso: victimización de alumnos en escuelas secundarias públicas de Tlaquepaque, Jalisco, México. *Revista de Educación y Desarrollo*, 25(1), 13-20.
149. Vidalón, M. & Pérez, J. (2019). *Uso de las redes sociales y conducta asertiva en estudiantes de un centro pre universitario de la ciudad de Huancayo, 2018*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio Institucional UPLA. <https://hdl.handle.net/20.500.12848/2419>
150. Vigoria-Valle, G. (2019). *Cyberbullying y autoestima de los estudiantes del nivel secundario de la UGEL Cusco en el 2019*. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo].

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/44124/Vigoria_VG-SD.pdf

151. Wensley, K., & Campbell, M. (2012). Heterosexual and Nonheterosexual Young University Students' Involvement in Traditional and Cyber Forms of Bullying. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 15(12), 649-654.
152. WEZUM, Observatorio Joven, Editorial SCHOLAS,
https://www.scholasocurrentes.org/wezum/stopcyberbullyingday/pdf/19_06_19_REPO RTE%20WEZUM_SPANISH.pdf
153. Willard, N. (2005). Educator's Guide to Cyberbullying and Cyberthreats. Center for Safe and Responsible Use of the Internet.
<https://education.ohio.gov/getattachment/Topics/OtherResources/School-Safety/Safe-and-Supportive-Learning/Anti-Harassment-Intimidationand-Bullying-Resource/Educator-s-Guide-Cyber-Safety.pdf>.
154. Williams, K. R. & Guerra, N. G. (2007). Prevalence and predictors of internet bullying. *Journal of adolescent health*, 41(6), S14-S21.
155. Ying, W., Tan, C.S & Siah, P. C. (2017). The Role of Online Privacy Concern as a Mediator between Internet Self-Efficacy and Online Technical Protection Privacy Behavior. *Sains Humanika*, 9(3), 37-43

ANEXO Bibliografía

1. Alba, M. (2015). *Ciberacoso: propuesta de intervención*. [Tesis de maestría]. Universidad Jaime I, España.
2. Amemiya, I., Oliveros, M., Condorimay, Y., Oliveros, R., Barrientos, A. & Rivas, B. E. (2013). Ciberbullying en colegios privados y estatales de primaria en dos distritos de Lima Metropolitana. *Anales de la Facultad de Medicina*, 74(2), 91-96.
3. Berra, E., Castañeda, J., Muñoz, S., Vega, Z. & Duran, X. (2018). Simulador Virtual para Acoso Escolar en Niños y Adolescentes: Un Estudio Piloto en México. *Hamut'ay*, 5(1), 7-16.
4. Cava, M., Buelga, S., Musitu, G. & Murgui, S. (2010). Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial: un estudio longitudinal. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 21-34.
5. Chávez, L. (2016). *La prevención y regulación del ciberbullying*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional Autónoma de México, México.
6. Chávez-Becerra, M. y Aragón-Borja, L. E. (2017). Habilidades sociales y conductas de bullying. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 3(1), 21-37.
7. Chemor, P. (2015). *Acoso escolar cibernético: estudio cualitativo en los planteles de la escuela preparatoria de la UAEMÉX*. [Tesis de licenciatura]. Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México, México.
8. De Frutos, B. y Vázquez, T. (2012). Adolescentes y jóvenes en el entorno digital: análisis de su discurso sobre usos, percepción de riesgo y mecanismos de protección. *Doxa.comunicación*, (15), 57-79.
9. Echeburúa, E. y De Corral, P. (2010). Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto. *Adicciones*, 22(2), 91-95.

10. Espelage, D. L. & Sung-Hong, J. (2017). Cyberbullying prevention and intervention efforts: Current knowledge and future directions. *The Canadian Journal of Psychiatry/La Revue Canadienne de Psychiatrie*, 62(6), 374-380.
11. Fonseca, R. S. & Tovar, L. (2015). *Estrategia de prevención y reducción del ciberbullying*. [Tesis de maestría]. Facultad de Ciencia y Tecnología, Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.
12. Gairín, J., Armengol, C. & Silva, B. P. (2013). El bullying escolar. Consideraciones organizativas y estrategias para la intervención. *Educación XXI*, 16(1), 19-38.
13. Garaigordobil, M. & Aliri, J. (2013). Ciberacoso (cyberbullying) en el país vasco: diferencias de sexo en víctimas, agresores y observadores. *Psicología Conductual*, 21(3), 461-474.
14. Garaigordobil, M. & Martínez-Valderrey, V. (2014). Efecto del Cyberprogram 2.0 sobre la reducción de la victimización y la mejora de la competencia social en la adolescencia. *Revista de Psicodidáctica*, 19(2), 289-305.
15. Garaigordobil, M., Martínez-Valderrey, V. & Machimbarrena, J. M. (2017). Intervención en el bullying y cyberbullying: Evaluación del caso Martín. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 4(1), 25-32.
16. García-Jiménez, A. (2011). Una perspectiva sobre los riesgos y usos de internet en la adolescencia. *Revista Icono*, 14(9), 396-411.
17. García-Jiménez, A., López, M. C. & Gaona, C. (2011). La investigación sobre los usos y los riesgos de los menores en el ciberespacio. Análisis metodológico. *Doxa.comunicación*, 13, 13-41.
18. Hernández-Mejía, R. (2018). *La violencia cibernética (ciberbullying) en la universidad pública: el caso de la Universidad autónoma del Estado de México*. [Tesis de maestría]. Facultad de Derecho, Universidad Autónoma del Estado de México, México.

19. Lucio, L. (2012). Conductas de acoso en Facebook en estudiantes de preparatoria y facultad; de la adicción a la transmisión de emociones negativas en la red social. *Revista Electrónica Diálogos sobre educación*, 3(4), 1-16.
20. Martínez, O. (2013). *Frecuencia de acoso escolar bullying, acoso cibernético cyberbullying en una población de adolescentes de educación secundaria del distrito federal*. [Tesis de posgrado]. Universidad Nacional Autónoma de México, México.
21. Mendoza, B. y Maldonado, V. (2016). Acoso escolar y habilidades sociales en alumnado de educación básica. *Ciencia ergo-sum*, 24(2), 109-116.
22. Morales, T., Serrano, C., Miranda, D. y Santos, A. (2014). *Cyberbullying, acoso cibernético y delitos invisibles. Experiencias psicopedagógicas*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
23. Moreta-Herrera, R., Poveda-Rios, S. y Ramos-Noboa, M. I. (2018). Indicadores de violencia relacionados con el cyberbullying en adolescentes del Ecuador. *Pensando Psicología*, 14(24), 1-12.
24. Notar, C., Padgett, S. y Roden, J. (2013). Cyberbullying: Resources for intervention and prevention. *Universal Journal of Educational Research*, 1(3), 133-145.
25. Pérez, B. y Vicario, I. (2016). Cyberbullying en la educación primaria: Análisis de la incidencia de la victimización y la búsqueda de apoyo. *Asociación Científica de Psicología y Educación*, 2421-2429.
26. Prieto-Quezada, M., Carrillo-Navarro, J., Lucio-López, L. (2015). Violencia virtual y acoso escolar entre estudiantes universitarios: el lado oscuro de las redes sociales. *Innov. educ*, 15(68), 33-47.
27. Sánchez-Castañeda, A. (2018). *Acoso escolar y cyberbullying. Retos, prevención y sensibilización*. Defensoría de los Derechos Universitarios, México.

28. Tanrikulu, I. (2018). Cyberbullying prevention and intervention programs in schools: a systematic review. *School Psychology International*, 39(1), 74–91.
29. Torres, G., Valdés, A. y Urías, M. (2018). Manifestaciones de violencia digital: El cyberbullying en universitarios y su afrontamiento. II Congreso Virtual Internacional de Psicología.

Apéndice
Instrumento de evaluación

Roles de ciberbullying

Instrucciones: Lee cada una de las oraciones y selecciona qué tan frecuentemente realizas las siguientes acciones.

Ítem	Nunca	Pocas Veces	Algunas Veces	Muchas Veces	Siempre
¿Qué tan frecuentemente tus amigos o amigas se burlan o molestan a otros compañeros?	0	1	2	3	4
¿Qué tan frecuentemente te burlas o molestas a otros por su apariencia física, sus creencias o su preferencia sexual?	0	1	2	3	4
¿Qué tan frecuentemente se burlan de ti o te molestan por tu apariencia física, tus creencias o preferencia sexual?	0	1	2	3	4

¿Qué tan frecuentemente tus amigos o amigas utilizan las redes sociales para	0	1	2	3	4
burlarse o molestar a otros compañeros?					
¿Qué tan frecuentemente subes imágenes o haces comentarios para burlarte o molestar a tus compañeros en tus redes sociales y/o Internet?	0	1	2	3	4
¿Qué tan frecuentemente te sientes atacado por comentarios o imágenes que otras personas comparten en sus redes sociales y/o Internet?	0	1	2	3	4

Conocimiento sobre las normas de privacidad y seguridad en redes sociales

Instrucciones: Lee cada una de las oraciones y selecciona qué tan frecuentemente realizas las siguientes acciones.

Ítem	Nunca	Una vez al año	Una vez al mes	Una vez a la semana	Varias veces a la semana
¿Qué tan frecuentemente consultas las reglas comunitarias de tus redes sociales y/o internet?	0	1	2	3	4
¿Qué tan frecuentemente utilizas la configuración y herramientas de privacidad en tus redes sociales (WhatsApp, Instragram, Snapchar, etc.)?	0	1	2	3	4

¿Qué tan frecuentemente consultas información de prevención del bullying en tus redes sociales o Internet?	0	1	2	3	4
¿Qué tan frecuentemente reportas publicaciones que son ofensivas?	0	1	2	3	4
¿Qué tan frecuentemente consultas información en la Comunidad de Ayuda de	0	1	2	3	4
tus redes sociales y/o internet?					
¿Qué tan frecuentemente prefieres utilizar las redes sociales y/o Internet para expresar comentarios o sentimientos que no haces en persona?	0	1	2	3	4

Autoeficacia

Instrucciones: Lee cada una de las siguientes afirmaciones y selecciona en qué porcentaje te sientes capaz de realizar las siguientes acciones.

Ítem	Nada Capaz	Poco Capaz	Más o menos Capaz	Muy Capaz	Totalmente Capaz
Protejo mi información privada y seguridad en las redes sociales	0%	25%	50%	75%	100%
Expreso mi opinión cuando estoy en desacuerdo con lo que publican otras personas en las redes sociales	0%	25%	50%	75%	100%

Me defiendo cuando me molestan en las redes sociales	0%	25%	50%	75%	100%
------------------------------------------------------	----	-----	-----	-----	------

Presión de pares

Instrucciones: Lee cada una de las siguientes afirmaciones y selecciona con qué frecuencia realizas las siguientes acciones.

Ítem	Nunca	Pocas Veces	Algunas Veces	Muchas Veces	Siempre
¿Qué tan frecuentemente dices que sí cuando tus compañeros insisten en que hagas algo que no quieres?	4	3	2	1	0
¿Qué tan frecuentemente decides hacer algo sólo porque los demás también lo hacen?	4	3	2	1	0

Viñeta de asertividad y empatía

Instrucciones: A continuación, te presentamos una situación que ocurre frecuentemente. Léela con atención y selecciona la respuesta que mejor describa lo que harías. Recuerda que no hay respuestas buenas ni malas y la información que nos proporcionas es confidencial y anónima.

En un grupo de tu salón publican un video vergonzoso de algo que le pasó a un compañero. Sabes que a muchos de tus amigos que no están en el grupo les parecerá gracioso. ¿Qué harías?

- Compartes la publicación para que otros amigos también la vean y se diviertan (Agresivo)
- Defiendes en el grupo a la persona de la que se burlan (Asertivo)
- No haces nada; simplemente ves la publicación (Pasivo)

Muchos de tus compañeros decidieron compartir el video. Casi todos en la escuela lo han visto y se ríen y burlan de tu compañero. Tu compañero que sale en el video se siente muy mal con esta situación. ¿Qué opinas de la reacción de tu compañero?

- Te parece que está exagerando solo es un video y todos se olvidarán en unos días.
- El video te parece muy gracioso y tu compañero debería tomarlo con más humor y reírse también.
- Te sientes mal por tu compañero, es difícil cuando muchas personas se burlan de alguien. (empático)