



**UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO**

Facultad de Educación y Humanidades

Departamento de Ciencias Sociales

Escuela de Psicología

**CONSTRUCCIÓN Y VALIDACIÓN DE UNA  
ESCALA PARA DETECTAR LOS NIVELES DE  
CIBERBULLYING E IDENTIFICAR LOS ROLES QUE  
EJERCEN LOS/AS ESTUDIANTES QUE CURSAN LA  
ENSEÑANZA MEDIA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS  
DE LA CIUDAD DE CHILLÁN.**

**MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PSICÓLOGA**

**Autoras:**

CAMILA FRANCISCA ORTEGA QUINTERO

MARIANA BRISTELA PASTRANA AEDO

MACARENA ANDREA VÁSQUEZ SANZANA

**Profesor Guía:**

Emmanuel Rosales Astudillo

Chillán, 2019

*En primer lugar, quiero agradecer a mi familia por apoyarme desde siempre, tanto desde que mencioné por primera vez mis intenciones de estudiar Psicología hasta esos momentos en los que dudé de mi decisión. Así, agradezco a mi mamá, papá, hermano mayor y hermana pequeña por darme el soporte y la fuerza para seguir cuando más lo necesitaba, cada una/o a su manera.*

*En segundo lugar, quiero darle las gracias a mi amiga Paula por su incondicional apoyo durante la carrera, por motivarme a aprender, ayudarme a entender los contenidos que me costaban, brindarme espacios de contención cuando fue requerido y celebrar mis logros alcanzados.*

*También debo reconocer el esfuerzo que mis compañeras de trabajo, Mariana y Macarena, quienes han puesto todo de su parte para llevar a cabo esta investigación de la manera más correcta y completa posible.*

*A Joaquín, por ser una persona significativa en mi vida, alentándome a alcanzar mis metas, aunque me costasen, permitiéndome dudar y estar abrumada en momentos, pero ayudándome a aclarar mi mente tras dichos episodios; por brindarme apoyo ilimitado.*

*A Marianela Sepúlveda, la encargada de convivencia escolar del Liceo Marta Brunet por su buena disposición para permitirnos la aplicación en dicho establecimiento.*

*A Emmanuel Rosales, nuestro profesor guía, por auxiliarnos durante el proceso y reaprender contenidos con nosotras para la realización del estudio.*

*Quiero agradecer a mis grupos favoritos, por impulsarme a través de su música a buscar mi felicidad y perseguir mis sueños sin importar la dificultad que esto signifique, han sido un pilar esencial en estos últimos años pues me siguen alentando, también, a ser una mejor persona y profesional. Stan Loona.*

*Por último, quiero agradecer a Chayanne por dejarlo todo por me quedara, su credo su pasado y su religión.*

**Camila Ortega Quintero**

*Agradezco a mi madre Ximena Aedo quien ha confiado en mí y en mis capacidades desde el comienzo de este largo proceso, que me ha entregado su apoyo en todo momento, su cariño y que me ha enseñado a ser una persona luchadora, agradezco también la fuerza que tuvo en las etapas tan difíciles que nos tocó vivir durante su enfermedad y agradezco que esté aún conmigo entregándome su apoyo y amor.*

*Además, agradezco el apoyo que me ha brindado mi padre Luis Pastrana, quien me ha motivado a seguir adelante, a enfrentar las adversidades que se presentaron en mi camino, que me ha dado ánimos para continuar en esta travesía y que me ha guiado a ser una mejor persona cada vez que tenemos nuestras infinitas conversaciones sobre temas tan profundos que ambos disfrutamos.*

*Quiero agradecer a mi familia, cercanos y amigas que de una u otra forma han estado presentes en todo mi proceso universitario.*

*Agradezco también a Giovanni Yévenes por brindarme su ayuda en infinitas ocasiones durante este proceso, por prestarme su apoyo de manera constante e incondicional, por brindarme su compañía y amor en mis tantos momentos de estrés, distraerme en los momentos que más lo necesitaba y por cuidar de mi perro Calita y comprarle su alimento siempre.*

*Quiero agradecer también la excelente disposición de la Sra. Marianela Sepúlveda quien nos brindó su ayuda para hacer posible la aplicación de esta escala.*

*Finalmente, quiero agradecer al profesor Emmanuel Rosales quien nos guió durante este proceso con muy buena disposición.*

**Mariana Pastrana Aedo.**

*Agradezco primeramente a mi familia, por creer en mí. A pesar de no entender cabalmente de qué trata esta tesis, han estado siempre apoyándome. En estos cinco años de carrera he debido separarme de ellos, a pesar de la distancia y la añoranza siempre me han dado su respaldo y siempre he sentido su fe en mí.*

*Hago un agradecimiento muy especial a mis mascotas, a quienes considero parte importante de mi familia. Gracias Nachi, por darme cariño y pelitos en la ropa; gracias Jerry por las jornadas de juego que tanto me desestresan; gracias Garfield por tu cariño esquivo y por enseñarme que los animales también tienen su propia personalidad; gracias Jito por ser tan histriónico y juguetón. Les prometo que aun cuando ya no estén en este plano, seguiré recordando esta época, todas las veces que viajé a mi casa y recibí todo el amor de ustedes.*

*Hago también un agradecimiento a la encargada de convivencia escolar de uno de los liceos donde aplicamos el test, pues fue muy amable y siempre estuvo dispuesta a ayudarnos.*

*Agradezco especialmente a mi pololo Ricardo Roig Quilodrán, quien ha estado acompañándome durante todo este proceso. Gracias por respaldarme siempre y darme contención cada vez que lo he necesitado. Además, agradezco a nuestras mascotas en común: Brito y Flokis, a quienes consideramos nuestros hijos.*

**Macarena Andrea Vásquez Sanzana.**

## Índice

I. Introducción.....	7
II. Presentación del problema.....	9
II.1 Planteamiento del problema.....	9
II.2 Justificación: .....	10
II.2.1 Relevancia metodológica .....	10
II.2.2 Relevancia social .....	11
II.2.3 Relevancia teórica .....	12
II. 2.4 Relevancia Disciplinar .....	12
II. 2.5 Factibilidad.....	12
II.3 Pregunta de investigación: .....	13
II.4 Objetivos General y Específico: .....	13
III. Marco Referencial: .....	14
III.1 Antecedentes teóricos.....	14
III.1.1 <i>Bullying</i> .....	14
III.1.2 <i>Cyberbullying</i> .....	17
III.1.2.1 Roles en el <i>cyberbullying</i> . .....	21
III.1.3 Nativos/as Digitales e Inmigrantes Digitales: .....	25
III.1.4 Tecnologías de la Información y la Comunicación:.....	29
III.1.5 Estudiantes de Enseñanza Media: .....	31
III.2 Antecedentes Empíricos: .....	34
III.2.1 Aspecto legal: .....	34
III.2.2 Estadísticas .....	35
III.2.3 Acontecer Nacional: .....	38
III.2.4 Casos de Cyberbullying: .....	42
III.3 Marco Epistemológico: .....	43
IV. Diseño Metodológico: .....	45
IV.1 Metodología, Diseño e Hipótesis: .....	45
IV.2 Técnica de recolección de información: .....	46
IV.3 Instrumento:.....	47
IV.3.1 Construcción del instrumento .....	48
IV.4 Población/ Muestra: .....	49

IV.5 Análisis de datos:.....	50
IV.6 Criterios de Calidad: .....	51
IV.6.1 Criterios de calidad de la investigación.....	51
IV.6.2 Criterios de calidad del instrumento.....	51
IV.7 Aspectos Éticos: .....	53
V. Presentación de los resultados .....	55
V.1 Análisis descriptivo .....	56
V.2 Análisis factorial exploratorio .....	61
V.3 Análisis de confiabilidad.....	64
VI. Conclusiones y Discusión .....	66
VI.1 Discusión .....	68
VII. Referencias.....	70

## I. Introducción

Las tecnologías de información y la comunicación han causado un cambio en la sociedad, produciéndose a nivel mundial una revolución de la tecnología que se ha traducido en lo que actualmente conocemos como la llamada sociedad de la información. Este término fue difundido por primera vez en la obra del sociólogo Yoneji Masuda, quien describió esta sociedad como postindustrial, ubicando el rol de la información como base de todo. En la actualidad, las telecomunicaciones tienen un papel importante gracias al imparable crecimiento que ha tenido el internet, es por lo anterior que las comunicaciones de este tipo tienen un rol fundamental en la economía siendo consideradas como el motor de ésta. Gracias a la globalización que ha tenido el internet y a la masificación de las redes sociales, se habla también de la Sociedad en Red (Ayala & Gonzales, 2015).

Si bien la sociedad de la información ha significado muchos beneficios para la población, tales como la posibilidad de acceder a la información que se encuentra en formatos electrónicos sin tener limitaciones, favorecer la economía y permitir publicar información desde cualquier lugar, entre muchos otros beneficios, también ha favorecido la aparición de nuevos fenómenos negativos por el mal uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Entre los nuevos fenómenos negativos que han surgido se encuentra el *ciberbullying* o ciberacoso, que ha afectado negativamente la convivencia escolar. Para definir el *ciberbullying* se debe partir del *bullying*, el cual corresponde a un fenómeno que afecta principalmente a la población educativa (Olweus, 1993 citado en Olweus, 1997) que consiste en una conducta agresiva e intencional, que se ejerce de forma reiterada a una víctima y que se encuentra en asimetría de poder (Olweus, 1997).

El *ciberbullying* comparte las características ya mencionadas del *bullying*, en cuanto es intencional, posee frecuencia y se da asimétricamente. Sin embargo, el medio por el cual se ejerce difiere, pues se produce a través de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (Hinduja & Patchin, 2009 citado en Sabella, Patchin e Hinduja, 2013). Debido a lo anterior, es percibido como un reflejo de los problemas de convivencia que pueden estar sucediendo en las salas de clases, no obstante, su

intervención se dificulta, ya que a pesar que pueda suceder fuera del horario de clases y de la institución educativa, es un tema que le compete trabajar al establecimiento educacional, pues los involucrados son alumnos de la institución, lugar donde se originan los conflictos (Superintendencia de Educación, 2019).

Este fenómeno es relativamente nuevo, por lo que hay reducida teoría acerca del mismo. Según Zych, Ortega-Ruiz y Del Rey (2015) las publicaciones científicas que se han elaborado al respecto se han efectuado principalmente en Estados Unidos, Canadá y el norte de Europa, razón por la cual se manifiesta mayor interés por abordar el constructo en comparación con países latinos, donde el cuerpo teórico es incipiente y por ende la creación de instrumentos capaces de detectar la presencia de *ciberbullying* en contexto educativo es reducida.

En Chile, es un fenómeno al cual se le ha dado una mayor importancia y cuidado debido al aumento de denuncias que se han recibido (Mardones, 2018). Es por lo anterior, que el Ministerio de Educación (MINEDUC) desde el 2019 designó el 14 de marzo como el día nacional contra el ciberacoso escolar, el cual se debe comenzar a conmemorar en todos los establecimientos del país. Esto, con la finalidad de crear conciencia de la prevalencia de este tipo de problemática al interior de las instituciones educativas. Además, se ha establecido como una obligación por parte de los establecimientos educativos detectar e intervenir en estos casos, de no ser así, los apoderados y las apoderadas podrían tomar medidas legales en contra de estos. Con la finalidad de brindar apoyo a las unidades de convivencia escolar, el MINEDUC está a cargo de otorgar capacitación concerniente a la temática, así como herramientas para actuar ante tales casos.

La presente investigación tuvo por objetivo construir y validar una escala para detectar los niveles de *ciberbullying* e identificar los roles que ejercen los estudiantes que cursan la enseñanza media en instituciones educativas de la ciudad de Chillán. Para lo anterior, fue necesario realizar una investigación exhaustiva de los artículos científicos, estudios y escalas creadas con anterioridad para poder cumplir con el objetivo principal de la investigación.



## II. Presentación del problema

### II.1 Planteamiento del problema

En la actualidad, debido a la velocidad con la que se lleva a cabo el proceso de masificación en lo que refiere al uso de internet a nivel mundial, además del aumento en el acceso a las nuevas tecnologías, las cuales mantienen una conexión fundamental con esta red, resultan ser razones de peso por las que adquiere gran importancia estudiar el impacto que dichas prácticas pueden llegar a producir en la población con mayor riesgo de sufrir consecuencias negativas, puesto que si bien existe variedad de instrumentos, principalmente en la literatura europea y norteamericana, enfocados a la detección e investigación del fenómeno de *ciberbullying*, estos exhiben características que restringen su utilización en la realidad escolar chilena y aunque dentro del territorio nacional se han desarrollado instrumentos donde se considera la agresión ejercida por medio de la red y dispositivos tecnológicos, en ellos se prioriza la investigación sobre las agresiones directas y/o físicas. Según cifras del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia ([UNICEF], 2017), el rango etario que incluye a las personas desde los 15 hasta los 24 años de edad corresponde al grupo donde se ha detectado una considerable tendencia a mantenerse conectado, es decir, en contacto frecuente con la red y los variados medios electrónicos existentes; esto en comparación a otros niveles de la población mundial, ya que, el 71% de estos/as jóvenes se encuentra de alguna forma en línea. Otro dato relevante a tener en cuenta consiste en la situación respecto a los/as menores de edad pues, estadísticamente, representan un tercio del total de usuarios de la red a nivel global, a esto se le suma el hecho de que internalizan las nuevas formas de comunicación a edades cada vez más tempranas; llegando a tal punto de no existir diferencia probabilística en ciertos países en cuanto a que un/a usuario/a que esté *online* tenga más de 25 años o que sea menor de edad. Por su parte, los/as adultos/as responsables de estos/as niños/as, supervisan cada vez en menor grado la actividad virtual de estos/as, dado que con la creciente fabricación y abundante comercialización de los *smartphones* también conocidos como celulares inteligentes, se ha gestado la denominada 'cultura del dormitorio', la cual refleja la posibilidad de mayor privacidad al momento de hacer uso de tales dispositivos; hecho que perjudica a los adultos/as a cargo, debido a que impide el poder vigilar constantemente el contenido al que tienen acceso o con quien/es se está relacionando a través de éste.

Tomando en consideración la velocidad con la que se desarrollan formas de comunicación novedosas, así como la instantaneidad y permanencia de lo que se comparte en modo público a través de las nuevas tecnologías de la información (Acosta, 2012), es que podrían producirse problemáticas al respecto si éstas se utilizan con la finalidad de agredir a otro. De acuerdo con el MINEDUC (2018), las denuncias de *ciberbullying* o ciberacoso en contexto educativo han aumentado un 32% a nivel nacional desde el año pasado y la región del Bío Bío (a la que pertenecía Chillán hasta hace unos meses) presenta el segundo lugar con mayor cantidad de denuncias realizadas. La Superintendencia de Educación (en Mardones, 2018) llevó a cabo un catastro a nivel nacional cuyos resultados determinaron que las mujeres resultan ser las principales víctimas de este fenómeno, concentrando el 84% de la tasa de denuncias durante el primer semestre del año 2018, lo cual se traduce en 108 denuncias efectuadas en tal periodo (en González, 2018), lo que se ha venido evidenciando desde el año 2016. La misma institución determinó que el Bío-Bío, aún considerando a Chillán como parte de la región, poseía uno de los números más altos en denuncias, siendo 13 la cantidad computada en el primer semestre del mismo año (Superintendencia de Educación, 2018).

El incremento en la tasa de denuncias relacionadas al *ciberbullying* a nivel regional y provincial dentro de la población escolar, en conjunto al reducido número de investigaciones, tanto a nivel nacional como regional, y la escasez de instrumentos confiables y validados en el contexto local, ameritan la construcción de una escala que logre detectar los niveles de ciberacoso e identificar los roles que ejercen los estudiantes involucrados en el fenómeno, teniendo en cuenta las graves consecuencias negativas en forma de malestar y otros perjuicios que, la literatura ha reportado, genera la aparición de estas situaciones (Ortega, Calmaestra & Mora, 2008).

## **II.2 Justificación:**

### **II.2.1 Relevancia metodológica**

El presente estudio resulta relevante, debido a que en primer lugar brinda un aporte significativo al campo investigativo nacional gracias al instrumento creado en este contexto, ya que permite apreciar cabalmente dónde y cómo se presentan tales circunstancias, propiciando la ideación de planes de acción y la toma de medidas necesarias en cada caso, además, la población a la que apunta la escala es aquella

que se encuentra dentro de la más propensa a sufrir daños y/o perjuicios de este tipo (UNICEF, 2017). Es a causa de esto que la creación de un instrumento específico para el fenómeno y contextualizado a la población estudiantil que cursa la Enseñanza Media en Instituciones Educativas de la ciudad de Chillán se pudo considerar apropiada.

Ya refiriéndose a la escala en sí, ésta se encuentra orientada a la detección de *ciberbullying* tomando en consideración las subcategorías del fenómeno: a) mensajes de texto, b) videos o fotos tomados por las cámaras de los celulares y que han sido enviadas al acosado para amenazar, c) llamadas percibidas como intimidantes, d) correos electrónicos insultantes o amenazantes, e) salas de chat donde se intimida o excluye a la víctima; f) daño a través de programas de mensajería online (como Messenger), g) páginas web donde se esparcen rumores acerca de la persona agredida y h) juegos en línea, donde se agrede o excluye a la víctima de forma similar a las anteriores (Smith, Mahdavi, Carvalho & Tippett, 2006; Chisholm, 2006); al mismo tiempo, la visibilización a los actores involucrados (agresor/a, víctima y observador/a) consiste en un rasgo fundamental de ésta.

## **II.2.2 Relevancia social**

Asimismo, entendiendo que el *ciberbullying* son situaciones que se pueden catalogar como fenómenos de carácter social, los cuales poseen repercusiones individuales y, a la vez, afecta de múltiples maneras tanto a la comunidad como el ambiente donde se da; las distintas ramas de la Psicología como especialidades con cierto grado de autonomía una de otra, quienes gozan de variedad de perspectivas que pueden asimilarse o variar entre ellas, le otorgan a la disciplina el deber de llevar a cabo estudios enfocados al tema, pues esto facilita el entendimiento más completo de un tema que cada vez tiene mayor presencia en nuestra sociedad.

La creación de este instrumento supuso un beneficio para la población educativa de la ciudad de Chillán, ya que mediante éste fue posible detectar la presencia del fenómeno de ciberacoso, al mismo tiempo que se pudieron identificar los roles ejercidos por los estudiantes que cursan la enseñanza media (víctima, agresor/a o espectador/a) y, finalmente, mediante la obtención del nivel de frecuencia se pudieron tomar medidas paliativas en los establecimientos educacionales, ya sea con psicoeducación o intervenciones que se consideraron pertinentes para mejorar la

convivencia escolar de las instituciones educativas de la ciudad de Chillán que formaron parte del estudio.

### **II.2.3 Relevancia teórica**

Por último, los logros alcanzados por medio de este trabajo facilitan la ampliación del campo de conocimiento existente respecto al fenómeno del ciberacoso en el contexto escolar chileno, recordando que se encontraba considerada únicamente la población desde 7° básico a 4° medio, permitiendo la realización de próximos estudios con tal de visibilizar y profundizar en las variables intervinientes en éste, pudiendo llegar a establecer algunas correlaciones. En la misma línea, posibilita la ejecución de investigaciones sucesivas donde se podrá dar a conocer la propensión de las y los estudiantes a sufrir o efectuar actos de ciberacoso de acuerdo a su: entorno social, factores personales y familiares, entre otras características.

### **II. 2.4 Relevancia Disciplinar**

Al entender el *ciberbullying* como situaciones que se pueden catalogar a modo de fenómenos sociales de carácter violento, los cuales requieren más de un actor para producirse y, por tanto, tales personas deben cumplir con ciertas características con el fin de adquirir el rol. Resulta importante para la Psicología poder descubrir el nivel de ciberacoso existente en distintos establecimientos educacionales, asimismo los medios principales a través de los que se ejercen estas agresiones, pues tales circunstancias generan repercusiones a nivel individual y, a la vez, afecta de múltiples maneras tanto a la comunidad como el ambiente donde se da. Dicho esto, y entendiendo a las distintas ramas de la Psicología en forma de especialidades con cierto grado de autonomía una de otra, quienes gozan de variedad de perspectivas que pueden asimilarse o variar entre ellas, resulta pertinente para la disciplina llevar a cabo estudios enfocados al tema, pues esto facilitará el entendimiento con mayor complejidad de una temática que cada vez tiene mayor presencia en nuestra sociedad.

### **II. 2.5 Factibilidad**

En cuanto a la factibilidad de la investigación, se contó con los suficientes recursos materiales, así como con el acceso a material teórico y bases de datos científicas para profundizar en torno a la temática de *ciberbullying*. Además, el tiempo para llevar a cabo la investigación fue de un año, por lo que resultó factible de llevar a cabo. Finalmente, este trabajo se aplicó y validó en una locación geográfica próxima a

la de las investigadoras, así que no conllevó un mayor gasto económico, ni fue difícil acceder a la muestra.

### **II.3 Pregunta de investigación:**

¿Qué validez presenta un instrumento creado para detectar *ciberbullying* e identificar los roles de víctima, agresor/a y observador/a que ejercen los estudiantes que cursan la enseñanza media en instituciones educativas de la ciudad de Chillán?

### **Preguntas Auxiliares:**

1. ¿Cómo iniciar el proceso de construcción de un instrumento que detecte *ciberbullying* e identifique los roles que ejercen los/as estudiantes que cursan la enseñanza media en instituciones educativas de la ciudad de Chillán?
2. ¿Cómo determinar que el instrumento creado detecte *ciberbullying* efectivamente identificando los roles que ejercen los/as estudiantes que cursan enseñanza media en instituciones educativas de la ciudad de Chillán?
3. ¿Qué nivel de coherencia interna presenta la escala elaborada para detectar *ciberbullying* e identificar los roles que ejercen estudiantes que cursan enseñanza media en instituciones educativas de la ciudad de Chillán?

### **II.4 Objetivos General y Específico:**

#### **Objetivo General**

Construir y validar una escala para detectar *ciberbullying*, identificando los roles que ejercen los/as estudiantes que cursan la enseñanza media en instituciones educativas de la ciudad de Chillán.

#### **Objetivos Específicos:**

1. Diseñar los ítems de un instrumento que permita detectar *ciberbullying* e identificar los roles que ejercen los/as estudiantes que cursan la enseñanza media en instituciones educativas de la ciudad de Chillán.
2. Establecer el grado de validez de constructo y contenido que presenta la escala de *ciberbullying* en estudiantes que cursan enseñanza media en instituciones educativas de la ciudad de Chillán.

3. Examinar la confiabilidad del instrumento que detecta *ciberbullying*, identificando los roles que ejercen los/as estudiantes que cursan la enseñanza media en instituciones educativas de la ciudad de Chillán.

### III. Marco Referencial:

#### III.1 Antecedentes teóricos

##### III.1.1 *Bullying*

Según Olweus (1993, en Olweus, 1997) el *bullying* consiste en un tipo de conducta agresiva que se produce en el contexto escolar y posee características particulares. La primera, es que hay una asimetría de poder, es decir, hay una víctima y un/a victimario/a; la segunda, es que afecta a un alumno de manera reiterada en el tiempo y la tercera es que existe la intención de infligir daño. El *bullying* o “acoso escolar” puede ocurrir de forma directa, mediante agresiones o palabras y de manera indirecta, realizando gestos desagradables, esparciendo rumores, haciendo que un tercero intimide al acosado o excluyendo a la víctima de las interacciones sociales de grupo, que se producen en el ámbito académico. Por otro lado, los/as agresores/as suelen percatarse del daño que están provocando, aunque sea en un nivel bajo, pues como ya se indicó, existe la intención de causar perjuicio (Olweus, 1997).

Monjas y Avilés (2003) coinciden con los tres criterios planteados por Olweus (1993, en Olweus, 1997) y los extienden, distinguiendo cuatro características que distinguen al maltrato entre iguales: a) conducta agresiva de tipo intencional, donde el o la agresor/a actúa con intenciones de hacer daño deliberado a la víctima para ejercer su poder sobre otro y dominarlo; b) la conducta agresiva es persistente en el tiempo y sistemática, es decir, se caracteriza por ir aumentando en el grado de agresividad; c) desequilibrio de poder entre los participantes caracterizada por una relación de dominio/sumisión, donde el agresor o la agresora presenta mayor poder físico y/o psicológico; y d) agresión secreta o desconocida por los/as adultos/as, lo que causa que la agresión pueda llegar a ser desconocida tanto por los/as profesores/as como por las familias de los/as involucrados/as, lo que puede causar que no se intervenga de manera adecuada esta situación.

Por otro lado, Ortega y Mora-Merchán (1998) comprenden que el fenómeno de la violencia escolar consiste en un comportamiento violento donde existe abuso injustificado de cierto/a sujeto/a sobre otro/a, además, si se repite en el tiempo puede causar graves consecuencias tanto psicológicas como morales para la víctima y el/la agresor/a. Lines (2008, en Calmaestra, 2011) cambia el foco existente hasta el momento priorizando la victimización, en otras palabras, se centra en las consecuencias a nivel personal y afectivo de la víctima causadas por las agresiones que el o la victimario/a ha efectuado. Entonces, para Lines, el *bullying* se presenta como tal sólo cuando las distintas conductas agresivas provoquen sentimientos de deterioro, rabia o incomodidad en la víctima.

Oñate y Piñuel (2005) establecen, en cuanto al acoso escolar, que la finalidad buscada por los agresores y las agresoras al llevar a cabo estas prácticas guardan referencia a atemorizar, debilitar, humillar, extenuar y agotar a la víctima, de manera cognitiva y emocional, esperando obtener alguna clase de consecuencia positiva luego de haber satisfecho su necesidad de agredir y destruir. Otra idea manifestada por estos autores indica que el maltrato y las agresiones en forma física, generan menor daño a nivel psicológico y significan sólo una parte minúscula del amplio espectro de comportamientos de acoso y hostigamiento.

Serrano e Iborra (2005), por su parte, incluyen el *bullying* o acoso escolar dentro de lo que denominan violencia escolar, categoría que agrupa las diferentes maneras en que se pueden presentar conductas de tipo agresivas entre los y las miembros de una comunidad educativa. Así, las autoras conciben dicha clase de acoso en forma de un patrón conductual caracterizado por la tendencia al atosigamiento y a la amenaza constante, mencionando que con frecuencia los resultados derivados de éste suelen relacionarse con exclusión social hacia el o la agredido/a, lo cual le motiva a aislarse. Exponen, además, los requisitos a cumplir para poder ser clasificado como acoso escolar o *bullying*, de los cuales necesita cumplir al menos 3: a) la víctima se percibe en desigualdad de poder/fuerza, b) la víctima se considera excluida, c) la víctima se siente intimidada, d) las agresiones suceden en secreto y e) las agresiones van aumentando en magnitud.

De manera similar, Díaz-Aguado (2005) explica que el acoso escolar comprende diversos comportamientos, cuya finalidad es dañar, como: amenazar, intimidar, insultar, burlarse, agredir físicamente y aislar a la víctima; además, requiere desigualdad de

poder pues suele ser ejercida desde un/a alumno/a, apoyado/a en un grupo, hacia un/a compañero/a quien se muestra indefenso/a, y sin posibilidad de escapar de la situación por sí solo/a. Estas circunstancias se mantienen debido a que el contexto permanece pasivo ante las situaciones o no intervienen directamente; ello promueve la aparición de nuevos problemas en el nivel personal e interpersonal los cuales se van prolongando y repitiendo durante un tiempo.

Sanmartín (2007) incorpora su visión comprendiendo el fenómeno a modo de 'tortura', donde el o la agresor/a pone a la víctima en una posición de desventaja, situación que resulta posible dada la complicidad o silencio establecido con otros/as compañeros/as.

Avilés y Elices (2007) definen el *bullying* como una intimidación que ocurre entre pares, la cual trata de un proceso más bien social donde un/a alumno/a o un grupo de ellos/as ataca durante un período prolongado de tiempo a otro sujeto (víctima) que pertenece a la misma comunidad educativa. Se entiende por intimidación todo acto de violencia o agresión física, verbal, psicológica y/o exclusión o rechazo social; la intimidación es con el fin de causar daño a las víctimas mediante el abuso de poder, causando que la víctima disminuya su autoestima y su estatus grupal. Lo anterior generalmente ocurre en presencia de otros/as compañeros/as que solamente observan la situación sin realizar mayores intervenciones.

A partir de las definiciones revisadas, es posible detectar diferencias entre los/as autores/as. La primera consiste en otorgar importancia a las consecuencias negativas que produce el fenómeno en la víctima y el/la agresor/a, tanto a nivel moral como psicológico, (Ortega & Mora-Merchán, 1998). En cambio, para Olweus (1997); Monjas y Avilés (2003); Sanmartín (2007); Avilés y Elices (2007); Díaz-Aguado (2005), así como para Serrano e Iborra (2005) el daño que es causado a través del *bullying* afecta principalmente a la víctima. Por otro lado, Oñate y Piñuel enfatizan en que el maltrato psicológico es el que genera mayores perjuicios de esta misma clase, en comparación con las agresiones físicas, las cuales se consideran relacionadas en menor medida con las secuelas psicológicas de la/s víctima/s. La segunda diferencia en cuanto a la conceptualización del acoso escolar, es considerar como la finalidad de éste el agredir, humillar, excluir, intimidar y burlarse de la víctima (Díaz-Aguado, 2005), para Olweus (1997) existe una diferencia entre las conductas del/la agresor/a que se orientan de manera directa a producir daño en la víctima, ya sea mediante golpes o palabras y



aquellas que buscan ejercerlo a través de conductas indirectas, como gestos, esparcir rumores, excluirlo o haciendo que un tercero lo intimide. En contraste, para Serrano e Iborra (2005) la exclusión social sólo es una consecuencia del *bullying* y no una forma en la cual se presenta.

Para efectos de esta investigación, se utilizó la definición de *bullying* planteada por Olweus (1997), ya que posee los criterios de asimetría de poder, intencionalidad y frecuencia que se comparte con los demás autores y, además, reconoce dos formas de ejercer el acoso escolar (directa e indirecta), por lo que es posible pesquisar el fenómeno de manera más precisa. Entendiendo las agresiones físicas o verbales como tipo de *bullying* directo y el indirecto compuesto por los gestos ofensivos, la exclusión social, esparcir rumores e incitar a un tercero para que intimide a la víctima.

### **III.1.2 Ciberbullying**

El ciberacoso es un tipo de conducta agresiva ejercida por una persona hacia otra que no puede defenderse por sí misma, comparte las características de asimetría de poder, frecuencia e intencionalidad del *bullying*, pero a diferencia de éste, el *ciberbullying* se ejerce a través de internet, con dispositivos móviles como teléfono celular, tablet, etc. puede ser percibido de forma más negativa que el *bullying*, pues suele ser más intenso, frecuente e inesperado, así como más difícil de intervenir (Hinduja & Patchin, 2009 citado en Sabella, Patchin e Hinduja, 2013). Esto se debe a que el riesgo de sufrir agresión virtual es constante, pues no hay un lugar donde esconderse. A su vez, al ser el internet un medio que expone infinitamente el material a la vista de los/as espectadores/as, ya que la cantidad de personas que pueden ingresar es alta, el daño que se provoca y los efectos son graves. El ciberacosador puede esconderse en el anonimato y perjudicar a quien/es quiera (Ortega, Calmaestra & Mora, 2008).

Es posible diferenciar siete subtipos de ciberacoso según la vía por donde se produce: 1) mensajes de texto, 2) videos o fotos tomadas por las cámaras de los celulares y que han sido enviadas al acosado o son usados para amenazar, 3) llamadas intimidantes; 4) correos electrónicos insultantes o amenazantes, 5) salas de *chat* donde se intimida o excluye a la víctima: 6) daño a través de programas de mensajería online (como *Messenger*): y 7) páginas *web* donde se esparcen rumores acerca de la persona agredida (Smith, Mahdavi, Carvalho & Tippett, 2006).

Otra forma de *ciberbullying* es la que se produce en las sesiones de juegos en línea, donde se agrede o excluye a la víctima de forma similar a las anteriores (Chisholm, 2006) y una última subcategoría del fenómeno corresponde a la suplantación de la identidad virtual, efectuada con el propósito de insultar, excluir o revelar información personal de la víctima (Perren, Corcoran, Cowie, García, McGuckin, Sevcikova, Tsatsou & Völlink, 2012, en Herrera-López, Romera & Ortega-Ruiz, 2018).

Belsey (2005) plantea como *ciberbullying* toda utilización maligna de los medios tecnológicos que tengan por fin el fácil acceso a la información y a la comunicación, por lo tanto, el propósito del ciberacoso consiste en fastidiar de manera excesiva a una persona en particular (en Hernández & Solano, 2007). De esta forma, el envío de correos electrónicos malintencionados, el dirigir mensajes de carácter maligno a través de mensajería instantánea o del teléfono móvil, la creación de sitios web destinados a la difusión de rumores o contenido privado del individuo y las conductas ofensivas en línea por parte de una persona o un conjunto de personas, que, de forma hostil, reiterativa e intencionada, busca producir un daño a otro/a es considerado ciberacoso (Belsey, 2005 en Hernández & Solano, 2007).

Hernández y Solano (2007) concluyen que este fenómeno posee 2 modalidades: la primera se da cuando el o la agresor/a incluye el uso de las TICs para extender los mecanismos con los que lleva a cabo las acciones violentas, pues los modos de acosar tradicionales ya no parecen llamativos o satisfactorios en un nivel aceptable, en tales casos no resulta difícil saber quién se encuentra tras la pantalla detentando el rol de agresor/a. En cuanto a la segunda modalidad, refiere al inicio de agresiones hacia nuevas víctimas sin motivo aparente, donde el o la agredido/a comienza a verse violentado/a en el mundo cibernético a pesar de no existir razones que motivan dichas acciones; en sinnúmero de ocasiones la identidad de quien agrede es desconocida, no obstante, existen situaciones en las que, para acabar con su trabajo, el o la victimario/a se muestra cara a cara ante su víctima.

Según Fante (2005) los adolescentes utilizan *web blogs*, correos electrónicos, redes sociales como *facebook*, *instagram*, *whatsapp*, *snapchat*, *twitter*, entre otras, con el fin de difamar fotografías, esparcir rumores, amenazar y humillar a la víctima. En muchos casos, en las comunidades virtuales se invita a formar parte del grupo que

acosa con el fin de aislar a la víctima y en muchas ocasiones el acoso que se realiza a través de la *web* continúa en la comunidad escolar.

Como ya se ha mencionado, existen diversos tipos de *ciberbullying* los cuales fueron clasificados en una tabla hecha por Willard (2007) en la cual se especifica una definición, el lugar y el tipo de relación que conlleva cada uno de los tipos de ciberacoso.

Tabla 1

*Tipología de ciberbullying según Willard*

Tipo	Definición	Lugar	Tipo de relación
Flameante ( <i>Flaming</i> )	Agresión agitada entre dos personas, usando lenguaje vulgar, insultos y amenazas	Lugares comunes públicos (por ejemplo, salas de chat).	No implica un desequilibrio de poder.
Acoso ( <i>Harassment</i> )	Envío de diferentes tipos de mensaje a la misma persona, de forma ofensiva.	Formas personales de comunicación (por ejemplo, correos electrónicos).	Implica repetición y agresiones unidireccionales
Denigración ( <i>Denigration</i> )	Decir algo hiriente, falso o incluso cruel sobre los demás.	Diferentes espacios en línea.	Relación equilibrada o desequilibrada
Imitaciones ( <i>Impersonation</i> )	Acceder a claves o contraseñas tecnológicas personales	Cualquier forma de comunicación (por ejemplo, cuenta de correo electrónico con contraseña)	Relación equilibrada o desequilibrada
Excursión y engaño ( <i>Outing and Trickery</i> )	Compartir información personal sobre una persona con otros.	Cualquier forma de comunicación (por ejemplo, imágenes	Relación desequilibrada

		privadas)	
Exclusión ( <i>Exclusion</i> )	Excluir a alguien del "grupo virtual".	En línea, blogging de grupo o entorno protegido con contraseña.	Relación desequilibrada
Cyber acecho ( <i>Cyber stalking</i> )	Enviar mensajes repetitivos dañinos e intimidatorios a otros	Entornos de comunicación personal	Relación desequilibrada
Amenazas cibernéticas ( <i>Cyber threats</i> )	Declaraciones directas o indirectas de agresión, daño o incluso suicidio	Cualquier forma de comunicación	Relación equilibrada o desequilibrada

---

Adaptado de Willard, 2007, p. 6-14

Cabe mencionar que para llevar a cabo este trabajo, se consideró como *ciberbullying* lo planteado por Hinduja y Patchin (2009, citado en Sabella, Patchin e Hinduja, 2013), en cuanto es una conducta agresiva, la cual se caracteriza por la asimetría de poder en la que se encuentra la víctima en desventaja con el/la agresor/a. Cabe señalar que esta asimetría se entiende, además, como intermitente, pues el/la agresor/a podría llegar a convertirse en víctima y viceversa; otra característica es que se da de forma reiterada en el tiempo y se ejerce con la intención de perjudicar, difamar, excluir o amenazar a la otra persona (Fante, 2005). A diferencia del acoso escolar, el ciberacoso se lleva a cabo a través de la conexión a internet, es más difícil de intervenir, ya que el/la acosador/a se protege en el anonimato que le brinda la *web* y el material que se expone en ésta se puede exhibir de forma pública e infinita (Ortega, Calmaestra & Mora, 2008). Se considera que el *ciberbullying* se compone de ocho subcategorías, las cuales se establecen a partir del medio específico a través del cual se produce, éstas son: 1) los videos o las fotografías tomadas por las cámaras de los celulares, 2) los mensajes de texto enviados por el teléfono celular, 3) llamadas telefónicas; 4) los correos electrónicos insultantes o amenazantes, 5) páginas *web* donde se esparcen rumores acerca de la persona agredida, 6) programas de mensajería online, en las cuales se insulta, excluye o esparcen rumores acerca de la víctima (ej: *Messenger*) (Smith, Mahdavi, Carvalho & Tippett, 2006); 7) suplantación de

la identidad virtual, efectuada con el propósito de insultar, excluir o revelar información personal de la víctima (Perren, Corcoran, Cowie, García, Mc Guckin, Sevcikova, Tsatsou & Völlink, 2012, en Herrera-López, Romera & Ortega-Ruiz, 2018) y 8) juegos en línea, donde se excluye o agrede o a la víctima de forma similar a las anteriores (Chisholm, 2006).

### **III.1.2.1 Roles en el *ciberbullying*.**

Las personas que sufren el perjuicio del *ciberbullying*, también conocidas como víctimas, presentan gran daño psicológico, debido a que la información que circula de ellos/as en internet se encuentra al alcance de todos/as y en cualquier hora, además de lo anterior, sufren acoso por parte de sujetos que se esconden detrás de una identidad falsa o anónima. Lo anterior, les causa gran estrés y ansiedad, lo que los/as puede llevar a experimentar depresión, fracaso escolar, pudiendo llegar incluso a consecuencias graves, tales como el suicidio (Garaigordobil, 2011).

Según Garaigordobil (2011):

Las ciber-víctimas tienen sentimientos de ansiedad, depresión, ideación suicida, estrés, miedo, baja autoestima, falta de confianza en sí mismos, sentimientos de ira y frustración, sentimientos de indefensión, nerviosismo, irritabilidad, somatizaciones, trastornos del sueño y dificultades para concentrarse que afectan al rendimiento escolar (p.248).

Según Trauttman (2008), las víctimas son sujetos inseguros, sensibles, con un manejo débil de habilidades sociales, lo que se traduce en que por lo general tienen pocos amigos y en general son considerados/as buenos/as alumnos/as.

Por otro lado, existen las víctimas llamadas provocadoras, las cuales se ven en un menor porcentaje y que se caracterizan por presentar conductas desafiantes que causan irritación o tensión en sus compañeros/as. Es su conducta la que podría llegar a justificar la agresión que reciben de los/as demás. Cabe resaltar que en ocasiones hay víctimas que se transforman en agresores/as de sujetos que son más débiles que ellos/as y reproducen las conductas de sus propios/as victimarios/as (Monjas & Avilés, 2003).

Dentro de las características psicológicas que exhiben las personas quienes cumplen el papel de víctima se encuentran la baja autoestima, altos niveles de

ansiedad e inseguridad, incapacidad de enfrentar la situación de agresión por miedo a amenazas y represalias futuras, dificultades para pedir auxilio, es decir, se mantiene en silencio la situación de agresión, miedoso/a y temeroso/a, etc., además, las víctimas tienden a ser sujetos que se aíslan de sus pares y que les cuesta entablar relaciones amistosas con los/as demás, no poseen popularidad entre sus compañeros/as y tienden a ser pasivos/as y sumisos/as con los demás. En general, son sujetos sobreprotegidos/as por sus padres, madres y/o cuidadores y son inhábiles socialmente (Monjas & Avilés, 2003); no obstante, de acuerdo a las características de su contexto inmediato, las víctimas son capaces de responder ante la agresión en el plano virtual aunque que no logren hacerlo en caso de bullying presencial, así, la distancia proporcionada por las redes les permite verse capaces de desafiar al agresor o la agresora al reaccionar de forma agresiva frente a sus intimidaciones, aunque esto signifique la intensificación de los ataques y mayor presión sobre él/ella (Avilés, 2013). En este punto, resulta esencial mencionar que al aumentar la visibilización existente respecto al *ciberbullying*, mayor probabilidad existe de reaccionar exitosamente ante él, estableciendo protocolos de trabajo adecuados no sólo a las consecuencias que dicho fenómeno pueda generar a nivel individual como contextual, sino también encontrando maneras de evitar su aparición pues, dentro del conocimiento teórico adquirido en cuanto al tema, se recalca el menoscabo que produce sobre la calidad de vida de la persona, dañando psicológica y socialmente al individuo por lo que resulta esencial que la disciplina de la psicología se involucre en esta problemática pues desde esta se puede generar un cambio tanto en el nivel individual como en el contexto inmediato en el que se encuentra inserta la persona que es víctima de *ciberbullying*, además, desde esta disciplina se pueden realizar intervenciones grupales posteriores con el fin principal de educar y generar una mejora social en el contexto escolar.

Una de las consecuencias a corto plazo que puede sufrir la víctima es el sentimiento de inferioridad, bajo estado anímico, autoconcepto disminuido, es decir, se ve a sí mismo/a como una persona inútil, con poco valor, débil, etc., su rendimiento escolar se ve significativamente disminuido, así como su motivación de asistir a clases y abundan sentimientos de tristeza y culpabilidad. Por otra parte, a mediano y largo plazo puede llegar a presentar fobia a la escuela, problemas emocionales, cuadros depresivos y de estrés post traumático, desconfianza en futuras relaciones amistosas y

el permanente temor a que suceda en el futuro la dinámica de agresión (Monjas & Avilés, 2003).

Existen instrumentos tales como la Escala de Victimización entre Adolescentes a través del teléfono móvil y de internet CYBVIC (Buelga, Cava & Musitu, 2012), los cuales se focalizan en observar el fenómeno únicamente desde la perspectiva de la víctima. En específico, esta escala de autoreporte tipo likert busca medir comportamientos de agresión, exclusión social y hostigamientos en adolescentes; está conformada por 18 ítems, donde 8 miden acoso escolar a través del teléfono móvil (AETM) y los otros 10 se encargan de evaluar el acoso realizado a través de internet (AEI). Cabe destacar que esta escala se construyó y validó tanto en España como en México. En Chile, por su parte, la escala CYBVIC presentó evidencias de validez psicométrica y de consistencia interna medida a través del coeficiente alfa de Cronbach, alcanzando .677 en lo que a maltrato escolar a través de internet se refiere y .636 en agresión por medio del teléfono móvil; sin embargo, si se elimina cualquier ítem el nivel de precisión de la escala disminuye significativamente.

Al otro lado se encuentran los y las agresores/as; Garaigordobil (2011) expone que los/as ciberacosadores se caracterizan por falta de empatía, desconexión moral, tendencia a transgredir la norma y patrones de conducta agresiva, agregando también la dependencia a los artículos tecnológicos. De esta forma, existe un riesgo de que presenten dificultades en el desarrollo causadas por la interiorización de la violencia como método para lograr sus objetivos. Torres, Robles y De Marco (2013) exponen sobre la sensación de complacencia experimentada por los/as ciberagresores/as, la cual es vivida no sólo al momento de ejecutar las acciones de acoso sino también al inmortalizar estos hechos, puesto que así evidencian la dominación ejercida sobre la víctima, en variadas ocasiones, alcanzando reconocimiento por convertirla en objeto de burla al exhibir material de la vida privada que ésta considera personal e íntima. Hacen uso de diversos medios con el fin de alcanzar su cometido y muestran persistencia al efectuar estos actos de manera reiterada, ignorando las súplicas de la víctima. Una de las estrategias más peligrosas, no obstante, preferidas por los/as ciberagresores/as más osados/as, refiere al daño sobre la imagen pública del/la individuo acosado/a, ya sea divulgando comportamientos, preferencias o afirmaciones en nombre de la víctima luego de robar su identidad virtual o al exhibir información personal sin su consentimiento, en ambos casos el sujeto puede verse juzgado/a por sus pares y/o

cercanos/as; esto le genera efectos negativos dado que frecuentemente se atacan los aspectos sensibles que conforman la identidad (Torres, Robles & De Marco, 2013).

Otros instrumentos se centran tanto en el ángulo de quien agrede así como en el de la víctima, este es el caso del *European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire ECIPQ*, desarrollado por Brighi, Ortega, Pyzalski, Scheithauer, Smith, Tsormpatzoudis, Barkoukis y Thompson (2012); el cual posee 22 ítems, 11 para agresor/a y 11 para víctima, que miden el *cyberbullying* a través de robo de datos y cuentas, insultos por mensajes de texto o correo electrónico, suplantación de identidad, aislamiento en redes sociales y divulgación de rumores, fotos o vídeos que comprometan la imagen personal de la víctima. El instrumento resulta coherente, puesto que logró un alfa de Cronbach de 0.86, sin embargo, deja fuera a los y las observadores/as quienes también cumplen un rol importante dentro de estos procesos de violencia.

Los/as testigos, espectadores o *bystanders*: “Son la audiencia del agresor [cic], entre el 60 y 70% del universo restante. El agresor [cic] se ve estimulado o inhibido por ellos, es por ello que hay programas de prevención que tratan que los testigos [cic] tengan un rol preventivo” (Trauttman, 2008, p.15).

Según Monjas y Avilés (2003), los/as espectadores son compañeros/as de la víctima que se caracterizan por conocer, observar, presenciar o al menos sospechar de la situación de maltrato y agresión, sin embargo, no hacen nada por ayudar a la víctima, sabiendo aún quién es el/la agresor/a o intimidador/a.

Monjas y Avilés (2003) afirman que los/as espectadores se clasifican en 3 grupos: a) Antisociales: son aquellos/as que de cierta manera refuerzan la conducta del/a agresor/a actuando de manera indirecta. En algunas ocasiones, esto se debe a que le temen al/la intimidador/a, temen ser apartados del grupo, temen ser objeto de burlas o simplemente puede ser porque justifican la conducta agresiva. b) Espectadores propiamente dichos: son aquellos/as que observan o son testigos de una situación de maltrato o agresión, pero no hacen nada ante esta. Se caracterizan por mantenerse “neutrales” e incluso pueden actuar de manera indiferentes mostrándose incómodos/as en algunas situaciones. Lo anterior se debe a varias causas, entre ellas están: no querer meterse en problemas, sentimientos de intimidación ante el o la agresor/a, miedo, cobardía, impotencia y no querer ser catalogados como el/la que



“acusa” debido a la connotación negativa que conlleva en el código de los alumnos/as.

c) **Prosociales:** está conformado por aquellos/as que ayudan o defienden a la víctima del/a agresor/a, pudiendo incluso avisar de la situación de agresión a los padres, madres o adultos responsables, y en algunas ocasiones llegan incluso a confrontar al agresor o la agresora.

Es importante mencionar aquí la existencia de instrumentos, cuya principal particularidad es considerar no sólo a la víctima y agresor/a, sino también a los y las testigos. El ICIB (Correa & Prieto, 2015) cumple con lo mencionado anteriormente, éste fue creado y analizado en la Universidad Católica de Colombia el año 2015. Consta de 18 ítems, redactados en afirmaciones y relacionados con la frecuencia en que ocurren, de los cuales 6 refieren a conductas propias de quien agrede a través de las redes sociales, 7 apuntan a la forma en que percibe la agresión virtual el agredido, con lo que se detecta a la víctima y finalmente existen 5 afirmaciones dirigidas a quienes observan el fenómeno a través de la conexión a internet. Presentó un alfa de Cronbach de 0,86. A pesar de que el instrumento obtuvo una alta coherencia interna, no abarca al fenómeno del ciberacoso de manera amplia, pues no se consideraron las subcategorías que posee éste a la hora de redactar los ítems.

### **III.1.3 Nativos/as Digitales e Inmigrantes Digitales:**

Es pertinente diferenciar la población apodada como ‘nativos/as digitales’ de aquellos que entran en la categoría de ‘inmigrantes digitales’, mencionando las características que definen a cada uno de estos grupos.

La principal particularidad de los/as ‘nativos/as digitales’ (o nuevos/as aprendices) es que, como exponen Rodríguez (2011) y Herther (2009, en Jara & Prieto, 2018) al desarrollarse en compañía de dichos avances tecnológicos, tales individuos aprenden a manejar los medios como teléfonos móviles, la red y el lenguaje digital en general, de forma mucho más natural, ello facilitado por la alta plasticidad neuronal que caracteriza los primeros ciclos evolutivos (Jara & Prieto, 2018). Estos individuos priman su uso en lo que respecta a la ejecución de actividades sociales y en la cotidianidad, por lo cual, se organizan, comparten, crean, hablan e integran información de modo diferente (Crovi, 2010; Jara & Prieto, 2018). Corvi (2010) plantea que es en el espacio cibernético donde efectúan gran parte de su proceso de socialización y desarrollo de identidad, esto por medio de la expresión a través de las redes sociales y los blogs.

Asimismo, la obtención de grandes cantidades de información gracias a la variedad de canales existentes, les permite complementar los conocimientos aprendidos desde el contexto físico inmediato, utilizando estos espacios para cuestionarlos y objetar las creencias y discursos implantados en su realidad social (Corvi, 2010).

Linne (2014) propone dos subgrupos de nativos/as digitales: nativos/as digitales 1.0 y nativos/as digitales 2.0. El subgrupo 1.0 consiste en individuos cuya adolescencia fue vivenciada en la década de los 90 y se vio acompañada del internet 1.0, es decir, con sitios de predominancia textual. El subgrupo 2.0, por su parte, alcanzó esta etapa en la primera década de los 2000, época en la cual comenzaron a aparecer y popularizarse las denominadas “redes sociales” en conjunto a las plataformas multimedia y los novedosos dispositivos tecnológicos como teléfonos celulares inteligentes, consolas de videojuego y televisiones conectadas a la red, computadores portátiles, tablets, entre otros. Los/as nativos/as digitales 1.0, al ser los/as primeros/as expertos en nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC), se les adjudican los logros tecnológicos actuales que pueden ser gozados por los/as nativos/as digitales 2.0. Resulta importante mencionar que estas tipologías son representativas en mayor medida de la población norteamericana y que, al ser aplicadas a la población de latinoamérica, se evidencia una variación en cuanto a las épocas de acceso a tales recursos dado su tardío arribo a dicha región.

En contraparte, los y las ‘inmigrantes digitales’ son comprendidos/as por Rodríguez (2011) como sujetos nacidos previo al proceso de masificación de las nuevas tecnologías o era predigital (Linne, 2014; Jara & Prieto, 2018), por lo tanto, conocieron tales adelantos tecnológicos en la etapa adulta, siendo el proceso de adaptación a estas tecnologías más complicado y lento, puesto que se ven enfrentados a culturas distintas a la considerada ‘tradicional’, además de pautas comunicativas desconocidas y un tipo de lenguaje novedoso en comparación al dominado (Jara & Prieto, 2018). Es debido a esto que se caracterizan por preferir los medios clásicos, preferiblemente tangibles, en los cuales las posibilidades de intercambio resultan mínimas, para llevar a cabo las tareas de la vida cotidiana (Rodríguez, 2011); en consecuencia, tal como expone Prensky (2001), aunque los/as inmigrantes digitales realicen un proceso de adaptación al entorno cibernético mantienen parte de su ‘acento’. El mismo autor expone como particularidades que les caracterizan el procesamiento en modo secuencial, siguiendo el paso a paso, con enfoque en una sola

tarea; preferencia por el trabajo en formato individual y mayor grado de paciencia durante la espera de una respuesta; búsqueda de actualizaciones por medios físicos (como libros, revistas, cursos) dando primacía a lo escrito y, preferiblemente, textos escritos de gran tamaño; por último, visualizar el proceso de aprender como una faena de aspecto pesado y que requiere seriedad (Prensky, 2001 en Cassany & Ayala, 2008).

Jara & Prieto (2018) agregan, respecto a los procesos de aprendizaje, que este grupo se basa en conocimientos adquiridos con anterioridad, ya que, analizan de manera inductiva-deductiva y les resulta más cómodo seguir instrucciones para entender cómo utilizar algún objeto o medio en lugar de aprenderlo mediante su uso (Crovi, 2010). Prensky (2001) refiere que, si bien parte de este grupo entiende la necesidad de aprender a manejar estas novedosas herramientas tecnológicas y dedican tiempo para instruirse en el empleo de éstas, existe otra porción de personas quienes se niegan a ello e infravaloran su utilidad confiando en la superioridad de los medios que ya dominan.

La población a estudiar en cuanto a edad, contexto y momento histórico en el cual se encuentran, en su mayoría, cumplen con las características esenciales de los denominados nativos/as digitales. El contacto temprano con las TIC nace comúnmente en los núcleos primarios y es potenciado en el entorno educativo, ambiente donde se ha popularizado la utilización de los medios tecnológicos como recursos pedagógicos de apoyo para así lograr un aprendizaje exitoso (Morán & Murillo, 2014). Empero, sería impertinente negar la realidad desigual que distingue a América Latina de otras regiones, es por ella que para ciertos segmentos de la sociedad el acceso a tales bienes se encuentra restringido, dando pie a una brecha entre los/as jóvenes que comienzan a interiorizar el uso de las TIC al entrar a la educación formal y sus pares quienes ya poseen estos conocimientos (Hermosa del vasto, 2015).

Otro modo de categorizar es por medio de generaciones. La primera, Generación X, vivenció su infancia con medios analógicos y conoció los medios tecnológicos durante la adultez, estas personas vivieron el arribo del primer internet y mostraron acuerdo con sus redes de conexión y las normas de la tecnología; se considera como la 'generación de la transición' e incluye a individuos cuyos nacimientos ocurrieron entre 1965 y 1983, aunque suele mostrar discrepancias con las siguientes generaciones (Díaz, Caro & Gauna, s.f.). Por su parte, la Generación Y,

también conocida por el nombre de *millennials*, es la primera que adquiere mayor maestría con el uso de internet y de las nuevas tecnologías, acostumbrándose a su constante cambio, utilizan estas herramientas con gran amplitud en su vida cotidiana, modificando constantemente sus patrones comunicativos y hábitos de vida y conectándose con personas de otros lugares del mundo. Una última particularidad de este grupo es el momento histórico que comprende el periodo desde 1983 a 1996 y el aumento de la individualidad en comparación a la generación previa (García, Stein & Pin, 2008). Por último, la Generación Z se constituye de quienes desde edades tempranas tienen libre acceso a ordenadores, recurriendo al internet como principal lugar de entretenimiento y espacio de socialización; así también, experimentaron mayores posibilidades de permitirse la obtención de novedosos aparatos musicales, teléfonos más económicos y livianos con cargas aumentadas en duración (Martínez, 2016). Al percatarse de las transformaciones llevadas a cabo desde la época en la que surgió la generación X hasta la actual generación Z, es posible decir que esta última se sitúa en un contexto distinguido por 3 aspectos principales:

“[...] en primer lugar, acceso universal —aunque no necesariamente general— a las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación; en segundo lugar, la erosión de las fronteras tradicionales entre los sexos y los géneros; y, en tercer lugar, el proceso de globalización cultural que conlleva necesariamente nuevas formas de exclusión social a escala planetaria [...]” (Portillo, Urteaga, González, Aguilera & Feixa, 2012).

Fernández-Cruz & Fernández-Díaz (2016) les considera capacitados/as para realizar muchas tareas a la vez, con gran apertura y comprensión a los distintos tipos de avances tecnológicos, siendo resilientes e interactivos/as, sin embargo, se muestran impacientes al momento de solucionar los problemas o ante el deseo de acceder a la información, ya que buscan la inmediatez. Para finalizar, tales autores contemplan los subgrupos Z1, quienes nacieron entre finales del año 1990 y principios del 2000, y el subgrupo de los Z2 que refiere a los/as nacidos/as desde el 2005 en adelante.

Desde este modelo, la población a estudiar cumple con las características de la Generación Z (tanto 1 como 2), la que, a su vez, es posible de ser asimilada con lo expuesto respecto a nativos/as digitales.

### **III.1.4 Tecnologías de la Información y la Comunicación:**

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se desarrollaron a partir de diversos avances en informática y en el área de las telecomunicaciones, se caracterizan por incluir toda forma de tecnología usada para diversos motivos, tales como crear, almacenar, intercambiar y procesar información en diversos formatos como, por ejemplo: imágenes, audios, imágenes en movimiento, videos, conversaciones, etc. (Ayala & Gonzales, 2015).

Según la Unión Internacional de las Telecomunicaciones, nos encontramos inmersos en la llamada Sociedad de la información, la cual se caracteriza por ser una sociedad en la cual todas las personas pueden acceder, crear, compartir información para que puedan desarrollar su máximo potencial como pueblo (2004).

Según Cabero (1998, en Ayala & Gonzales, 2015), las Tecnologías de la Información y la Comunicación se caracterizan por utilizar 3 medios básicos de manera interactiva: la microelectrónica, la informática y las telecomunicaciones. Además, según Cabero (2000), en Acosta & Riveros (2012), las TIC se caracterizan por ser: a) Inmateriales: la información no se encuentra incorporada en objetos físicos, sino que el soporte está incorporado a objetos electrónicos que trabajan con códigos audiovisuales, visuales y textuales, b) Interconexión: se refiere al génesis de otras formas tecnológicas que se forman a partir de la unión y conexión entre otras dos tecnologías, como lo es en el caso de la telemática (unión entre informática y la telecomunicación), c) Interactividad: el control de la comunicación está en el emisor y en el receptor, a su vez la comunicación por computador es multidireccional, es decir, funciona en todas las direcciones y sentidos, d) Instantaneidad: es la posibilidad del contacto directo a pesar de las largas distancias, e) Elevados parámetros de calidad y sonido: las TIC ofrecen gran calidad de imagen y sonido, además se caracterizan por ser fiables y fieles al momento de transmitir información, f) Digitalización: permite traducir diversa información a dígitos y opera con procedimientos matemáticos, g) Capacidad de penetración: posee la capacidad de penetrar en diversos sectores (laborales, escolares, familiares, entre otros), h) Nuevos códigos y lenguajes expresivos: referido a la necesidad de las personas de capacitarse en el uso de las TIC, i) Automatización: se relaciona con el manejo automático de diversa información en diversos tipos de actividades y j) Capacidad de almacenamiento: referido a la capacidad de almacenar gran cantidad de información en un espacio reducido.

Las Tecnologías de información y la Comunicación han significado una serie de aportes para la sociedad, entre estos se encuentra: el acceso a cualquier tipo de información independiente de su formato o temática; instrumentos para todo tipo de datos, por ejemplo, procesadores de texto, editores para realizar gráficos, editores de imágenes, editores de presentaciones multimedia, entre otros; canales de comunicación para difundir información de manera inmediata (internet, televisión, mensajería instantánea, etc); almacenamiento de información en soportes pequeños y de fácil transporte como tarjetas de memoria, discos compactos, *CD-ROM*, entre otros, que almacenan grandes cantidades de información; automatización de las tareas mediante la utilización de los computadores que realizan tareas mediante la programación automática de la información; interactividad, la cual permite interactuar con otros programas, tales como videojuegos, conferencias, etc.; homogeneización de los códigos que registra todo tipo de información en sus diversos formatos, es decir, existen programas que convierten un texto en formato de voz, escáneres que digitalizan, entre otros; Finalmente, es un aporte de las TIC la capacidad de potenciar mentalmente y desarrollar nuevas formas de procesar información (Marqués, 2015).

El uso de las TIC modifica las maneras en que se desarrollan las relaciones interpersonales tanto en el contexto educativo como entre pares (adolescentes), pues las normas que rigen a este medio virtual son diferentes a las reglas que rigen el comportamiento y las interacciones físicas. El manejo de las TIC ha tenido efectos positivos en el contexto educativo, pues si se utilizan de la manera correcta pueden potenciar el aprendizaje de los/as estudiantes, ya que es una manera novedosa y distinta del método de aprendizaje clásico (Calmaestra, Ortega & Mora-Merchán, 2008).

Según Willard (2004), en Calmaestra, Ortega y Mora-Merchán (2008) hay cuatro factores que impulsan a los/as adolescentes a ser responsables en torno al comportamiento y a la manera de interactuar que tienen con los/as demás, el primero de estos se refiere a la moralidad y a expectativas mayormente sociales que impulsan una conducta deseable; el segundo, está relacionado con la empatía y la consciencia de que su manera de actuar puede afectar al otro/a; el tercer factor está relacionado con la desaprobación social que sus actos pueden tener y finalmente el cuarto factor se relaciona con los castigos que puede conllevar una conducta negativa. Sin embargo, los factores anteriormente mencionados no cuentan con la misma importancia a la hora

de relacionarse a través de las TIC y de las plataformas virtuales, pues en este medio los/as adolescentes se desinhiben y esto los/as puede llevar a tener conductas hostiles, además, la sensación de anonimato que se genera en estas plataformas virtuales al momento de incrementar la desinhibición y la sensación de impunidad.

Para Arbeláez (2014), el uso de las tecnologías de la información y la comunicación han dado paso a un estilo de vida precipitado, marcando el día a día de cada persona, influyendo en la actividad social en general. Todo esto ocurre a través de medios como: teléfonos celulares, el acceso a internet mediante los computadores, aplicaciones de comunicación y conexión que facilitan el contacto no sólo entre individuos, sino también el de éstos con lugares alejados, permitiendo, por ejemplo: visitar un museo de forma virtual. Actualmente, las transformaciones que han experimentado las formas de comunicación y medios de información, han permeado tanto las áreas profesionales como educativas, facilitando diversos aspectos de éstas, como el acceso a la información, el procesamiento de los datos obtenidos y la instantaneidad de la comunicación, sea esta sincrónica o asincrónica.

### **III.1.5 Estudiantes de Enseñanza Media:**

En Chile, la educación media es la etapa educativa que cubre a la población estudiantil que ha completado la enseñanza básica, ésta busca ampliar y profundizar la formación general que se le ha brindado a los/as alumnos/as de educación básica; desarrollando los conocimientos, actitudes y habilidades que le permitan llevar a cabo una ciudadanía de forma activa, siendo parte importante de la sociedad. Éstas cualidades son definidas por las bases curriculares que se establecen de acuerdo a la ley de educación N° 20.370. Cabe señalar que este nivel educativo imparte formación general común y formaciones diferenciadas, que se dividen en humanista-científica, técnica-profesional y artística u otras que se podrían determinar mediante las ya mencionadas bases curriculares. Esta modalidad de educación se imparte durante seis años, de los cuales cuatro son de formación general y los dos finales de modalidad diferenciada, pues dependen de la elección de los/as alumnos/as. Los cursos comprendidos van desde séptimo hasta cuarto medio, y la edad de los alumnos fluctúa entre los 12 (edad mínima para estar en séptimo año) hasta los 18 años aproximadamente, ya que intervienen factores como repitencia en cursos anteriores que impliquen una diferencia en cuanto a la edad promedio que se estima para

completar esta etapa educativa. Razón por la cual existe una edad máxima para comenzar la educación media general, la cual es de 16 años (Ley general de educación, 2009).

El periodo evolutivo en el cual se encuentran los individuos que cursan la enseñanza media es la denominada 'adolescencia', la cual se considera como una transición entre la infancia y la madurez, ésta fase es comúnmente dividida en 2 sub-fases: adolescencia temprana y adolescencia tardía (Adrián & Rangel, s.f.). La adolescencia temprana se encuentra relacionada con la pubertad, concepto que refiere a las transformaciones físicas y biológicas que deben atravesar las personas, proceso donde se establecen las diferencias corporales y hormonales que distinguen, por un lado, a los hombres, y por el otro, a las mujeres; dependiendo de la brusquedad de los cambios, es un fenómeno bastante común que los/as adolescentes manifiesten o demuestren incomodidad durante la adaptación a tales cambios en su corporalidad, necesitando alterar la imagen corporal y autoconcepto que poseen sobre sí mismos/as (Lillo, 2004).

A nivel psicosocial, los/as adolescentes comienzan a equipararse con sus pares, sintiendo vergüenza o ansiedad ante las nuevas características que presentan sus organismos, relacionada con el momento en el que éstas se presentan, puesto que, algunos/as vivencian tal proceso primero que otros/as o, por el contrario, de forma tardía. Si los/as padres, madres o cuidadores/as, han dedicado espacios de charla con sus hijos/as previo a esta fase, exponiendo las singularidades que la caracterizan, se apaciguarán los efectos negativos mientras ésta se desarrolle. La aparición de los caracteres sexuales primarios y secundarios, además de la capacidad reproductiva, produce en los/as adolescentes una búsqueda por encajar dentro de la sociedad, adecuándose o no a los estereotipos sexuales establecidos en cuanto a comportamiento, es decir, vestimenta, actividades de recreación y lenguaje verbogestual, asumiendo de manera paulatina los roles que se adquirirán a futuro, subordinados a edad y sexo (Fundación MODERNA, s.f.).

Mansilla (2000) expone que en el nivel psicológico, emerge una preocupación por la autoexploración e indagación respecto al ambiente, mientras van definiendo su identidad dentro del contexto social y vinculándola al género; al mismo tiempo aparece la creencia de superioridad, la que les motiva incluso de forma desbordante, a creer en su capacidad para transformar el mundo, aunque esto conlleve una frustración más



adelante, así también les impulsa a llevar a cabo conductas de riesgo, dado que la muerte es vista como algo lejano. En cuanto a la identidad, la persona la va construyendo a su ritmo, modificando tanto el autoconcepto como la autoimagen y la autoestima.

En lo intelectual, los y las adolescentes pasan de un tipo de pensamiento formal a uno abstracto, que les permite razonar sobre suposiciones, no requieren lo experiencial para pensar, pueden operar sobre lo considerado real al igual que sobre lo hipotético o posible, logran controlar las variables, generar hipótesis en base a la información que manejan. Igualmente, les es posible acceder de fácil modo a los conocimientos obtenidos por las ciencias respecto a la realidad; aumentan, a su vez, las habilidades de metacognición como la planificación, regulación y optimización de los procedimientos de adquisición de aprendizajes. Inicia el camino para decidir su rumbo en la vida, buscando un propósito y estableciendo compromisos vocacionales, profesionales, ideológicos y sexuales, también modifica sus patrones de relación con los/as otros/as, incluyendo la familia, los/as amigos/as y dando pie al establecimiento de relaciones amorosas (Arián & Rangel, s.f.; Fundación MODERNA, s.f).

Existe también un desarrollo moral y ético, pues el transcurso desde la infancia a la adultez implica la adquisición de autonomía para así elaborar juicios certeros en relación a las situaciones que aparecen en la vida cotidiana. El o la adolescente deja la posición pasiva donde acataba las normas morales por temor a ser reprendido/a y comienza a cuestionarlas, determinando por su cuenta qué es lo correcto. De esta forma, pasan de obedecer para evitar el castigo a obedecer con el fin de obtener aprobación social, y luego a tener conciencia para actuar en pro del bien de la comunidad, decidiendo si la normativa vigente (formal o informal) realmente cumple dicho fin (Arián & Rangel, s.f.; Fundación MODERNA, s.f).

Por último, las prioridades cambian, el sujeto destina mayor energía y tiempo en configurar su personalidad al definir preferencias, gustos, sexualidad y todo aquello que le permita responder a la pregunta '¿quién soy?', busca profundizar las relaciones amistosas y establecer vínculos románticos; incrementa la dedicación, en relación al tiempo dedicado para la interacción con el grupo de pares, cuyas opiniones poseen gran poder para él/ella, por sobre la familia y el estudio (Fundación MODERNA, s.f.). Zacarés, Iborra, Tomás & Serra (2009) declaran que la importancia del grupo de pares radica en su opinión sobre aspectos del presente, mientras que los/as padres, madres

o cuidadores/as influyen sobre asuntos relacionados con el futuro y si bien los/as amigos/as reemplazan a la familia como personas de referencia y apoyo, estos últimos nunca se ven desplazados en su totalidad.

No se puede obviar que las transformaciones ocurridas durante el proceso de construcción de la individualidad del/a adolescente, se producen en función de aspectos personales, sociales, ambientales y económicos (Adrián & Rangel, s.f.).

### **III.2 Antecedentes Empíricos:**

#### **III.2.1 Aspecto legal:**

La ley 20.536 (2011) sobre violencia escolar, tiene como objetivo principal tratar la convivencia en los establecimientos educacionales que se encuentran a lo largo del país, mediante el diseño de estrategias de prevención de violencia escolar y la promoción de la buena convivencia, esto gracias a la creación de planes de gestión y de actuación ante estas situaciones. La convivencia escolar tiene como sujeto de derechos a la población estudiantil y como garante de ese derecho a las escuelas, colegios y liceos del país.

Respecto a la convivencia escolar la ley 20.536 establece en el artículo 16 letra A que se entenderá por buena convivencia escolar la relación armónica de los diversos actores que componen la comunidad escolar, lo que supone una buena interrelación que propicie el desarrollo integral de los y las estudiantes.

Por otra parte, en el artículo 16 letra B se establece que:

Se entenderá por acoso escolar toda acción u omisión constitutiva de agresión u hostigamiento reiterado, realizada fuera o dentro del establecimiento educacional por estudiantes que, en forma individual o colectiva, atenten en contra de otro estudiante, valiéndose para ello de una situación de superioridad o de indefensión del estudiante afectado, que provoque en este último, maltrato, humillación o fundado temor de verse expuesto a un mal de carácter grave, ya sea por medios tecnológicos o cualquier otro medio, tomando en cuenta su edad y condición (Ley 20.536, 2011).

En el artículo 16 letra C se establece que son los/as alumnos/as, apoderados/as, padres, madres, docentes, asistentes de educación y miembros del

equipo directivo los/as que deben propiciar un clima en donde exista el buen trato, la sana convivencia y, además, debiendo prevenir toda forma de violencia o acoso dentro del establecimiento.

Más adelante, en el artículo 16 letra D, se decreta que tanto la violencia física como psicológica cometida por una persona que tenga un grado de autoridad mayor (director/a, docentes, asistentes de la educación, etc) hacia un/a estudiante que pertenezca a la comunidad educativa, será considerada de especial gravedad y las autoridades de la comunidad educativa deberán informar sobre la situación anterior conforme al reglamento interno que rija al establecimiento educacional.

Según el MINEDUC (2003), la Convivencia Escolar está configurada por diversos aspectos tales como: a) rituales, b) rutinas, c) estilos de relación referidos a la presencia o ausencia de afecto en el trato, d) la manera de actuar ante situaciones que requieren una sanción, e) la posibilidad que los/as estudiantes, los/as docentes, apoderados/as y demás miembros de la comunidad escolar tienen de expresarse, f) la posibilidad que tienen los miembros de la comunidad educativa de expresarse ante propuestas o inquietudes que les surjan, la apertura de los espacios físicos de la escuela, colegio o liceo para realizar actividades no programadas del estudiantado, entre otros. Todos los aspectos mencionados anteriormente van dando forma a la Convivencia Escolar y van incidiendo en el nivel de pertenencia de los diversos miembros de la comunidad.

### **III.2.2 Estadísticas**

Durante el año 2017, la empresa Microsoft dio a conocer cifras relacionadas con las actitudes y percepciones que poseen los/as adolescentes y adultos/as acerca de la 'ciudadanía digital'. Este estudio se realizó a nivel internacional, comprendió 14 países (Australia, Brasil, Chile, Bélgica, Alemania, Rusia, India, China, México, Turquía, Sudáfrica, Estados Unidos y el Reino Unido) y abordó 17 tipos de peligros o riesgos con los que podrían verse afectados/as a través de la conexión a internet, agrupándolas en 4 categorías (comportamental, reputacional, sexual y personal/intrusividad). Esta encuesta se realizó en tiempo real, mediante formularios *online* y se concluyó que de cada 3 personas que respondieron, 2 manifestaban haber sido víctima de al menos uno de los tipos de riesgos mencionados, 50% reportó estar muy o extremadamente preocupado/a acerca de las interacciones *online* en general y el 62% manifestó que no

sabían dónde acudir en caso de sufrir alguna clase de maltrato a través del uso de internet (Beauchere, 2017).

Según la Encuesta Nacional de Agresión, Prevención y Acoso Escolar realizada el año 2012, en conjunto con el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación, también conocido como SIMCE, el 2% de los/as alumnos/as que cursan 2° medio ha sido víctima de maltrato a través de los medios de comunicación (MINEDUC, 2012), el cual equivale a 38.000 estudiantes aproximadamente; sólo tomando en consideración este curso a nivel nacional, pues no se encuentra la prevalencia por región. Cabe destacar que *maltrato a través de los medios de comunicación* es la única subcategoría que busca detectar ciberacoso dentro del cuestionario, por lo que, no se abarca el fenómeno en su totalidad y sólo se orienta a la captación de víctimas, excluyendo al agresor o agresora y al observador u observadora.

De acuerdo a las cifras de la Superintendencia de Educación, referidas a las denuncias a nivel nacional y regional de *ciberbullying* durante el primer semestre del 2018, estas han aumentado en un 32% desde el año pasado. Dentro de las regiones con mayor número de denuncias, la región del Bío-Bío (a la cual anteriormente pertenecía Chillán) ocupa el segundo lugar (MINEDUC, 2018).

La Encuesta Nacional de Uso de Tecnologías en escolares realizada por TrenDigital de la Facultad de Comunicaciones de la Universidad de Católica (2016), aplicada a 10.933 estudiantes que cursaban entre 7° básico a 4° medio de 84 establecimientos educacionales, sobre diez temas relacionados con el uso de la tecnología en la vida cotidiana, reveló que:

1. Aproximadamente 60% de los/as estudiantes comenzó a hacer uso de las tecnologías antes de los 10 años, el 79,1% utiliza aparatos tecnológicos (celular, computador, tablet, etc) en su habitación, el 95,3% de los/as estudiantes dice ser propietario/a de un celular. Respecto al uso del celular en el colegio un 40,2% sólo revisa su celular cuando se lo permiten y el 28,5% lo hace sin permiso de la autoridad a cargo. Por otra parte, en torno a las dependencias a las tecnologías, un 76,4% hace uso de su aparato móvil mientras está esperando a alguien o mientras se mueve a otro lugar, un 65% de los/as jóvenes duerme con su celular al lado, un 61,9% reconoce haberse desvelado por estar utilizando su celular o computador, un 59,3% se siente

incómodo cuando la batería del celular se agota. En torno al uso de las tecnologías en la escuela o colegio, un 76,3% de los/as alumnos/as declara que el uso de los celulares está restringido en sus respectivos establecimientos, un 73,7% reconoce que en sus colegios enseñan a hacer uso de internet para estudiar, mientras que un 72,1% reconoce que en su establecimiento educacional enseñan sobre los peligros que existen al utilizar redes sociales.

2. Respecto al inicio de los conflictos, el 62% señala que en general son generados por comentarios que son mal interpretados en redes sociales, el 61% de los/as alumnos/as señala que los conflictos se generan porque alguien reacciona mal ante alguna broma, mientras que el 56% señala que los conflictos son generados porque no se atrevían a discutir en persona. El 36,8% de los/as estudiantes declaró que ha sido molestado *online* u *offline*, el 36,8% expresó que ha molestado a alguien a través de plataformas *online* u *offline* y la principal razón de lo anterior es que se encontraban aburridos/as, ya sea cuando lo hicieron en persona (aproximadamente el 40%) o cuando lo hicieron por redes sociales (más del 40%), el 30% cree que la otra persona se lo tomó con humor, mientras que el 48,6% cree que el *ciberbullying* tiene el mismo efecto que el *bullying*, el 40,4% cree que tiene más consecuencias que el *bullying*.
3. Más del 80% de los/as estudiantes considera que defendería a una amistad si es atacada en el colegio o escuela y la cifra disminuye a más del 50% cuando el acoso es mediante redes sociales o por internet. Por otro lado, más del 40% reconoce que defendería a otro/a compañero/a en la escuela cuando al que están atacando le cae mal y en el caso de que fuera en redes sociales la cifra disminuye al 30%. Por otra parte, el 76,1% de los/as estudiantes reconoce que se verían bastante afectados/as si los/as dejaran en ridículo frente a la escuela o colegio; al 74,9% se vería afectado de que suban una foto privada sobre ellos/as a redes sociales; al 69,1% le afectaría que suban un video a redes sociales ridiculizándolos/as (MINEDUC, 2018).

Según datos de la Subsecretaría de Telecomunicaciones de Chile ([SUBTEL], 2017), recolectados a través de la IX Encuesta de Acceso y Usos de Internet, aplicada a los hogares del país, el 87,4 % de éstos declara contar con acceso a internet propio; de

acuerdo al tipo de grupo familiar encuestado, se observa que aquellos en los que existen niños/as o jóvenes en edad escolar (5 a 24 años), el acceso a internet alcanza un 94%, siendo el tipo de familia con mayor accesibilidad del servicio. En relación al total de hogares que cuenta con internet propio, el 98,9 % declara que por lo menos uno de sus integrantes posee un teléfono móvil, habiendo en promedio 2,9 aparatos en cada casa y la gran mayoría de éstos son *smartphones*. El tipo de conexión que presentan estos hogares es en su mayoría sólo móvil (29,6%), le sigue el acceso a internet mediante conexión sólo fija (28,9%), mientras que el 27,2% es fija más móvil. Entre los principales dispositivos que se utilizan para conectarse a internet desde casa, se encuentra el *smartphone* (95,1%), computador portátil (54,8%), televisión con conexión a internet habilitada (22%), computador fijo (20,6%), *tablet* (19,3%) y consola de juegos (9,9%). Cabe mencionar que el 38,7% de las familias encuestadas tienen miembros menores de 15 años, por lo que buscan medidas de protección para ellos. La principal, consiste en acordar reglas acerca del uso del internet (53,7% de los hogares la utilizan), la supervisión y/o monitoreo del uso de internet es aplicada/o por el 40,9%, por su parte, el 30,4% educa a los niños/as sobre el uso seguro y apropiado de internet; el 21,8% permite el acceso a Internet sólo desde lugares comunes/públicos de la casa, el 19,5% de los hogares considera que tomar medidas de protección no es necesario, el 9,9% aplica filtros de internet, y el 1,7% no sabe al respecto.

### III.2.3 Acontecer Nacional:

El 26 y 27 de marzo del año 2017, se llevó a cabo una reunión en Londres, la cual congregó a diversas personas y organizaciones interesadas en debatir para lograr implementar una nueva campaña internacional, destinada a contrarrestar el ciberacoso y establecer parámetros para promover un 'entorno en línea' saludable. Ésta se encontrará enfocada en los/as adolescentes principalmente, ya que es la población que se ve más afectada ante los riesgos que se encuentran *online*; además, este fenómeno que se encuentra íntimamente relacionado con el acoso tradicional o *bullying*, impacta no sólo la vida personal de los/as afectados/as, sino también el área educativa, ya que imposibilita el acceso igualitario a la educación que poseen, atrofiando la posibilidad de un contexto educacional inclusivo, protegido y sin violencia de ninguna clase. Adicionalmente, se buscará aumentar el grado de compromiso y apoyo al respecto por parte de los/as adultos/as responsables, sean estos padres, madres y/o cuidadores/as. Previo a esta reunión, se realizó el simposio internacional sobre la violencia y el acoso

escolar, el cual fue coorganizado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y el instituto de prevención de la violencia escolar, realizándose en la universidad Ewha Womans de Seúl, en enero del mismo año. En esta instancia, se realizó el primer llamado a la comunidad internacional, para hacer frente al *ciberbullying*, concientizando la falta de una campaña mundial contra este fenómeno (UNESCO, 2017).

La ONG “No Bully”, fundada en Estados Unidos, promueve la sana convivencia entre quienes hacen uso de los medios digitales, especialmente en la población infanto-juvenil; cuenta con la colaboración de entidades como *Facebook*, *Microsoft* y la UNESCO. Su principal objetivo consiste en implementar estrategias para las familias y docentes de niños/as que se encuentran en la primera infancia, con la finalidad de que éstos cuenten con algún tipo de preparación para hacer buen uso de las nuevas tecnologías y que la conectividad sea parte de sus vidas. *Power of Zero* se nombró a la primera campaña mundial conjunta, la cual aborda una temática nueva, el uso de aparatos tecnológicos avanzados que poseen conexión a internet (*smartphones*, *tablets*, etc) por parte de infantes que atraviesan la primera infancia. Gracias a estas medidas, se previenen los efectos dañinos que podrían generar estas prácticas; Christoph Castle, quien se desempeña como jefe de la sección de educación y salud de la UNESCO, señala que entre las consecuencias negativas que conllevan estos efectos, se encuentra la exclusión social, pues se ha establecido que los/as niños/as que sufren acoso de algún tipo, presentan 3 veces más probabilidades de experimentar esto y el doble de faltar a clases, además, impacta tanto la salud mental como la calidad de vida de estos, así como los comportamientos riesgosos que pudieran manifestar. Entre los recursos que se brindan a los docentes, se encuentran lecciones acerca del control emocional y la importancia del uso de buenas palabras en línea. Cabe destacar que éstos se pueden obtener gratuitamente, descargándolos de la página de Scholastic, quien fue el encargado de elaborarlos (UNESCO, 2019).

En el país, luego del aumento de las denuncias en casos de *ciberbullying* y tras el fatídico desenlace de la joven víctima de este fenómeno (Alonso, 2018), se ha presentado un nuevo proyecto de ley, con el fin de prevenir y responsabilizar los casos de ciberacoso y con el fin de realizar una definición exacta de este fenómeno, pues no se expresa de manera explícita una definición clara del fenómeno de *ciberbullying*. Esta

iniciativa busca cambiar la Ley General de Educación y fue presentada por el diputado Jaime Bellolio, de la Comisión de Educación de la Cámara (Muñoz, 2018).

Entre las modificaciones que busca incorporar el proyecto está que se considere como acoso “el envío de mensajes de carácter injurioso o denigrante, la publicación de videos o fotografías que tengan por objeto dañar la imagen de otro, o cualquier otra conducta que tenga por objeto generar un daño psicológico o emocional a otra persona y que alteren la coexistencia armónica de los miembros de la comunidad educativa” (Muñoz, 2018, párr. 2).

Este estatuto pretende, además, que los/as apoderados/as, padres, madres y las víctimas puedan iniciar acciones civiles o penales en contra de los/as responsables del ciberacoso o en contra de los/as cuidadores/as del/la agresor/a (Muñoz, 2018).

Cabe mencionar otro detalle trascendental de dicha ley que consiste en la obligación, por parte de las diversas instituciones educativas, de crear reglamentos internos los cuales deben adecuarse a los requerimientos establecidos por el Comité de la Buena Convivencia o el Consejo Escolar; es por ello que el organismo debe, además, incorporar a su cuerpo de profesionales un/a encargado/a de convivencia escolar quien posea experiencia dentro del campo y cuya principal ocupación sea ejecutar las medidas establecidas con tal de combatir el acoso. De esta manera, la finalidad es fomentar la buena convivencia en el entorno educacional y prevenir la aparición del ciberacoso en tal contexto, incorporando un protocolo que busque disminuir su emergencia. Por su parte, el Mineduc diseñará planes preventivos estándar y protocolos de acción ante situaciones de acoso cibernético en las escuelas, colegios o liceos (Teletrece, 2019).

La organización Ipsos Global en 2018 efectuó un estudio que incluyó a población chilena respecto a *ciberbullying*, enfocado a personas mayores de edad, el cual estableció que el 85% de las madres, padres, apoderados/as, etc., conciben el ciberacoso como una clase de intimidación radicalmente distinta (respecto al bullying), la cual requiere de especial atención por parte tanto de los padres como las madres y las escuelas, agregando que los esfuerzos actuales deben ser mejorados con el fin de tratar el acoso en general; por otro lado, 15% de la población encuestada considera que el ciberacoso mantiene conductas que se presentan en intimidaciones de otros tipos sólo se agrega el factor uso de nuevas tecnologías, por tanto, las medidas existentes



resultan apropiadas para estos casos. La misma investigación arrojó que 39% de las madres, padres, apoderados/as, etc., han tenido conocimientos sobre el caso de algún niño o alguna niña que ha sufrido episodios de ciberacoso, donde el 8% de los/as infantes resultan ser sus propios/as hijos/as y el 31% restante se trata de niños/as conocidos/as con quienes no mantienen un vínculo sanguíneo. En cuanto a los medios utilizados preferentemente, y en orden decreciente, se encuentran en primer lugar las redes sociales (84%), celular o aparatos móviles (59%), mensajería instantánea online (52%), sala de chat online (50%), otros sitios web (35%), email (31%) y otras formas de tecnología (28%). Por último, en cuanto a la relación del o la menor con su agresor o agresora: el 34% son compañeros/as de curso, 22% un/a extraño/a (joven), 14% un/a adulto/a que el o la niño/a conocía, 28% un/a extraño/a adulto/a, 31% no sé y 3% prefiero no contestar.

Durante el año 2018, la Superintendencia de Educación realizó un catastro acerca de las denuncias efectuadas por el acoso escolar en las redes sociales. A través de éste, se evidenció que el 82% de los casos afectó a las mujeres, el 55% de las denuncias se concentraron en los alumnos que cursaban entre 5° a 8° año básico. Este catastro, comparó la prevalencia del fenómeno durante el 2018, en relación a los años 2016 y 2017, concluyendo que hubo un alza del 56% de denuncias de *ciberbullying* a nivel nacional. Además, se efectuó la comparación entre los tipos de establecimientos donde se produce el fenómeno, ante lo cual, se desprende que los colegios particulares subvencionados lideran las estadísticas, ya que concentran el mayor número de denuncias, son precedidos por los municipales, los particulares pagados y los de administración delegada. En relación a los medios que se utilizan para acosar virtualmente, se encuentran en primer lugar múltiples plataformas (*facebook, twitter, youtube, instagram, etc.*), en segundo lugar, se posiciona facebook, donde se efectúan videos, perfiles falsos, fotografías, etc., en tercer lugar está *whatsapp*, efectuando amenazas, vídeos, memes, audios y burlas; en cuarto lugar se encuentra la vía telefónica, audios y mensajes de texto, en quinto lugar se evidencian los vídeos y fotografías; en sexto lugar *snapchat*, en séptimo *instagram*, mediante insultos y descalificaciones, en octavo lugar *youtube*, y en noveno puesto *thiscrush* (Mardones, 2018). Un catastro realizado por el mismo organismo estableció que hasta marzo de 2019, el 73% de las denuncias corresponden a mujeres, aumentando en un 10% el número respecto al año anterior (El Desconcierto, 2019; Said, 2019).

### III.2.4 Casos de Cyberbullying:

El 22 de mayo del año pasado fue encontrado el cuerpo de una adolescente de 16 años en el baño de un *Starbucks* de Providencia, Santiago. El nombre de la joven era Katy Winter, era una alumna del colegio Nido de Águilas y uno de los factores que gatilló que tomara la decisión de suicidarse fue el *ciberbullying* que sufría constantemente por parte de sus compañeros/as, la razón por la que era molestada por sus compañeros/as era que arrastraba una relación tormentosa con una ex pareja y entre los días 21 y 22 de mayo recibió fuertes ataques y acoso de compañeros/as que se comunicaban por medio de un grupo en la plataforma de *facebook*, en la cual fue denostada ya que en una fiesta a la que había asistido en *Mokaii Club* había besado a un alumno del Nido de Águilas que estaba en pareja (Toro, 2019).

Luego del suicidio de la joven se ha llevado a cabo una investigación por parte de la Brigada de Homicidios de la PDI donde tras varios meses de exhaustiva investigación en el computador y el iPhone de la joven se pudieron encontrar diversos mensajes donde Katy pide ayuda a unos/as amigos/as extranjeros/as, quienes no pudieron subirle el ánimo lo suficiente.

Los padres de la joven denuncian que ha habido obstrucción de la investigación pues por parte del Colegio Nido de Águila fueron llamados a declarar una gran cantidad de alumnos/as, que al ser menores de edad no fueron autorizados/as por sus padres a declarar. El padre declara:

la investigación que hizo el colegio es bastante mediocre e incompleta porque no incorpora los testimonios de muchos de los involucrados. Entonces, muchas de las incógnitas que nosotros tenemos están en la cabeza de estos chicos que no han participado proactivamente, ni tampoco sus familias. La gran mayoría de los alumnos que fueron partícipes de lo que sucedió con mi hija, sus familias no los dejaron participar ni siquiera en la investigación del colegio. Entonces estamos trabajando en ver cómo esto puede ser una obstrucción a la investigación. En eso queremos que se pueda avanzar. Se mencionan muchos nombres en la investigación del Colegio, pero sus familias impidieron que participaran de la investigación (Toro, 2019, párr. 7).

Los padres de Katy Winter crearon una fundación para prevenir nuevos casos de *ciberbullying* y actualmente se encuentran trabajando en conjunto con el Mineduc dando charlas sobre el acoso cibernético (Toro, 2019).

### **III.3 Marco Epistemológico:**

La epistemología o filosofía de la ciencia es una especialidad que forma parte de la filosofía y es la rama encargada de la indagación en cuanto al conocimiento sobre el mundo, siendo de principal importancia al realizar estudios de carácter científico (Lenin, 2014). Dicha rama concibe el conocimiento como un proceso elaborado mentalmente el cual permite la producción de ideas novedosas con cuatro componentes que lo vuelven acumulativo y provechoso, estos elementos son: a) facultad, es decir, capacidad de entender; b) actividad de establecer las ideas; c) resultado, ya sea en forma de conceptos, raciocinios o juicios; y d) lenguaje como medio por el cual, de manera hablada o escrita, permitirá plantear dichas ideas (Sierra, s.f.).

En cuanto al término ‘ciencia’, la epistemología lo comprende a modo de cuerpo elaborado a través de la sistematización del conocimiento que facilita el entendimiento general del mundo, pues establece la existencia de leyes universales que lo gobiernan (Wartofsky, 1981). Para Kerlinger y Lee (2002), el objetivo fundamental de la ciencia es crear teoría o teorías, al identificar y relacionar variables, que expliquen y predigan la ocurrencia de los fenómenos en la naturaleza.

Con el fin de alcanzar el conocimiento, existen variadas perspectivas las cuales comprenden la realidad externa en diversos modos, tales son los denominados paradigmas o corrientes epistemológicas. En palabras de Kuhn (1971), los paradigmas consisten en un cúmulo de valores, creencias, métodos, entre otros, compartidos a nivel de comunidad, agregando que “por otra parte, denota una especie de elemento de tal constelación, las concretas soluciones de problemas que, empleadas como modelos o ejemplos pueden reemplazar reglas explícitas como base de la solución de los restantes problemas de la ciencia normal”. Es posible encontrar gran número de paradigmas dentro de la metodología cuantitativa, la cual posee como propiedad fundamental el concentrar procedimientos y abstracciones no siempre equivalentes entre sí pero que comparten la característica de estudiar el fenómeno a investigar por medio de herramientas estadísticas y operaciones de medición (Bar, 2010). Así, una de las

corrientes epistemológicas comúnmente utilizadas por la metodología cuantitativa es el paradigma neopositivista.

Atencia (1991) propone, en relación a éste, la importancia de llegar a la unificación de las ciencias, para lograr una interrelación entre los hallazgos adquiridos por cada disciplina, no obstante, procurando no quitarle cierto grado de independencia a cada una; para alcanzar dicho fin resulta imperativo establecer un lenguaje científico compartido entre ellas y hacer empleo de tal. El poder transmitir los conocimientos adquirido por cada una de éstas, permitirá disminuir las contradicciones y establecer predicciones en forma de probabilidades con respecto a diversos fenómenos (p. 152-153). El neopositivismo entiende la realidad como externa y objetiva la cual es gobernada por complejas leyes imposibles de ser cognoscibles para el ser humano, debido a las limitaciones que éstos poseen (Leopardi, 2009), es por esto que los fenómenos son estudiados a través de las variables que los constituyen, además de los modos en que ellas interactúan (Corbetta, 2003). Cabe mencionar que la corriente neopositivista se adscribe a una lógica anti metafísica, observando los hechos objetivamente y aceptando como correctos sólo los enunciados que pueden ser verificables (Atencia, 1991).

Para este paradigma, el conocimiento se genera a partir de la base científico-teórica, ésta se considera el inicio del proceso investigativo pues establece las directrices a seguir durante el estudio del fenómeno (Guyot, 2005).

Con base a lo expuesto sobre el paradigma neopositivista y de acuerdo a las características del estudio, resultó pertinente focalizar la tesis dentro de éste. Si bien fue irrealizable definir variables, se buscó estudiar el fenómeno de la manera más objetiva posible, de esta forma se hizo uso de dispositivos de análisis estadísticos y se solicitó la colaboración de expertos(as) en cuanto al tema con el fin de evitar sesgos, los cuales podrían reflejar las limitaciones del ser humano anteriormente mencionadas. La utilización de la metodología cuantitativa y el acceso a descubrimientos logrados por otras disciplinas con respecto a la temática, demuestra el carácter científico de la investigación.

## IV. Diseño Metodológico:

### IV.1 Metodología, Diseño e Hipótesis:

Esta tesis se ajusta a un tipo de metodología cuantitativa pues, según Kerlinger y Lee (2002), la investigación científica es ordenada y sistemática, además, se guía por la teoría y busca ser empírica. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), las investigaciones cuantitativas poseen características tales como, la recolección de datos con base en determinantes numéricos, medición de variables en contextos determinados, entre otros.

El estudio cuantitativo busca principalmente determinar si existe o no una relación entre las variables determinadas previamente, así como la generalización de los resultados a través de la muestra; en este tipo de investigación los/as investigadores/as se dedican principalmente a recoger, procesar y analizar datos numéricos, con el fin de organizar los datos en un informe final que contenga todos los resultados (Sarduy, 2006).

Según Cauas (2015), el tipo de investigación es exploratoria, pues tiene como objetivo analizar un tema poco abordado con anterioridad. Los estudios de tipo exploratorio sirven para aumentar el nivel de familiaridad con el tema que está siendo investigado, en este caso, con el fenómeno del *ciberbullying*, el cual en el país es un tema que recientemente se está discutiendo y reconociendo como parte de la convivencia escolar.

El diseño de esta investigación es no experimental de tipo transeccional exploratorio pues, según Hernández et al. (2010), es un estudio en el que se observan los fenómenos en su ambiente natural y se trata de una exploración en un momento específico sobre un problema nuevo o poco conocido que puede servir de preámbulo para otros diseños. Según Kerlinger y Lee (2002), las investigaciones no experimentales son aquellas en las que no es posible manipular las variables pues la naturaleza de estas imposibilita que se puedan cambiar, por ejemplo, en el caso de las personas participantes no se pueden manipular las variables pues ya vienen con sus características desde antes, tales como la inteligencia, el sexo, la creatividad, etc.

Según Hernández et al. (2010), en las investigaciones exploratorias los temas a estudiar se encuentran poco investigados, es por esto que al momento de realizar una

revisión de la literatura con respecto al tema, se encuentran muy pocos o ningún estudio realizado con anterioridad. Además, este tipo de estudios prepara el terreno para investigaciones posteriores y se caracteriza por ser innovadora. Dado lo anterior, en este tipo de investigación no se formulan hipótesis. Manterola & Otzen (2013) señalan que éstas son consideradas como el intento de explicar el fenómeno o constructos que se investigará, por lo que deben redactarse a modo de proposiciones, las cuales se validan o refutan al terminar el proceso investigativo. Suelen provenir de la literatura relacionada con el tema a investigar, pues tienen un sustento teórico/empírico. En base a esto, se desprende que el presente trabajo no contempló la elaboración de hipótesis de investigación, ya que sus objetivos no contemplan comprobar o rechazar aspectos del fenómeno estudiado; este estudio tampoco se propuso comprender el comportamiento o las causas y efectos del constructo en la población donde prevalece.

#### **IV.2 Técnica de recolección de información:**

La técnica de recolección de la información necesaria para llevar a cabo la investigación, tuvo el carácter de escala, la que según Morales (2011), presenta ciertas características específicas: la primera, es que todos los ítems que la componen se relacionan con el mismo rasgo a medir; la segunda, es que las respuestas de cada participante se suman para obtener un total, el cual lo posicionará en cierto nivel con respecto al fenómeno o variable que se investiga; en tercer lugar, las opciones de respuesta pueden estar graduadas de acuerdo a la frecuencia, cantidad, etc. con que se produce éste. La escala es de tipo likert, y en palabras de Hernández et al. (2015), consiste en un conjunto de ítems que se presentan a modo de afirmaciones, ante las cuales se les pide a los participantes que escojan una respuesta entre cinco opciones, las cuales poseen una puntuación que se dispone en orden de menor a mayor. En base a la sumatoria de éstas, se determina el total individual obtenido. Por su parte, Bertram (2008) define este tipo de escala como aquella que se utiliza generalmente en cuestionarios, pues mediante su aplicación, se busca obtener respuestas que reflejen el grado de acuerdo o desacuerdo que posean los participantes ante una serie de afirmaciones, relacionadas con un tema específico. Las posibilidades de respuesta que posee el instrumento utilizado están dirigidas a recolectar la frecuencia con la cual se percibe la ocurrencia del fenómeno, por lo que se logran recoger los niveles con los cuales se desarrolla el mismo. En el caso específico del instrumento validado, será alto

si sucede todos los días, medio si se da 2 o 3 veces por semana, bajo si sólo ocurre 1 vez a la semana y ausencia de éste si nunca se percibe. Además, los ítems apuntan a detectar a quienes cumplen el rol de agresor/a, víctima y observador/a.

### **IV.3 Instrumento:**

Dada la finalidad que se pretendía alcanzar con esta investigación, el objetivo principal estaba estrechamente relacionado con la elaboración de un instrumento, en este caso, tipo escala, cuyas funciones consistían en detectar los niveles de *ciberbullying* presentes dentro del alumnado cursante de enseñanza media en establecimientos educacionales de la ciudad de Chillán y, al mismo tiempo, identificar los roles que ejercen estos/as mismos/as estudiantes al momento de manifestarse el fenómeno. La escala fue construida en base a la definición de *ciberbullying* establecida por Hinduja y Patchin (2009, citado en Sabella, Patchin e Hinduja, 2013) a la cual el equipo de investigación se adscribió. Éste se define como una conducta violenta, donde existe asimetría de poder en desventaja para la víctima, efectuada con intenciones malévolas y dándose en reiteradas ocasiones (Fante, 2005).

El instrumento diseñado está compuesto de 3 partes, esto con el fin de determinar qué papel cumplen los/as adolescentes durante el maltrato a través de medios cibernéticos o de la red en el contexto escolar, de manera tal que es posible determinar si el o la adolescente se convierte en quien ejerce la agresión, toma el rol de la persona que recibe la agresión o adquiere la posición de observador/a pasivo/a; pudiendo asumir más de una de estas funciones. Los ítems, por su parte, fueron elaborados a partir de las 8 subcategorías distinguidas por diversos/as autores/as: 1) videos o las fotografías tomadas por las cámaras de los celulares, 2) mensajes de texto enviados por el teléfono celular, 3) llamadas telefónicas; 4) correos electrónicos insultantes o amenazantes, 5) páginas *web* donde se esparcen rumores acerca de la persona agredida, 6) programas de mensajería online, en las cuales se insulta, excluye o esparcen rumores acerca de la víctima (ej: *Messenger*) (Smith, Mahdavi, Carvalho & Tippett, 2006), 8) suplantación de la identidad virtual, efectuada con el propósito de insultar, excluir o revelar información personal de la víctima (Perren, Corcoran, Cowie, García, Mc Guckin, Sevcikova, Tsatsou & Völlink, 2012, en Herrera-López, Romera & Ortega-Ruiz, 2018) y 9) juegos en línea, donde se excluye o agrede o a la víctima de forma similar a las anteriores (Chisholm, 2006). Las opciones posibles de respuesta se

encuentran redactadas en relación a la frecuencia semanal con la que se percibe la ocurrencia del fenómeno y tienen una puntuación que va desde 1 a 5, siendo este el caso, al puntuar las respuestas se transforman de la siguiente manera: 'nunca' = 1, '1 día a la semana' = 2, '2 a 3 días a la semana' = 3, '4 días a la semana' = 4 y 'todos los días de la semana' = 5.

Un detalle de gran relevancia sobre la escala radica en su carácter anónimo, elegido con el propósito de procurar que sea contestada y que las respuestas sean lo más verídicas posible, puesto que, tal y como lo plantea Morales (2011), el que un instrumento, ya sea escala, cuestionario u otro, presente esta particularidad asegura la sinceridad de aquello que se contesta. Además, al mismo tiempo, se caracterizará por ser autoaplicado, pues así se buscará evitar la sensación de ser juzgado/a al momento de entregar las contestaciones antes los ítems que la conforman, suceso común que ocurre cuando es otra persona quien lo administra directamente.

#### **IV.3.1 Construcción del instrumento**

Para comenzar, se realizó una revisión exhaustiva de la literatura existente respecto al fenómeno de *ciberbullying* para establecer la definición de éste que guiaría el diseño de la escala. Asimismo, se inspeccionó la existencia de instrumentos enfocados a la medición del constructo tanto a nivel nacional como internacional. Tras el análisis de los instrumentos hallados, se elaboró una construcción tentativa de los reactivos a partir de las dimensiones y los roles presentes en la problemática.

Para establecer las opciones de respuesta, se cimentó en la Teoría de Respuesta al Ítem (TRI), en cuanto a ésta Attorresi, Lozzia, Abal, Galibert y Aguerri (2009) exponen que puede entenderse como la probabilidad que presenta un sujeto a contestar de determinada forma un ítem, existiendo una relación directa entre el rasgo latente que se busca detectar de un fenómeno y la opción de respuesta particular que escoge dicho sujeto. Considerando que las ciberagresiones son acontecimientos que no ocurren de manera física, caracterizando a esta problemática por una difícil detección, es que la frecuencia con la que sucede se torna fundamental para dicho propósito. Por lo tanto, la probabilidad con la un/a estudiante escoja una opción de respuesta está directamente relacionada con la frecuencia con que se presente o no el fenómeno. Es pertinente agregar que la posibilidad que una persona entregue cierto tipo de respuesta se ve influida por el medio donde se encuentra inmiscuida.



Una vez formulada la escala tentativa, se solicitó a un juicio de expertos, integrado por 3 psicólogos y psicólogas relacionados/as al ámbito clínico y educacional, examinar la pertinencia de los ítems del instrumento. Posterior a esto, se reformularon los reactivos en base a las sugerencias entregadas por estos/as.

Tras esto, se aplicó la prueba piloto en una escuela de la ciudad para detectar la existencia de complicaciones al momento de dar respuesta a los ítems del instrumento, la cual indicó la necesidad de realizar cambios reducidos a la escala.

#### **IV.4 Población/ Muestra:**

La población estudiada en esta investigación estuvo conformada por los estudiantes de enseñanza media, pues según Pineda, Alvarado y Hernández (1994), la población se caracteriza por ser la totalidad de sujetos o el conjunto de casos que presentan una serie de características determinadas que son el objeto de estudio. Por otra parte, la muestra fue conformada por el subconjunto de sujetos o elementos extraídos de la población que es seleccionada para estudiar la característica o condición que presenta la población.

La muestra estuvo conformada específicamente por 305 estudiantes pertenecientes a establecimientos de educación municipal de la comuna de Chillán, de los/as cuales 140 correspondieron a mujeres (45,9%) y 165 sujetos eran hombres (54,1%). En tanto, la edad de los/as estudiantes que fueron parte de la muestra se encontró dividida en: 1 sujeto de 11 años (0,3%), 16 estudiantes de 12 años (5,2%), 23 sujetos de 13 años (7,5%), 65 estudiantes de 14 años (21,3%), 99 participantes de 15 años (32,5%), 73 sujetos de 16 años (23,9%), 18 estudiantes de 17 años (5,9%), 9 participantes de 18 años (3%) y finalmente 1 sujeto de 19 años (0,3%).

La elección de la muestra resultó ser no probabilística por conveniencia, pues según Hernández, Fernández y Baptista (2014), lo que se busca es seleccionar características representativas del tipo de investigación, más que establecer un criterio de generalización. Además, la muestra fue seleccionada porque son fáciles de reclutar y de acceder para las investigadoras. Por medio de esta investigación se buscaba detectar la presencia o ausencia de un fenómeno en la población escogida, en vez de extrapolar los datos para crear predicciones y generalizaciones.

La muestra no probabilística se refiere al estudio de cierto número de casos, obtenidos por selección no prevista, indeterminada. Los muestreos por etapas o por estratos pueden ser no probabilísticos si la elección de los elementos en cada área o estrato no se hace aleatoria o sistemáticamente (García, Faure, González & García, 1999).

#### **IV.5 Análisis de datos:**

Para llevar a cabo el análisis de los datos obtenidos, se consideraron los objetivos de investigación delimitados previamente. En primer lugar, se diseñaron los reactivos que compusieron la escala, en segundo lugar con la finalidad de asegurar la validez de contenido y así propiciar el cumplimiento del primer objetivo específico decretado, la escala se sometió a un juicio de expertos/as en el área compuestos por 3 psicólogos y psicólogas quienes se desempeñan tanto en el área educacional como en área clínica quienes determinaron que los reactivos abarcaran la amplitud de lo que se pretende medir (Clark-Carter, 2002); las sugerencias fueron principalmente dirigidas a la redacción de los ítems, además, se recomendó dividir reactivos con el fin de que fuesen más específicos para evitar confusión al momento de ser respondidos. En tercer lugar, se llevó a cabo un análisis factorial exploratorio el cual consiste en la medida capaz de investigar las facetas del fenómeno y se busca justificar de forma empírica éstas, convirtiéndose entonces en un “método multivariado que intenta explicar un conjunto de variables observables (para este caso los ítems del instrumento) mediante un número reducido de variables no observables llamadas factores” (Barrera, Carrillo, Chaparro, Sánchez, Vargas & Patricia, 2015, p. 231), todo esto permite asegurar la validez de constructo, determinando los factores o variables latentes que dan explicación a la varianza e identificando la estructura que subyace a cada uno de los ítem que componen la escala (Lloret, Ferreres, Hernández & Tomás, 2014).

Por último, con el propósito de determinar el grado de confiabilidad, concebido por Oviedo y Campo (2005) como la medida en la cual algún constructo, concepto o factor medido está presente en cada ítem, se llevó a cabo el análisis de consistencia interna alfa de Cronbach, el cual examina la consistencia a partir del promedio entre correlaciones de los ítems (García-Bellido, González & Jornet, 2010), pues esto permite consumir el segundo objetivo específico instaurado al inicio que es determinar el nivel

de consistencia detentada por el instrumento fabricado y, por consiguiente, validar la escala en cuestión.

Cabe mencionar que la herramienta utilizada al momento de efectuar todos los análisis correspondientes fue el programa *Statistical Package for the Social Sciences* también conocido como SPSS.

## **IV.6 Criterios de Calidad:**

### **IV.6.1 Criterios de calidad de la investigación**

Primeramente, es importante señalar que los criterios de calidad a nivel de investigación como totalidad, refieren a la validez de tipo externa e interna.

La validez externa implica la posibilidad de extrapolar los datos adquiridos por medio del estudio a otros conjuntos de personas o contextos distintos (Clark-Carter, 2002; Kerlinger & Lee, 2002); debido a que se recurrió a un muestreo de carácter no probabilístico, en este trabajo no es factible la generalización de resultados a gran escala. Además, cabe señalar que esto no constituyó la finalidad de la investigación, pues al ser de corte exploratorio se pretendió el estudio de un fenómeno novedoso o poco estudiado en el contexto donde se realizó (Hernández et al., 2010).

En cuanto a la validez interna, es concebida por Kerlinger y Lee (2002) como el esfuerzo de disminuir o invalidar el grado de influencia de variables externas cuya aparición puedan alterar los resultados del estudio. Al ser una investigación de corte exploratorio, no se han definido variables independientes ni dependientes, por lo tanto, resultó imposible determinar el influjo de una(s) sobre otra(s). No obstante, se aseguró este tipo de validez por medio de un análisis riguroso y exhaustivo de los datos a través de métodos fiables.

### **IV.6.2 Criterios de calidad del instrumento**

El instrumento debió cumplir con 2 criterios de calidad esenciales: validez y objetividad.

Entendiendo la validez dentro del lenguaje psicométrico como el logro del instrumento al medir realmente aquello para lo que fue diseñada (Kerlinger & Lee, 2002), ésta se basa en lo encontrado de forma empírica y lo propuesto por la teoría,

determinando el nivel de pertinencia que presenta el instrumento, no obstante, cabe recalcar el importante papel no sólo del diseño de los ítems sino también la forma en que responden las personas al momento de efectuar la validez (Aliaga, s.f.). Esta cualidad es primordial en una escala o test, puesto que un instrumento puede presentar fiabilidad, pero no validez; sin embargo, si es válido debe ser también fiable. Es posible reconocer la existencia de varios componentes dentro del concepto de validez, empero, para efectos de esta investigación sólo se consideraron la validez de contenido y la validez de constructo.

En cuanto al subtipo validez de contenido, referido a abarcar todos los ámbitos que están implicados en el *ciberbullying*, es posible indicar que los ítems del instrumento abarcaron los ámbitos del fenómeno (Clark-Carter, 2002), sin presentar omisiones ni desequilibrios (Chiner, 2011), es decir, sus 8 subtipos y, a su vez, los 3 actores partícipes de esta clase de acontecimientos; con el fin de lograr dicha validez se solicitó la colaboración de profesionales expertos quienes dieron su juicio respecto a si la construcción de los ítems resultaba o no correcta. Para satisfacer de mejor manera este criterio, se llevó a cabo una prueba piloto efectuada en una muestra reducida con la finalidad de resguardar que los ítems fueran comprendidos por los/as participantes; tal administración constó con la participación de 38 estudiantes pertenecientes a 7° y 8° básico en la Escuela Básica Quilamapu. Aplicar un test en reiteradas ocasiones, bajo condiciones propias del ambiente y resguardando la comprensión de los ítems, favorece que los resultados sean confiables, y de esta manera se asegura la validez del instrumento (Ruiz, 2014).

En segundo lugar, el subtipo validez de constructo señala que, si bien el dispositivo tuvo éxito en medir el fenómeno debido a que se ha respaldado en la información sobre *ciberbullying* encontrada en la literatura, caracterizándolo como una conducta agresiva e intencional, desde una persona a otra donde existe asimetría y es ejercida de manera repetida por medio de las TIC; tal criterio se comprobó por medio de un análisis factorial exploratorio (León & Montero, 2015). Dentro de este criterio fue importante tener en consideración la existencia de amenazas que podrían vulnerar la validez. Una de ellas es la realización de una explicación preoperacional inadecuada, debido a una escasa definición del constructo; esto se sobrellevó mediante una meticulosa revisión de la literatura, por lo que se definió el constructo operacionalmente en base a varios autores. Además, se dividió éste en categorías, a fin de evitar

confusiones relacionadas con cómo se presentan de acuerdo a los distintos roles involucrados (Chiner, 2011). El análisis antes mencionado permitió ordenar los datos, facilitando la interpretación de las correlaciones internas que aparecieron entre los reactivos, posibilitando visualizar la composición subyacente del instrumento, el cual quedó estructurado con 22 ítems de los cuales 11 corresponden al/la agresor/a, 7 reflejan a los/as observadores/as y 4 se enfocan en la víctima; al mismo tiempo, la escala finalizó considerando 7 tipos de *ciberbullying* de los 8 planificados en un inicio.

Por último, según Hernández et al. (2010), el criterio de objetividad hace referencia a la evitación de sesgos por parte de quien investiga, lo cual puede resguardarse dejando en claro las consignas y la finalidad del estudio, asimismo, tratar a los y las participantes de igual forma, sin hacer distinciones. Sumado a esto, no existió ningún tipo de predisposición o expectativas por parte de las investigadoras ante las posibles respuestas de los/as colaboradores, por lo que se redujeron los posibles sesgos que pudieron haber surgido (Chiner, 2011). Además, es importante mencionar que mediante la utilización del programa computacional SPSS se logró complacer de mejor forma este criterio.

#### **IV.7 Aspectos Éticos:**

La ética se entiende como una disciplina de carácter filosófico que se preocupa de reflexionar de manera sistemática sobre el sentido, la validez y la bondad de actos tanto individuales como sociales que contribuyen a la convivencia humana y que buscan lograr la igualdad entre las personas (Franca-Tarragó, 2001).

Con el fin de garantizar el correcto desarrollo del estudio y, sobre todo, el bienestar de los y las personas participantes de éste, la presente investigación se adecuó a los principios morales expuestos por Molina (2011), dichos códigos se establecieron en base a la revisión de diversos autores y discusiones efectuadas respecto a bioética. Los principios aludidos son el de autonomía, de beneficencia y de justicia.

En cuanto a lo que el principio de autonomía se refiere, éste se enfoca en el trato digno hacia las otras personas recalcando la agencia que los individuos tienen sobre decisiones y deliberaciones que les conciernen, pudiendo actuar de manera libre de acuerdo a sus deseos y/o metas; el autor también menciona el deber moral de proteger

a aquellos/as quienes se ven disminuidos/as en autonomía por razones particulares. De esta manera, se debe tener en consideración la disposición que tiene el o la adolescente para formar parte de la muestra, respetando su decisión sin importar si su respuesta es de aceptación o rechazo.

El segundo principio es el de beneficencia cuya importancia guarda relación con la búsqueda de resultados positivos para los y las implicados/as en la investigación, tratando de disminuir los daños que pudiesen significar un perjuicio hacia éstos/as y, al mismo tiempo, alcanzar consecuencias que beneficien a la población estudiada. Así, no sólo se pretendió respetar las decisiones de los/as implicados/as sino, también, se procuró alcanzar su bienestar dentro de lo posible.

En último lugar, el principio de justicia está enfocado en tratar a los sujetos de manera homogénea durante el proceso, distribuyendo tanto las responsabilidades como los beneficios de modo indiferenciado con el fin de eliminar la percepción relacionada a la existencia de sesgos y favor hacia ciertos individuos específicos dentro de la población consultada.

En el artículo 9 del Colegio de Psicólogos de Chile (2009) se establece que el psicólogo debe resguardar la integridad tanto física, como psicológica de las personas con las que interactúa, además, debe procurar respetar a los demás. Es por lo anterior, que el presente estudio buscó cumplir con las consideraciones éticas que son necesarias para poder resguardar a los participantes en todas sus dimensiones, tanto física, psíquica como socialmente. Para lo anterior, se utilizaron los resguardos éticos actualizados del colegio de psicólogos de Chile.

Primero, se analizó si esta investigación suponía un riesgo mínimo para los estudiantes que formaron parte de la muestra. Es por lo anterior, que los alumnos que cursaban la enseñanza media no fueron extraídos del contexto escolar, es decir, del establecimiento educacional. De esta manera no fueron sometidos a algún tipo de riesgo físico ni psicológico, pues para recopilar la información necesaria se aplicó una escala de respuesta simple.

El consentimiento informado fue entregado y presentado a los padres de los participantes de la muestra y a los estudiantes se les hizo entrega de un asentimiento informado antes de realizar la aplicación del instrumento para detectar *ciberbullying*, de

esta manera fue posible informar las obligaciones que tanto los participantes como las investigadoras debían cumplir, comunicar los objetivos de la investigación y el alcance de esta. Además, a partir del consentimiento y el asentimiento los(as) investigadores(as) se comprometieron a garantizar el bienestar de las personas y sus derechos (Colegio de Psicólogos de Chile, 2008). Además, cabe destacar que para aplicar el instrumento de *ciberbullying* fue necesario pedir los permisos correspondientes mediante correo electrónico, escritos al establecimiento educacional escogido y conversaciones con el/la director/a que estaba a cargo del centro educacional.

La participación de los/as estudiantes en esta investigación fue de carácter anónimo, de esta manera se buscó proteger a los sujetos participantes. Además, se resguardó no sólo la identidad sino también toda información emitida en el proceso como forma de amparar la confidencialidad (Colegio de Psicólogos de Chile, 2008).

Finalmente, se hizo uso de las normas APA con el fin de amparar la propiedad intelectual, además, de esta manera se le permitirá a futuros investigadores y lectores localizar las fuentes utilizadas en esta investigación de manera más fácil ya que las citas y referencias se encuentran ordenadas (Zavala, 2009).

## **V. Presentación de los resultados**

De acuerdo a las características del estudio, el cual es de tipo exploratorio y de corte no experimental, cuyo objetivo fue validar el instrumento “Escala de *ciberbullying*

para estudiantes de enseñanza media” creado para detectar el fenómeno y visibilizar los distintos roles que adquieren los/as estudiantes de enseñanza media que pertenecen a instituciones educativas municipales de la ciudad de Chillán, esto con la finalidad de evitar cualquier posible perjuicio o comparación en base al tipo de establecimiento.

### V.1 Análisis descriptivo

En la Tabla 2 se observa que la media más alta de las respuestas en la subescala de víctima es de 1,206 el cual corresponde al séptimo ítem y su desviación estándar fue 0,653, esto se traduce en que la mayoría de los y las encuestados/as respondieron ‘nunca’ al ítem “Compañeros/as de curso me han tomado fotografías para burlarse, amenazarme o insultarme”. Además, la media más baja se registra en el segundo, es decir, “Mis compañeros/as me han amenazado a través de llamadas telefónicas” siendo ésta de 1,019, con una desviación estándar de 0,242, esto significa que las respuestas en su mayoría fueron bajas. Es importante considerar por una parte que los otros 2 ítems que puntuaron las medias más altas fueron el 6° y el 9°, los cuales corresponden a la percepción de la víctima de estar siendo “insultada a través de mensajes de texto” y “estar siendo dañado/a verbalmente por compañeros/as de curso mediante la participación en juegos *online*” respectivamente; junto con esto es posible señalar que estos 3 ítems con promedios más altos puntuaron también las desviaciones estándar mayores en comparación al resto, es decir, constituyeron los reactivos que presentaron opciones de respuesta más variables, alejándose o acercándose a la media. Por otra parte, el 5° y 11° reactivo obtuvieron las medias más bajas, siendo éstos “amenazas a través de mensajes de texto” y “creación de perfiles falsos para perjudicar” a la víctima; las desviaciones estándar obtenidas en éstos fueron bajas, por lo que se evidencia que el acoso cibernético mediante perfiles falsos y la realización de amenazas a través de mensajes de texto y llamadas telefónicas constituyen en menor grado medios donde se ejerce este fenómeno.

Tabla 2

*Estadística Descriptiva de Víctima*



	N	Media	Desviación Estándar	Mínimo	Máximo	Suma
Mis compañeros/as de curso realizan llamadas telefónicas para burlarse de mi apariencia, rendimiento u otra característica.	305	1,0459	0,29999	1	5	319
Mis compañeros/as me han amenazado a través de llamadas telefónicas.	305	1,0197	0,24253	1	5	311
He sido insultado/a por mis compañeros/as a través de llamadas telefónicas.	305	1,0459	0,35055	1	5	319
Algunos/as compañeros/as de curso me envían mensajes de texto para burlarse de mi apariencia, rendimiento u otra característica.	305	1,0623	0,3966	1	5	324
Mis compañeros/as me han amenazado a través de mensajes de texto.	305	1,0295	0,26116	1	5	314
He sido insultado/a por mis compañeros/as a través de mensajes de texto.	305	1,1082	0,58329	1	5	338
Compañeros/as de curso me han tomado fotografías para burlarse, amenazarme o insultarme.	305	1,2066	0,6539	1	5	368
He sido grabado por compañeros/as que luego se han burlado, me han amenazado o insultado.	305	1,0754	0,38588	1	5	328
Mis compañeros/as de clase me han insultado, se han burlado o me han amenazado a través de redes sociales ( <i>WhatsApp, Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram, blogs, correo</i> , etc).	305	1,0459	0,35981	1	5	319
Compañeros/as de curso me han amenazado, se han burlado o me han insultado mientras participo de juegos <i>online</i> .	305	1,1082	0,51755	1	5	338
Un/a compañero/a de clases ha creado un perfil falso con mi nombre, se ha hecho pasar por mí y ha inventado cosas para perjudicarme.	305	1,0361	0,33738	1	5	316
Un/a compañero/a de curso me ha <i>hackeado</i> un perfil en redes sociales y ha utilizado mi cuenta para dañar mi reputación.	305	1,0557	0,41379	1	5	322
Algún/a compañero/a me ha eliminado o no me han dejado formar parte de grupos del curso creadas en redes sociales ( <i>WhatsApp, Messenger, Instagram</i> , etc.), con el propósito de ignorarme.	305	1,0689	0,32217	1	5	326

En la Tabla 3, la cual corresponde a la subescala de agresor/a, es posible apreciar la media más alta en el ítem “Hice amenazas, me burlé o insulté a un/a compañero/a de clase mientras participábamos de un juego *online*” con 1,095, donde la

desviación estándar alcanzó a 0,544, tales cifras implican que en su mayoría la respuesta más seleccionada resultó ser ‘nunca’. Asimismo, la media más baja se registró en 2 ítems, “He realizado llamadas telefónicas para insultar a compañeros/as de curso” y “Me hice pasar por otro/a compañero/a de curso en redes sociales, creando cuentas falsas para inventar cosas de él o ella” con una media de 1,016 y una desviación estándar de 0,235. Cabe señalar que se observa una similitud presentada por la media de cada uno de los ítems así también su desviación estándar, esto implica que las opciones de respuesta no variaron en gran nivel, esto podría significar que las personas participantes no se asumieron como agresores/as al momento de contestar.

Tabla 3

*Estadística Descriptiva de Agresor/a*

	N	Media	Desviación Estándar	Mínimo	Máximo	Suma
He realizado llamadas telefónicas para burlarme de compañeros/as de curso. insultar o amenazar a compañeros/as de curso.	305	1,0492	0,29392	1	5	320
He realizado llamadas telefónicas para insultar a compañeros/as de curso.	305	1,0393	0,34186	1	5	317
He realizado llamadas telefónicas a compañeros/as para amenazarlos/as.	305	1,0164	0,23591	1	5	310
He enviado mensajes de texto para burlarme de compañeros/as de curso.	305	1,0623	0,32351	1	5	324
He enviado mensajes de texto para insultar a compañeros/as de curso.	305	1,0459	0,33125	1	5	319
He enviado mensajes de texto para amenazar a compañeros/as de curso.	305	1,0393	0,34186	1	5	317
He tomado fotografías de compañeros/as de curso, para burlarme, amenazar o insultar.	305	1,082	0,39299	1	5	330
He grabado videos de compañeros/as de curso, para burlarme, amenazar o insultar.	305	1,0721	0,37352	1	5	327
He realizado burlas, amenazas o insultos a algún/a compañero/a de curso a través de redes sociales ( <i>WhatsApp, Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram, blogs, etc.</i> ).	305	1,0361	0,27268	1	5	316
Hice amenazas, me burlé o insulté a un/a compañero/a de clase mientras participábamos de un juego <i>online</i> .	305	1,0951	0,54484	1	5	334
Me hice pasar por otro/a compañero/a de curso en redes sociales, creando cuentas falsas para inventar cosas de él o ella.	305	1,0164	0,23591	1	5	310
He <i>hackeado</i> perfiles en redes sociales pertenecientes a otros/as compañeros/as del curso, robando y/o cambiando las	305	1,0459	0,40294	1	5	319

contraseñas para perjudicar su reputación. Eliminé o no dejé que algún/a compañero/a se incluyera en grupos del curso creados en redes sociales ( <i>WhatsApp, Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram, blogs, etc</i> ).	305	1,059	0,39294	1	5	323
---	-----	-------	---------	---	---	-----

En la Tabla 4, correspondiente a la subescala observador/a, la media más alta se apreció en el ítem “He visto que un/a compañero/a de clases ha tomado fotografías de otro/a alumno/a para burlarse, insultar o amenazarlo/a” con 1,232 y una desviación estándar de 0,722, indicando una preferencia mayoritaria a la respuesta ‘nunca’. En cuanto a la media más baja, se halló en el ítem “Un/a compañero/a se ha hecho pasar por otro/a alumno/a en redes sociales, creando cuentas falsas para dañar su reputación” siendo 1,059 y su desviación estándar de 0,401, lo que apunta a una predilección a la opción ‘nunca’. Resulta llamativo apreciar que el ítem 8° y el 10°, los cuales refieren a la “toma de fotografías para amenazar” y el “presenciar insultos, burlas o insultos” respectivamente, estos son los siguientes que muestran una media alta, al mismo tiempo, dichos reactivos presentan las desviaciones estándar mayores, pudiendo significar que los/as participantes dieron respuestas con mayor variación. En cuanto a los ítems de puntuación más baja además se observa “insultos por mensajes de texto” y “*hackeo* de cuentas personales”, donde las desviaciones estándar fueron las más bajas entre los ítems indicando poca variación respecto a la media.

Tabla 4

*Estadística Descriptiva de Observador/a*

	N	Media	Desviación Estándar	Mínimo	Máximo	Suma
Escuché llamadas telefónicas donde un/a compañero/a de curso se burló de otro/a.	305	1,1082	0,44214	1	5	338
Escuché llamadas telefónicas donde un/a compañero/a de curso amenazó a otro/a.	305	1,0623	0,34324	1	5	324
Escuché llamadas telefónicas donde un/a compañero/a de curso insultó a otro/a.	305	1,1049	0,46821	1	5	337
Observé mensajes de texto escritos por un/a alumno/a del curso para amenazar a otros/as compañeros/as de clase.	305	1,1082	0,45678	1	5	338
Observé mensajes de texto escritos por un/a alumno/a del curso para insultar a otros/as compañeros/as de clase.	305	1,082	0,34864	1	5	330
Observé mensajes de texto escritos por un/a alumno/a del curso para burlarse de otros/as compañeros/as de clase.	305	1,1082	0,46393	1	5	338

He visto que un/a compañero/a de clases ha tomado fotografías de otro/a alumno/a para burlarse, insultar o amenazarlo/a.	305	1,2328	0,722	1	5	376
He visto que un/a compañero/a de clases ha grabado videos de otro/a alumno/a para burlarse, insultar o amenazarlo/a.	305	1,1934	0,64784	1	5	364
He presenciado burlas, amenazas o insultos a algún/a compañero/a de curso a través de redes sociales ( <i>WhatsApp, Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram, blogs, etc</i> ).	305	1,1016	0,45106	1	5	336
He presenciado amenazas, burlas o insultos de un/a compañero/a de clases hacia otro/a mientras participábamos de juegos <i>online</i> .	305	1,2	0,72275	1	5	366
Un/a compañero/a se ha hecho pasar por otro/a alumno/a en redes sociales, creando cuentas falsas para dañar su reputación.	305	1,059	0,40122	1	5	323
Compañeros/as de curso han sido <i>hackeados/as</i> en redes sociales, pues les han robado y/o cambiando las contraseñas para dañar su reputación.	305	1,0885	0,48194	1	5	332
Han eliminado a algún/a compañero/a o no permiten que se incluya en grupos del curso creados en redes sociales ( <i>WhatsApp, Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram, blogs, etc</i> ).	305	1,1574	0,53939	1	5	353

En la tabla 5 se observa el análisis correlacional efectuado entre las subescalas Víctima, Agresor/a y Observador/a, es posible apreciar una alta correlación entre éstas, lo cual indica el grado de influencia que se ejercen mutuamente, en otras palabras, al aumentar una se incrementan de inmediato las demás subescalas.

Tabla 5  
*Análisis correlacional por escala*

		Victima	Agresor	Observador
Victima	Correlación de Pearson	1	,879**	,703**
Agresor	Correlación de Pearson	,879**	1	,769**
Observador	Correlación de Pearson	,703**	,769**	1

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

## V.2 Análisis factorial exploratorio

La prueba Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y Bartlett, permiten el estudio respecto a la factibilidad de realizar un análisis factorial exploratorio. En cuanto al primero de estos, se obtuvo una puntuación de 0,8, por lo que, es viable efectuar este tipo de análisis. La segunda prueba arrojó un puntaje de 0,000, lo que se traduce en que existe una correlación significativa entre las variables, siendo posible llevar a cabo el análisis factorial exploratorio. Los resultados de dichos test se aprecian en la Tabla 6.

Tabla 6

### *Test de Kaiser-Meyer-Olkin y Bartlett*

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,896
Prueba de esfericidad de Bartlett	Sig.	,000

Para realizar el proceso de rotación en el análisis factorial, se llevó a cabo una rotación ortogonal mediante el método *Varimax*, ésta extrae factores no correlacionados entre sí, además, permite una fácil interpretación y la posibilidad de mayor estabilidad al replicar el estudio. En cuanto al método, cabe señalar que éste permite llevar a cabo un análisis de forma simple relacionado con los factores emergentes, ya que minimiza la cantidad de variables que poseen cargas altas en cada uno de estos (López-Aguado & Gutiérrez-Provecho, 2019, p.10). Sumado a esto, el uso de éste se justificó en el hecho de ser mayormente utilizado en las investigaciones relacionadas a temáticas de Ciencias Sociales, de esta manera, fue posible definir las variables que correlacionaban directamente con cada factor. En cuanto al método de extracción, se recurrió al de máxima verosimilitud, según López-Aguado y Gutiérrez-Provecho (2019) éste arroja las estimaciones de aquellos parámetros que con mayor probabilidad han formado la matriz de correlaciones, en otras palabras, permite obtener los principales factores que conforman la matriz de correlaciones creada a partir de este análisis. En éste estudio, se obtuvieron valoraciones de los factores con autovalores mayores a 3, esto debido a que si se empleaba con el autovalor mayor a 1 el número de factores habría sido mucho más extenso (7 factores), lo cual dificulta el análisis posterior. Finalmente, la estructura factorial arrojó 1 dimensión que explica 44,069% de la varianza total como se exhibe en la Tabla 7.

Tabla 7

Factor	Autovalores iniciales			Sumas de cargas al cuadrado de la extracción			Sumas de cargas al cuadrado de la rotación		
	Total	% de	%	Total	% de	%	Total	% de	%
		varianza	acumulado		varianza	acumulado		varianza	acumulado
1	18,142	46,519	46,519	17,187	44,069	44,069	11,025	28,270	28,270
2	2,561	6,566	53,085	2,209	5,663	49,732	5,106	13,093	41,363
3	2,264	5,806	58,891	1,808	4,636	54,369	5,072	13,006	54,369

Método de extracción: máxima verosimilitud.

**Varianza Total Explicada**

Como es posible apreciar en la Figura 1, se observa que existe 1 factor que explican el 44% (44,069) de la varianza total, ya que a pesar de visualizarse otros 2 restantes que ponderaron 10% más aproximadamente, se observa una diferencia superior a 6 puntos entre sus respectivas varianzas, por lo que no se consideran nuevos factores.

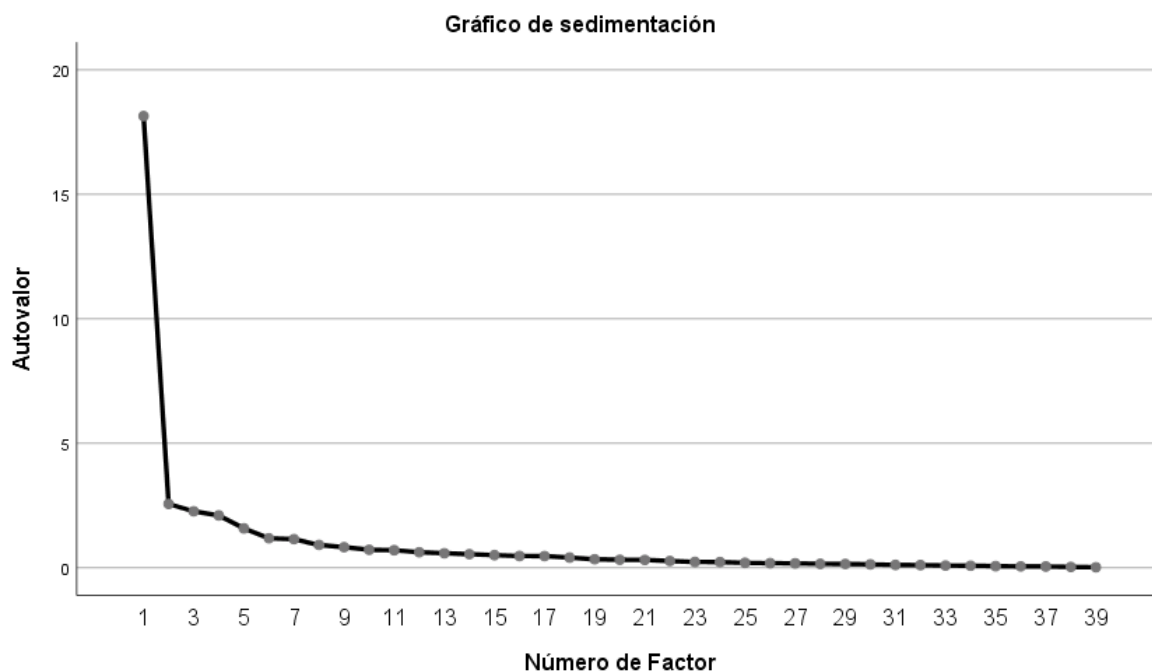


Figura 1. Gráfico de Sedimentación

Como se puede observar en la Tabla 8, en su mayoría los ítems que componen el test cargan hacia el factor 1. En base al análisis efectuado, dicho factor, el cual se planteó en un primer momento como 'víctima', fue renombrado como 'dimensión global de ciberbullying' con el fin de abarcar la totalidad de los reactivos que lo componen,

cabe mencionar que en esta dimensión se incluyen los 3 roles que se buscaban identificar. Dicha denominación se basó en la definición que sirvió como pilar para el estudio, la cual contemplaba los 8 tipos de *ciberbullying*, sin embargo, el análisis factorial exploratorio dejó fuera de ésta la agresión mediante juegos *online* y el *hackeo* como forma para perjudicar; asimismo, se aprecia que incluye reactivos destinados tanto a víctima como agresor/a y observador/a.

Tabla 8

*Dimensión global de ciberbullying*

Reactivos	Factor 1
He realizado llamadas telefónicas para insultar a compañeros/as de curso.	,901
Me hice pasar por otro/a compañero/a de curso en redes sociales, creando cuentas falsas para inventar cosas de él o ella.	,876
He sido insultado/a por mis compañeros/as a través de llamadas telefónicas.	,874
Mis compañeros/as me han amenazado a través de mensajes de texto.	,799
He realizado burlas, amenazas o insultos a algún/a compañero/a de curso a través de redes sociales ( <i>WhatsApp, Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram, blogs, etc.</i> ).	,767
He realizado llamadas telefónicas para burlarme de compañeros/as de curso. insultar o amenazar a compañeros/as de curso.	,759
Mis compañeros/as de curso realizan llamadas telefónicas para burlarse de mi apariencia, rendimiento u otra característica.	,694
He realizado llamadas telefónicas a compañeros/as para amenazarlos/as.	,673
He enviado mensajes de texto para burlarme de compañeros/as de curso.	,672
He enviado mensajes de texto para amenazar a compañeros/as de curso.	,619
Observé mensajes de texto escritos por un/a alumno/a del curso para amenazar a otros/as compañeros/as de clase.	,617
Escuché llamadas telefónicas donde un/a compañero/a de curso amenazó a otro/a.	,610
Algún/a compañero/a me ha eliminado o no me han dejado formar parte de grupos del curso creadas en redes sociales ( <i>WhatsApp, Messenger, Instagram, etc.</i> ), con el propósito de ignorarme.	,608
He grabado videos de compañeros/as de curso, para burlarme, amenazar o insultar.	,550
He enviado mensajes de texto para insultar a compañeros/as de curso.	,548
He tomado fotografías de compañeros/as de curso, para burlarme, amenazar o insultar.	,523

Eliminé o no dejé que algún/a compañero/a se incluyera en grupos del curso creados en redes sociales ( <i>WhatsApp, Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram, blogs, etc</i> ).	,519
Observé mensajes de texto escritos por un/a alumno/a del curso para burlarse de otros/as compañeros/as de clase.	,477
He presenciado burlas, amenazas o insultos a algún/a compañero/a de curso a través de redes sociales ( <i>WhatsApp, Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram, blogs, etc</i> ).	,451
Observé mensajes de texto escritos por un/a alumno/a del curso para insultar a otros/as compañeros/as de clase.	,407
Escuché llamadas telefónicas donde un/a compañero/a de curso se burló de otro/a.	,401
Escuché llamadas telefónicas donde un/a compañero/a de curso insultó a otro/a.	,394

---

### V.3 Análisis de confiabilidad

La confiabilidad, por su parte, se estableció a través de la medición del coeficiente Alfa de Cronbach. Parafraseando a Oviedo y Campo (2005), tal índice es utilizado para evaluar el nivel de confiabilidad, es decir, la consistencia interna presentada por una escala para determinar si dicho instrumento es capaz de medir aquello que busca estudiar.

Esta escala obtuvo un alfa de Cronbach de 0,958, lo que se traduce en que el instrumento “Escala de *ciberbullying* para estudiantes de enseñanza media” resulta altamente confiable. Esto es apreciable en la Tabla 9.

Tabla 9

#### *Estadística de confiabilidad Escala Total*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,958	39

En cuanto a la consistencia interna que presentó la subescala de víctima, es posible desprender que posee una confiabilidad muy fuerte, siendo de 0,911. La tabla 10 demuestra el análisis ejecutado.

Tabla 10

#### *Estadística de confiabilidad Víctima*



Alfa de Cronbach	N de elementos
,911	13

La tabla 11 muestra la coherencia interna arrojada por la subescala agresor/a, la cual resultó en 0,920, esto indica una confiabilidad muy fuerte. Considerando la coherencia interna lograda por las tres subescalas, se evidencia que esta es la que posee el nivel mayor.

Tabla 11

*Estadística de confiabilidad Agresor/a*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,920	13

En cuanto a la escala observador/a, ésta posee un grado de confiabilidad de 0,833, en otras palabras, resultando considerable. Al comprar las tres subescalas, esta registra el nivel más bajo en cuanto a la coherencia interna. La tabla 12 expone el coeficiente alcanzado.

Tabla 12

*Estadística de confiabilidad Observador/a*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,883	13

En la Tabla 13 se muestra la confiabilidad medida a través del alfa de Cronbach únicamente considerando la 'Dimensión Global de *Cyberbullying*', es decir, con sólo los 22 reactivos restantes.

Tabla 13

*Estadística de confiabilidad Escala Total tras reestructuración*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,953	22

## VI. Conclusiones y Discusión

A continuación, se presentarán las conclusiones obtenidas a partir de la ya presentada investigación, para ello se expondrán los pasos que se siguieron para crear el instrumento, los correspondientes resultados obtenidos a partir de la validación y cómo se cumplieron los objetivos planteados en un inicio.

En primer lugar, para crear el instrumento se utilizó una definición de *ciberbullying* basada en investigaciones efectuadas por distintos/as autores/as, a partir de ésta se consideraron 8 subcategorías que comprenden el fenómeno en su totalidad, las cuales son: 1) llamadas telefónicas con fines agresivos; 2) mensajes de texto violentos; 3) videos y/o fotos para chantajear; 4) correos electrónicos malignos; 5) páginas web de carácter dañino; 6) mensajería *online* para insultar; ; 7) suplantación de identidad virtual y 8) agresión por juegos en línea (Smith, Mahdavi, Carvalho & Tippett, 2006; Perren et al., 2012, en Herrera-López, Romera & Ortega-Ruiz, 2018; Chisholm, 2006). Los reactivos se elaboraron en base a estas dimensiones, además, se orientaron a detectar los distintos roles que se ejercen en el ciberacoso (agresor/a, víctima y observador/a). Los ítems que compusieron el test fueron redactados a modo de afirmaciones contando con 3 subescalas y las opciones de respuesta fueron 5 (nunca, 1 vez al mes, 2 a 3 veces por mes, 2 a 3 veces por semana y todos los días), las cuales se enfocaron en detectar la frecuencia con la que se produce el fenómeno. Cabe señalar que la muestra de la investigación estuvo constituida por estudiantes que cursan enseñanza media en establecimientos municipales de la ciudad de Chillán.

Es importante destacar que en base a los resultados obtenidos y al contrastar con la bibliografía a la cual se recurrió, se concluye que tanto la definición entregada por Perren et. al (2012, en Herrera-Lopez, Romera y Ortega-Ruiz, 2018) como la elaborada por Smith, Mahdavi, Carvalho y Tippett (2006), son capaces de explicar la forma en que el fenómeno se presenta en la realidad para poder ser detectado.

Resulta imperativo mencionar que la escala en un comienzo constaba con 3 factores, identificados como 'víctima', 'agresor/a' y 'observador/a', los cuales incluían 13 ítems cada uno. Sin embargo, tras el análisis factorial exploratorio, se debieron eliminar 17 ítems, además, se estableció 1 dimensión general que agrupa reactivos con las 3 perspectivas y 7 de los subtipos de *ciberbullying* mencionados con anterioridad. Al

mismo tiempo, el análisis factorial exploratorio arrojó que el test sólo cuenta con una dimensión global para detectar el fenómeno, empero sí es útil para estudiarlo desde la perspectiva de la víctima, del/la agresor/a y los/as observadores/as. Además, es importante mencionar que a pesar de que la escala considera los tres roles (agresor/a, víctima y observador/a) los reactivos que permanecieron apuntaban en su mayoría a la detección del/ la agresor/a y, por otra parte, el instrumento presentó una baja sensibilidad al momento de hacer la diferencia entre los 3 involucrados el *ciberbullying*.

### **Contraste de la confiabilidad con instrumentos previos**

Al comienzo de esta investigación se estudiaron diferentes instrumentos que apuntaban a la detección de *ciberbullying*, con la finalidad detectar las limitaciones como medida preventiva para no cometer errores similares y, además, incorporar y reproducir los aspectos más relevantes y pertinentes para lograr la detección eficiente del constructo.

Uno de los instrumentos que se estudiaron fue la Escala de Victimización entre Adolescentes a través del teléfono móvil y de internet CYBVIC (Buelga, Cava & Musitu, 2012), el cual se encuentra validado en Chile y contiene un total de 18 ítems que se focalizan solo en la perspectiva de las víctimas. Cabe destacar, que a pesar de haber obtenido una confiabilidad de 0,667 esta disminuye considerablemente al extraer un ítem. En cambio, el instrumento creado a partir de esta investigación arrojó un alfa de Cronbach significativamente mayor (0,958) y a su vez visibiliza los tres roles que intervienen en el fenómeno (agresor/a, víctima, observador/a).

El segundo test evaluado fue el ICIB (Correa & Prieto, 2015), el cual consta de 18 ítems, los cuales se relacionan con los tres participantes principales y obtuvo un alfa de Cronbach de 0,86, sin embargo, considera el ciberacoso como fenómeno que ocurre principalmente a través de redes sociales. A diferencia de la escala creada y validada a través de esta investigación, la cual considera ocho subcategorías donde se produce el *ciberbullying*, por ejemplo, a través del uso del teléfono celular y juegos *online*.

Finalmente, se analizó el *European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire ECIPQ*, desarrollado por Brighi, Ortega, Pyzalski, Scheithauer, Smith, Tsormpatzoudis, Barkoukis y Thompson (2012) que cuenta con un total de 22 ítems,

con una coherencia interna de 0.86. Sin embargo, este instrumento no toma en consideración el rol de los/as observadores/as en este fenómeno tan importante actualmente.

## **VI.1 Discusión**

### **Limitaciones**

Tomando en consideración que el estudio es de corte exploratorio, es decir, no existe gran cantidad de investigaciones previas con respecto a la temática, siendo éste un fenómeno emergente desde la primera década del siglo XXI. La estructura subyacente de los ítems dio pie a la aparición de una dimensión global del *ciberbullying* que no estaban contemplados al principio del estudio. A pesar de haber cumplido con los objetivos de investigación, los resultados demostraron la dificultad de visibilizar el rol de los y las observadores/as y los/as agresores/as. Dado lo anterior, se podría hipotetizar que la sanción social influye directamente sobre los/as delatores/as y los/as victimarios/as, considerando que dentro del contexto social escolar se establecen reglas las cuales se definen como “descripciones verbales de interdependencia con otras personas o el ambiente en general, previamente adquiridas, experimentadas o por experimentar que generan un conocimiento tácito y guían la actuación de los individuos” (Páramo, 2013, p.3); la transgresión de éstas tiene consecuencias de tipo exclusión social y agresión tanto física como verbal o psicológica.

Tomando en cuenta los resultados del análisis es posible afirmar que el instrumento presenta una alta confiabilidad, sin embargo, en base a las opciones de respuesta que utilizaron en general los/as participantes, se desprende que este es poco sensible y por lo tanto no se logra apreciar cabalmente los roles de víctima, agresor/a y observador/a. Una de las posibles causas se encuentra relacionada a la poca experticia de las investigadoras pues este estudio se enmarca en la finalización de pregrado, por lo que el nivel de manejo y la formación de la escuela de psicología es limitada en torno a la metodología cuantitativa. En segundo lugar, la redacción de los ítems fue similar entre las dimensiones, lo cual podría haber provocado confusión y tedio entre los/as estudiantes que participaron en el estudio. En tercer lugar, la revisión de la literatura debería ser más exhaustiva y centrada en el contexto nacional, pues las definiciones

del fenómeno que se utilizaron eran de origen anglosajones y a la hora de elaborar los reactivos estos comprendan la naturaleza subyacente de cada uno de los roles, permitiendo su detección. En cuarto lugar, otra limitación encontrada se encuentra relacionada con el juicio de expertos/as que se llevó a cabo, el cual fue deficiente de parte de dos profesionales, pues no hubo modificaciones significativas al instrumento tentativo. En quinto lugar, el profesor guía de esta investigación era de especialización cualitativa, por lo que su orientación en cuanto a los análisis fue mínima. Finalmente, el contexto nacional fue otra de las limitaciones importantes, pues retrasó el proceso de aplicación del test lo que a su vez limitó el tiempo necesario para realizar análisis y conclusiones.

A medida que aumente la literatura respecto al fenómeno y los distintos roles que incluye se podría llegar a entender de manera más acabada la participación de los/as observadores/as y los/as agresores/as, lo que podría favorecer a futuro métodos más efectivos para que quienes presencian este tipo de actos sean capaces de denunciarlos con adultos/as responsables.

## VII. Referencias

- Acosta, R. y Riveros, V. (2012). Las tecnologías de la información y comunicación como mediadoras en el aprendizaje de la biología. Algunas consideraciones. *Omnia*, 18(1).
- Adrián, J. y Rangel, E. (s.f.). *Tema 1. LA TRANSICIÓN ADOLESCENTE Y LA EDUCACIÓN* (Del Curso Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad). Universidad Jaime I. Recuperado de <https://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20Personalidad/Curso%2012-13/Apuntes%20Tema%201%20La%20transicion%20adolescente%20y%20la%20educacion.pdf>
- Alonso, N. (7 de noviembre, 2018). El tormento de Katherine Winter: Amigos y compañeros relatan sus últimos meses. Recuperado de <https://www.theclinic.cl/2018/11/07/el-tormento-de-katherine-winter-amigos-y-companeros-relatan-sus-ultimos-meses/>
- Aprueban proyecto de ley que sanciona el ciberacoso al interior de los colegios (5 de marzo, 2019). Recuperado de <https://www.ahoranoticias.cl/noticias/nacional/252924-concejales-maipu-cathy-barriga-a-contraloria-uso-excesivo-de-su-imagen-nueva-polemica-carpetas.html>
- Arbeláez, M. (2014). Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) un instrumento para la investigación. *INVESTIGACIONES ANDINA*, 16(29), 16-150. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0124-81462014000200001](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-81462014000200001)
- Atencia, J. (1991). Positivismo y neopositivismo. *Logos. Anales del seminario de metafísica*, 144-154. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/ASEM/article/view/ASEM9191110143A/17774>
- Avilés, J. y Elices, J. (2007). INSEBULL. Instrumentos para la evaluación del Bullying. Madrid: CEPE.
- Avilés, J. (2013). ANÁLISIS PSICOSOCIAL DEL CIBERBULLYING: CLAVES PARA UNA EDUCACIÓN MORAL. *Papeles del Psicólogo*, 34(1), 65-73.

- Ayala, E., y Gonzales, S. (2015). Tecnologías de la Información y la Comunicación. Recuperado de <http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/1189/Libro%20TIC%20%282%29-1-76%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bar, Aníbal R. (2010). La Metodología Cuantitativa y su Uso en América Latina. *Cinta de moebio*, (37), 1-14. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2010000100001>
- Barrera, L., Carillo, G., Chaparro, L., Sánchez, B., Vargas, E. y Patricia, S. (2015). Validez de constructo y confiabilidad del instrumento de calidad de vida versión familiar en español. *Enfermería Global Revista electrónica trimestral de Enfermería*, 37, 227-238. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/eg/v14n37/administracion4.pdf>
- Beauchere, J. (7 de Febrero, 2017). Microsoft publica índice cívico digital, reta a ser más empáticos en línea. *Microsoft on the issues*. Recuperado de: [https://blogs.microsoft.com/on-the-issues/2017/02/07/microsoft-releases-digital-civility-index-challenges-people-empathetic-online/#\\_ftn1](https://blogs.microsoft.com/on-the-issues/2017/02/07/microsoft-releases-digital-civility-index-challenges-people-empathetic-online/#_ftn1)
- Bertram, D. (2008). Likert Scales...are the meaning of life. Recuperado de: <http://poincare.matf.bg.ac.rs/~kristina/topic-dane-likert.pdf>
- Brighi, A., Ortega, R., Pyzalski, J., Scheithauer, H., Smith, P.K., Tsormpatzoudis, C., Barkoukis, V y Thompson, J. (2012). *European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIPQ)* (Unpublished manuscript). University of Bologna.
- Buelga, S., Cava, M. y Musitu, G. (2012). Validación de la Escala de Victimización entre Adolescentes a través del Teléfono Móvil y de Internet. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 32(1), 36–42. Recuperado de <https://www.uv.es/lisis/sofia/pan-america12.pdf>
- Calmaestra, J., Ortega, R., y Mora Merchán, J. (2008). Las TIC y la convivencia: un estudio sobre formas de acoso en el ciberespacio. *Investigación en la escuela*, 64, 93-103.
- Calmaestra, J. (2011). *Cyberbullying: prevalencia y características de un nuevo tipo de bullying indirecto* (Tesis Doctoral). Universidad de Córdoba, Córdoba, España.
- Cassany, D. y Ayala, G. (2008). Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. *CEE Participación Educativa*, 9, 53-71. Recuperado de [https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21226/Cassany\\_PE\\_9.pdf?sequence=1](https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21226/Cassany_PE_9.pdf?sequence=1)
- Clark-Carter, D. (2002). *Investigación cuantitativa en psicología. Del diseño experimental al reporte de la investigación*. Ciudad de México, México: Oxford.
- Cauas, D. (2015). Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación. *Bogotá: biblioteca electrónica de la universidad Nacional de Colombia*, 1-11.
- Colegio de Psicólogos de Chile. (2008). Código de ética profesional. Recuperado de <http://colegiopsicologos.cl/wp-content/uploads/2014/10/CODIGO-DE-ETICA-PROFESIONAL-VIGENTE.pdf>

- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Correa, A. y Prieto, B. (2015). Diseño y análisis psicométrico de un instrumento para detectar presencia de ciberbullying en un contexto escolar. *Psychology, Society, & Education*, 7(2), 213-226. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6360218.pdf>
- Chiner, E. (2011). Materiales docentes de la asignatura Métodos, Diseños y Técnicas de Investigación Psicológica. Tema 6-Validez. Recuperado de: <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/19380>
- Chishlom, J. (2006). Cyberspace Violence against Girls and Adolescent Females. *The Annals of the New York Academy of Sciences*, (1087), 74-89. doi: 10.1196/annals.1385.022
- Crovi, D. (2010). Jóvenes, migraciones digitales y brecha tecnológica. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 209(52), 119-133. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-19182010000200008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-19182010000200008&lng=es&tlng=es)
- Denuncias de ciberbullying en región de Biobío aumentan 30% entre primer semestre 2016 y 2018. [Superintendencia de Educación] (2018). Recuperado de <https://www.supereduc.cl/prensa/denuncias-de-ciberbullying-en-region-de-biobio-aumentan-30-entre-primer-semestre-2016-y-2018/>
- Díaz-Aguado, M. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 4(17), 549-558. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3144.pdf>
- Díaz, C., Caro, N. y Gauna, E. (s.f.). Cambio en las estrategias de enseñanza-aprendizaje para la nueva Generación Z o de los “nativos digitales”. Recuperado de <https://repositorial.cuaed.unam.mx:8443/xmlui/bitstream/handle/123456789/4134/VE14.164.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- El Desconcierto (23 de abril, 2019). Casos de ciberbullying contra mujeres aumentan en un 10% durante el primer trimestre de 2019. Recuperado de <https://www.eldesconcierto.cl/2019/04/23/casos-de-ciberbullying-contra-mujeres-aumentan-en-un-10-durante-el-primer-trimestre-de-2019/>
- El Dinamo (23 de mayo, 2019). Senado respaldó proyecto sobre prevención del bullying o acoso virtual. Recuperado de <https://www.eldinamo.cl/educacion/2019/05/23/senado-respaldo-proyecto-sobre-prevencion-del-bullying-o-acoso-virtual/>



- Fante, C. (2005). Fenómeno Bullying. Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Brasil: Verus.
- Fernández-Cruz, F. y Fernández-Díaz, M. (2016). Los docentes de la Generación Z y sus competencias digitales. *Comunicar*, 46(26), 97-105. doi:<http://dx.doi.org/10.3916/C46-2016-10>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2017). Niños en un mundo digital. Recuperado de <https://www.unicef.org/paraguay/spanish/UN0150440.pdf>
- Franca-Tarragó, O. (2001). *Ética para psicólogos: Introducción a la psicoética*. Bilbao, España: Descleéde Brouwer, S.A.
- Fundación MODERNA (s.f.). ESCUELAS DE FAMILIA MODERNA BLOQUE II ETAPAS DEL DESARROLLO EVOLUTIVO (Etapa de 11 a 14 años). Recuperado de <https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/51352/BLOQUE+II+ETAPAS+DESARROLLO+EVOLUTIVO+%2811-14+A%C3%91OS%29.pdf/b6f58e34-ee1b-4539-a920-b9d492143323>
- Galvés-Nieto, J., Vera-Bachman, D. Cerdad, C. y Díaz, R. (2016). Escala de Victimización entre Adolescentes a través del Teléfono Móvil y de Internet: Estudio de Validación de una Versión Abreviada en Estudiantes Chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica. RIDEP*, 41(1), 16-21. Recuperado de <http://www.aidep.org/sites/default/files/articles/R41/Art2.pdf>
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology Therapy*. Extraído de <http://www.redalyc.org/pdf/560/56019292003.pdf>
- Garaigordobil, M. (2013). Cyberbullying. Screening de acoso entre iguales. Screening del acoso escolar presencial (bullying) y tecnológico (cyberbullying). Madrid: TEA.
- García, H., Faure, A., González, A. y García, C. (1999). *Metodología de la investigación en salud*. México: MCGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A.
- García, P., Stein, G. y Pin, J. (2008). *Políticas para dirigir a los nuevos profesionales motivaciones y valores de la generación Y*. Universidad de Navarra. Recuperado de <https://media.iese.edu/research/pdfs/DI-0753.pdf>
- García-Bellido, R., González, J. y Jornet, J. (2010). SPSS: ANÁLISIS DE FIABILIDAD. Material elaborado en el marco de la Convocatoria de Innovación de 2010 de Vicerectorat de Convergència Europea i Qualitat de la Universitat de València. Universitat de València, Grupo de Innovación Educativa, España.
- González, A. (28 de julio de 2018). Ciberacoso: el más complejo de los desafíos virales de internet. *biobiochile.cl*. Recuperado de <https://www.biobiochile.cl/noticias/nacional/chile/2018/07/28/ciberacoso-el-mas-complejo-de-los-desafios-virales-de-internet.shtml>

- Guyot, V. (2005). Epistemología y prácticas del conocimiento. Ciencia, docencia y tecnología, (30), 9-24. Recuperado de [http://www.revistacdyt.uner.edu.ar/articulos/descargas/cdt30\\_guyot.pdf](http://www.revistacdyt.uner.edu.ar/articulos/descargas/cdt30_guyot.pdf)
- Hermosa Del vasto, P. (2015). Influencia de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el proceso enseñanza-aprendizaje: una mejora de las competencias digitales. *Revista Científica General José María Córdova*, 13(16), 121-132. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/recig/v13n16/v13n16a07.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F: McGraw-Hill.
- Hernández, M. y Solano, I. (2007). Cyberbullying, un problema de acoso escolar. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia RIED*, 1(10), 17-36. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3314/331427206002.pdf>
- Herrera-López, M., Romera, E. y Ortega-Ruiz, R. (2018). Bullying y Cyberbullying en Latinoamérica. Un estudio bibliométrico. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(76), 125-155. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662018000100125&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662018000100125&script=sci_arttext)
- Ipsos Global (2018). Cyberbullying en Chile y el mundo. En Ipsos. Recuperado de <https://www.ipsos.com/es-cl/cyberbullying-en-chile-y-el-mundo>
- Jara, N. y Prieto, C. (2018). Impacto de las diferencias entre nativos e inmigrantes digitales en la enseñanza en las ciencias de la salud: revisión sistemática. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 29(1), 92-105. Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2307-21132018000100007&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-21132018000100007&lng=es&tlng=es)
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en Ciencias Sociales*. Ciudad de México, México: McGraw-Hill.
- Kuhn, T. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas* (Agustín Contín, trad.). México: Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1969). Recuperado de [http://www.sidocfeminista.org/images/books/04434/04434\\_00.pdf](http://www.sidocfeminista.org/images/books/04434/04434_00.pdf)
- Lenin, J. (2014). *Epistemología y metodología*. México D.F., México: Grupo Editorial Patria.
- León, O. y Montero, I. (2015). *Métodos de investigación en Psicología y Educación. Las tradiciones cuantitativa y cualitativa*. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Leopardi, L. (2009). Racionalidad teórica-metodológica presentes en paradigmas de la investigación socio-educativa. *Revista electrónica diálogos educativos*, 18, 46-65.

- Ley N° 20.370. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Santiago, Chile, 12 de Septiembre del 2009. Recuperado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>
- Ley N°20536. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Santiago, Chile, 17 de septiembre de 2011.
- Linne, J. (2014). Dos generaciones de nativos digitales. *Intercom - Revista Brasileira de Ciências da Comunicação São Paulo RBCC*, 2(37), 203-221. doi:10.1590/1809-5844 20149
- Lillo, J. (2004). Crecimiento y comportamiento en la adolescencia. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 90, 57-91. Recuperado de [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0211-57352004000200005](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352004000200005)
- López-Aguado, M y Gutiérrez-Provecho, L. (2019). Cómo realizar e interpretar un análisis factorial exploratorio utilizando SPSS. *REIRE: revista d'innovació i recerca en educació*, 2(12), 1-14. Recuperado de: <http://revistes.ub.edu/index.php/REIRE/article/download/27057/28912>
- Lloret, S., Ferreres, A., Hernández, A. y Tomás, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de psicología*, 30(3), 1151-1169. Recuperado de [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0212-97282014000300040](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0212-97282014000300040)
- Mansilla, M. (2000). Etapas del Desarrollo Humano. *Revista de Investigación en Psicología*, 2(3), 105-116.
- Manterola, C. & Otzen, T. (2013). Por qué investigar y cómo conducir una investigación. *International Journal of Morphology*, 31(4), 1498-1504. Recuperado de: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717-95022013000400056](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95022013000400056)
- Mardones, C. (28 de julio de 2018). Colegios: 82% de las denuncias por ciberbullying afecta a mujeres. *La Tercera*. Recuperado de <https://www.latercera.com/nacional/noticia/colegios-82-las-denuncias-ciberbullying-afecta-mujeres/252203/#>
- Martínez, A. (2016). *Internet: su uso y abuso y la relación con la autoestima y la generación*. Universidad Pontificia de Comillas, Madrid. Recuperado de <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/13686/TFM000439.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Marqués, P. (2015). Las TIC y sus aportaciones a la sociedad. Universidad de Barcelona. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/267419766\\_LAS\\_TIC\\_Y\\_SUS\\_APORTACIONES\\_A\\_LA\\_SOCIEDAD](https://www.researchgate.net/publication/267419766_LAS_TIC_Y_SUS_APORTACIONES_A_LA_SOCIEDAD)

- Ministerio de Educación. (2012). *Encuesta nacional agresión, prevención y acoso escolar*. Recuperado de [pazeduca.cl/wp-content/uploads/2017/01/SIMCE-2012-Encuesta-nacional-agresión-prevención-y-acoso-escolar-Agencia-de-la-calidad-de-la-educación.pdf](http://pazeduca.cl/wp-content/uploads/2017/01/SIMCE-2012-Encuesta-nacional-agresión-prevención-y-acoso-escolar-Agencia-de-la-calidad-de-la-educación.pdf)
- Ministerio de Educación. (2015). *Política de Convivencia Escolar*. Recuperado de <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2015/12/politica-noviembre-definitiva.pdf>
- Ministerio de Educación. (2018). *Seremi de Educación junto a directora (s) de la Superintendencia de Educación dan a conocer cifras de ciberbullying*. Recuperado de <https://biobio.mineduc.cl/2018/08/10/seremi-de-educacion-junto-a-directora-s-de-la-superintendencia-de-educacion-dan-a-conocer-cifras-de-ciberbullying/>
- Ministerio de Educación. (2018). *Ciberacoso: una revisión internacional y nacional de estudios y programas*. Recuperado de <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2018/11/EVIDENCIAS-43.pdf>
- Ministerio de Educación. (2019). *Ministra de Educación establece el día contra el ciberacoso escolar*. Recuperado de <https://www.mineduc.cl/2019/03/13/dia-contra-el-ciberacoso-escolar/>
- Molina, A. (2011). *Conocimiento y aplicación de los principios éticos y deontológicos por parte de los psicólogos forenses expertos en el ámbito de la familia* (Tesis Doctoral. Universitat de Barcelona, Barcelona, España.
- Monjas, M. y Avilés, J. (2003). *Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales*. Vallalodid. Asociación Castellano Leonesa para la Defensa de la Infancia y la Juventud.
- Morales, P. (2011). *Guía para construir cuestionarios y escalas de actitudes*. Universidad Pontificia de Comillas. Recuperado de <https://web.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/Guiaparaconstruיריםcalasdeactitudes.pdf>
- Muñoz, D. (2018). *Presentan proyecto sobre cyberbullying*. La Tercera. Recuperado de <https://www.latercera.com/nacional/noticia/presentan-proyecto-cyberbullying/282363/>
- Olweus, D. (1997). *Bully/victim problems in school: Facts and intervention*. *European Journal of Psychology of Education*, 12(4), 495-510. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/13e7/755d6e9ec2c6c00d7b7f86f685b7652ce952.pdf>
- Oñate, A. y Piñuel, I. (2005). *Informe CISNEROS VII "Violencia y Acoso Escolar" en alumnos de primaria, ESO y Bachiller*. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo. Recuperado de [https://www2.uned.es/dpto\\_pen/delinuencia-juv/documentos/violencia/acoso\\_escolar.pdf](https://www2.uned.es/dpto_pen/delinuencia-juv/documentos/violencia/acoso_escolar.pdf)

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (9 de Abril, 2017). Una nueva campaña mundial con miras a hacer frente al ciberacoso. *Servicio de prensa*. Recuperado de: [http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view/news/a\\_new\\_global\\_campaign\\_to\\_address\\_cyberbullying/](http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view/news/a_new_global_campaign_to_address_cyberbullying/)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (29 de Marzo, 2019). La UNESCO se une a la campaña “Power of zero” para ayudar a los niños a sacar provecho de internet con plena seguridad. *All news*. Recuperado de: <https://es.unesco.org/news/unesco-se-campana-power-zero-ayudar-ninos-sacar-provecho-internet-plena-seguridad>
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R. y Casas, J. (2016). Evaluar el bullying y el cyberbullying validación española del EBIP-Q y del ECIP-Q. *Psicología Educativa*, 1(22), 71-79. Recuperado de [https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X16000087?fbclid=IwAR3Lmr139lld\\_MGxo\\_UHb2YE9l122wcmwXePLWbEg9afe\\_GXyRfDFOuc9h0](https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X16000087?fbclid=IwAR3Lmr139lld_MGxo_UHb2YE9l122wcmwXePLWbEg9afe_GXyRfDFOuc9h0)
- Oviedo, H. y Campo, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(4), 572-580. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0034-74502005000400009&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0034-74502005000400009&script=sci_abstract&tlng=es)
- Páramo, P. (2013). *Comportamiento urbano responsable: las reglas de convivencia en el espacio público*. Revista Latinoamericana de Psicología 45 (3). Recuperado de: [https://scholar.google.com/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=reglas+sociales&btnG=#d=gs\\_qabs&u=%23p%3DdlySW6qSGfQJ](https://scholar.google.com/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=reglas+sociales&btnG=#d=gs_qabs&u=%23p%3DdlySW6qSGfQJ)
- Pineda, E., Alvarado, E. y Hernández, F. (1994). *Metodología de la investigación: Manual para el desarrollo del personal de salud*. Washington, DC: Organización Panamericana de la Salud.
- Portillo, M., Urteaga, M., González, Y., Aguilera, O. y Feixa, C. (2012). DE LA GENERACIÓN X A LA GENERACIÓN @. TRAZOS TRANSICIONALES E IDENTIDADES JUVENILES EN AMÉRICA LATINA. *Ultima década.*, 37(20). Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-22362012000200007&script=sci\\_arttext](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-22362012000200007&script=sci_arttext)
- Prensky, M. (2001). Nativos Digitales, Inmigrantes Digitales. *On The Horizon MBC University Press*, 6(9), 1-7. Recuperado de <http://files.educunab.webnode.cl/200000062-5aba35bb22/Nativos-digitales-parte1.pdf>
- Rodríguez, E. (2011). Nativos Digitales en la Reconfiguración Radiofónica. *Razón y Palabra*, 76(16). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199519981014>
- Román, M. y Murillo, F. (2014). Disponibilidad y uso de TIC en escuelas latinoamericanas: incidencia en el rendimiento escolar. *Educação e Pesquisa, São Paulo*, 40(4), 869-895. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ep/v40n4/02.pdf>



- Ruiz, A. (2014). La operacionalización de elementos teóricos al proceso de medida. Universitat de Barcelona. Recuperado de: <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/53152>
- Sabella, R., Patchin, J. y Hinduja, S. (2013). Cyberbullying myths and realities. *Computers in human behavior*, 29(6) 2703-2711. doi: 10.1016/j.chb.2013.06.040
- Said, C. (23 de abril, 2019). Casos de ciberacoso escolar se duplican este año y autoridad refuerza fiscalización. Recuperado de <https://www.latercera.com/nacional/noticia/ciberacoso-escolar-se-duplican/625227/>
- Sanmartín, J. (2007). ¿Qué es violencia? Una aproximación al concepto y a la clasificación de la violencia. *Daimon. Revista de Filosofía*, (42), 9-21. Recuperado de [https://online.ucv.es/resolucion/files/daimon\\_violencia.pdf](https://online.ucv.es/resolucion/files/daimon_violencia.pdf)
- Serrano, A. e Iborra, I. (2005) *Violencia entre compañeros en la escuela*. Valencia: Centro Reina Sofía, Serie Documentos, 9. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/307442734\\_Violencia\\_entre\\_companeros\\_en\\_la\\_escuela](https://www.researchgate.net/publication/307442734_Violencia_entre_companeros_en_la_escuela)
- Sierra, R. (s.f.). *Ciencias Sociales. Epistemología, lógica y metodología: Teoría y ejercicios*. <https://es.scribd.com/document/13501846/r-Sierra-Bravo-Capitulo-1>
- Smith, P., Mahdavi, J., Carvalho, C. y Tippett, N. (2006). An investigation into cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in cyberbullying. Recuperado de: <https://www.staffs.ac.uk/Professionals/Key-Safeguarding/e-Safety/Task-to-Finish-Group/Task-to-Finish-Group-Documentation/Cyber-Bullying---Final-Report.pdf>
- Subsecretaría de Telecomunicaciones de Chile. (2017). IX encuesta de acceso y usos de internet. Recuperado de: [https://www.subtel.gob.cl/wp-content/uploads/2018/07/Informe\\_Final\\_IX\\_Encuesta\\_Acceso\\_y\\_Usos\\_Internet\\_2017.pdf](https://www.subtel.gob.cl/wp-content/uploads/2018/07/Informe_Final_IX_Encuesta_Acceso_y_Usos_Internet_2017.pdf)
- Superintendencia de Educación. (2019). Un problema real en el mundo virtual. Recuperado de: <https://www.supereduc.cl/contenidos-de-interes/ciberbullying-un-problema-real-en-el-mundo-virtual/>
- Teletrece (5 de marzo de 2019). Rol de los colegios y sanciones: Las claves del proyecto contra el ciberacoso escolar. *Teletrece*. Recuperado de <https://www.t13.cl/noticia/nacional/las-claves-del-proyecto-del-ley-sanciona-ciberacoso-escolar>
- Toro, I. (2019). Los últimos pasos para aclarar el suicidio de Katy Winter: Fiscalía alista cierre de caso y padres apuntan a obstrucción de la investigación. *La tercera*. Recuperado de <https://www.latercera.com/la-tercera-pm/noticia/los-ultimos-pasos->

[para-aclarar-el-suicidio-de-katy-winter-fiscalia-alista-cierre-de-caso-y-padres-apuntan-a-obstruccion-de-la-investigacion/490773/](http://www.mscbs.gob.es/va/ssi/violenciaGenero/publicaciones/estudiosinvestigaciones/PDFS/El_Ciberacos_Juvent.pdf)

Torres, C., Robles, J. M. y De Marco, S. (2013). *El ciberacoso como forma de ejercer la violencia de género en la juventud: Un riesgo en la sociedad de la información y del conocimiento*. Ministerio de Sanidad Servicios Sociales e Igualdad. Gobierno de España. Recuperado de [http://www.mscbs.gob.es/va/ssi/violenciaGenero/publicaciones/estudiosinvestigaciones/PDFS/El\\_Ciberacos\\_Juvent.pdf](http://www.mscbs.gob.es/va/ssi/violenciaGenero/publicaciones/estudiosinvestigaciones/PDFS/El_Ciberacos_Juvent.pdf)

Tovar, J. (2007). Psicometría: Tests Psicométricos, Confiabilidad y Validez. *Psicología: Tópicos de Actualidad*, 85-108. Recuperado de <http://web.archive.org/web/20111117163725/http://www.unmsm.edu.pe/psicologia/documentos/documentos2007/libro%20eap/05LibroEAPAliaga.pdf>

Trauttman, M. (2008). Maltrato entre pares o "bullying". Una visión actual. *Revista Chilena de Pediatría*, 1(79). 28-31.

Wartosky, M. (1981). *Introducción a la filosofía de la ciencia*. Madrid, Alianza Universidad.

Willard, N. (2007). *Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress*. Champaign, IL, US: Research Press, Champaign, IL

Zavala, S. (2009). Guía a la redacción en el estilo APA. Recuperado de: [https://www.ubu.es/sites/default/files/portal\\_page/files/guia\\_estilo\\_apa.pdf](https://www.ubu.es/sites/default/files/portal_page/files/guia_estilo_apa.pdf)

Zacarés, J, Iborra, A., Tomás, J. y Serra, E. (2009). El desarrollo de la identidad en la adolescencia y adultez emergente: Una comparación entre identidad global frente a la identidad en dominios específicos. *Anales de psicología*, 25(2), 316-329. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/167/16712958014/>

Zych, I., Ortega-Ruiz, R y Del Rey, R. (2015). Scientific research on bullying and cyberbullying: Where have we been and where are we going. *Agression and violent behavior*, 24, 188-198. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178915000774>

## **VIII. Anexos**



**Escala de *ciberbullying* para estudiantes de enseñanza media.**

Curso:

Edad:

Sexo:

Colegio:

**Instrucciones:** Lee detenidamente cada afirmación, responde marcando con una X, escogiendo sólo una opción de respuesta por ítem. Todo lo que contestes será anónimo, es decir, no se identificará a quien pertenece cada hoja de respuestas, por lo que puedes responder libremente. Recuerda completar todos los ítems sin dejar ninguno en blanco. Ante cualquier duda dirígete a quien se encuentra administrando la escala.

Ítem	Nunca.	1 vez al mes.	2 a 3 veces por mes.	2 a 3 veces por semana.	Todos los días.
1.- Mis compañeros/as de curso realizan llamadas telefónicas para burlarse de mi apariencia, rendimiento u otra característica.					
2.- Mis compañeros/as me han amenazado a través de llamadas telefónicas.					
3.- He sido insultado/a por mis compañeros/as a través de llamadas telefónicas.					
4.- Algunos/as compañeros/as de curso me envían mensajes de texto para burlarse de mi apariencia, rendimiento u otra característica.					
5.- Mis compañeros/as me han amenazado a través de mensajes de texto.					
6.- He sido insultado/a por mis compañeros/as a través de mensajes de texto.					
7.- Compañeros/as de curso me han tomado fotografías para burlarse, amenazarme o insultarme.					
8.- He sido grabado por compañeros/as que luego se han burlado, me han amenazado o insultado.					
9.- Mis compañeros/as de clase me han insultado, se han burlado o me han amenazado a través de redes sociales (WhatsApp, Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram, blogs, correo, etc).					

10.- Compañeros/as de curso me han amenazado, se han burlado o me han insultado mientras participo de juegos online.					
11.- Un/a compañero/a de clases ha creado un perfil falso con mi nombre, se ha hecho pasar por mí y ha inventado cosas para perjudicarme.					
12.- Un/a compañero/a de curso me ha hackeado un perfil en redes sociales y ha utilizado mi cuenta para dañar mi reputación.					
13.- Algún/a compañero/a me ha eliminado o no me han dejado formar parte de grupos del curso creadas en redes sociales (WhatsApp, Messenger, Instagram, etc.), con el propósito de ignorarme.					
14.- He realizado llamadas telefónicas para burlarme de compañeros/as de curso.					
15.- He realizado llamadas telefónicas para insultar a compañeros/as de curso.					
16.- He realizado llamadas telefónicas a compañeros/as para amenazarlos/as.					
17.- He enviado mensajes de texto para burlarme de compañeros/as de curso.					
18.- He enviado mensajes de texto para insultar a compañeros/as de curso.					
19.- He enviado mensajes de texto para burlarme de compañeros/as de curso.					
20.- He tomado fotografías de compañeros/as de curso, para burlarme, amenazar o insultar.					
21.- He grabado videos de compañeros/as de curso, para burlarme, amenazar o insultar.					
22.- He realizado burlas,					

amenazas o insultos a algún/a compañero/a de curso a través de redes sociales (WhatsApp, Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram, blogs, etc.).					
23.- Hice amenazas, me burlé o insulté a un/a compañero/a de clase mientras participábamos de un juego online.					
24.- Me hice pasar por otro/a compañero/a de curso en redes sociales, creando cuentas falsas para inventar cosas de él o ella.					
25.- He hackeado perfiles en redes sociales pertenecientes a otros/as compañeros/as del curso, robando y/o cambiando las contraseñas para perjudicar su reputación.					
26.- Eliminé o no dejé que algún/a compañero/a se incluyera en grupos del curso creados en redes sociales (WhatsApp, Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram, blogs, etc).					
27.- Escuché llamadas telefónicas donde un/a compañero/a de curso se burló de otro/a.					
28.- Escuché llamadas telefónicas donde un/a compañero/a de curso amenazó a otro/a.					
29.- Escuché llamadas telefónicas donde un/a compañero/a de curso insultó a otro/a.					
30.- Observé mensajes de texto escritos por un/a alumno/a del curso para amenazar a otros/as compañeros/as de clase.					
31.- Observé mensajes de texto escritos por un/a alumno/a del curso para insultar a otros/as compañeros/as de clase.					
32.- Observé mensajes de texto					

escritos por un/a alumno/a del curso para burlarse de otros/as compañeros/as de clase.					
33.- He visto que un/a compañero/a de clases ha tomado fotografías de otro/a alumno/a para burlarse, insultar o amenazarlo/a.					
34.- He visto que un/a compañero/a de clases ha grabado videos de otro/a alumno/a para burlarse, insultar o amenazarlo/a.					
35.- He presenciado burlas, amenazas o insultos a algún/a compañero/a de curso a través de redes sociales (WhatsApp, Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram, blogs, etc).					
36.- He presenciado amenazas, burlas o insultos de un/a compañero/a de clases hacia otro/a mientras participábamos de juegos online.					
37.- Un/a compañero/a se ha hecho pasar por otro/a alumno/a en redes sociales, creando cuentas falsas para dañar su reputación.					
38.- Compañeros/as de curso han sido hackeados/as en redes sociales, pues les han robado y/o cambiando las contraseñas para dañar su reputación.					
39.- Han eliminado a algún/a compañero/a o no permiten que se incluya en grupos del curso creados en redes sociales (WhatsApp, Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram, blogs, etc).					

**¡Muchas gracias por tu participación!**

### CONSENTIMIENTO

Yo, \_\_\_\_\_,  
apoderado/a de \_\_\_\_\_,  
autorizo a participar a mi pupilo/a en la actividad de carácter anónima a desarrollar por  
alumnas tesistas de la carrera de Psicología de la Universidad del Bío-Bío, en la que se  
aplicará una escala para detectar los niveles de *ciberbullying* e identificar los roles que  
ejercen los/as estudiantes que cursan la enseñanza media en instituciones educativas  
de la ciudad de Chillán.

Los resultados de la escala serán contemplados en la retroalimentación que se  
entregará al establecimiento.

Esta actividad es de gran importancia pues permitirá que los recintos educacionales  
tomen las medidas necesarias en caso que el fenómeno esté presente.

Ante alguna duda sobre el proceso de investigación puede contactarse vía correo  
electrónico al Gmail: [mariana.pastrana1501@alumnos.ubiobio.cl](mailto:mariana.pastrana1501@alumnos.ubiobio.cl) o  
[camila.ortega1501@alumnos.ubiobio.cl](mailto:camila.ortega1501@alumnos.ubiobio.cl)

\_\_\_\_\_  
Firma Apoderado/a

### ASENTIMIENTO

Yo, \_\_\_\_\_, alumno(a) del  
establecimiento \_\_\_\_\_ estoy de  
acuerdo en participar de manera anónima en la actividad desarrollada por alumnas  
tesistas de la carrera de Psicología de la Universidad del Bío-Bío, que consistirá en  
responder una escala para detectar los niveles de *ciberbullying* e identificar los roles  
que ejercen los/as estudiantes que cursan la enseñanza media en instituciones  
educativas de la ciudad de Chillán.

\_\_\_\_\_  
Firma Alumno/a