
MARCO TEÓRICO SOBRE CIBERBULLYING CIBERMATONEO

Diciembre 2015

Tendencias en la bibliografía anglosajona, hispanoamericana y colombiana sobre ciberbullying

La literatura sobre ciberbullying es relativamente reciente. Aunque pueden encontrarse publicaciones académicas¹ desde el año 2003, el auge de investigaciones sobre ese fenómeno puede situarse en la segunda década del siglo XXI, de forma concreta en 2012. Una revisión general en la base de datos Scopus muestra que, hasta el año 2007, el número máximo de publicaciones sobre el tema fue de siete. En el año 2008, la cifra sube a 18; en 2009, a 34; en 2010, a 51; en 2011, a 59 y en 2012 a 182. En los años siguientes se presenta un leve descenso, que no es significativo: 173 artículos en 2013, 178 en 2014 y 179 en 2015. La explicación de esa tendencia bibliográfica es simple: el ciberbullying es nuevo. Su aparición está ligada a la popularización de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) - bien sea que se trate de internet, telefonía móvil, juegos en línea u otras-, que ocurre a finales de siglo XX. Cuando la tecnología transforma procesos sociales existentes o produce nuevos, usualmente toma un tiempo que los académicos: uno, los reconozcan como problemas de investigación, dos, obtengan datos y, tres, construyan explicaciones plausibles. Tratándose de un hecho tan contemporáneo, podría decirse que la literatura sobre ciberbullying es significativa.

Ahora bien, algo que debe tenerse en cuenta, y que no es menor, es su procedencia geográfica: la mayor parte de las publicaciones halladas en bases de datos como Scopus son anglosajonas. Esto no significa, por supuesto, que no existan trabajos en español: aunque no son tan numerosos, se encuentran en bases de datos latinoamericanas como Redalyc y Scielo, e incluso en google académico. En Redalyc, para poner un ejemplo, hay un total de 88 artículos en español (y algunos en portugués) sobre el particular. La importancia de revisar bibliografía hispanoamericana radica en que aunque las diferentes modalidades de agresión virtual son globales, existen diferencias culturales que modulan sus características locales, y estas deben tenerse en cuenta para formular planes y programas de prevención e intervención adecuados. Con eso en mente, en esta revisión se incluyeron publicaciones en inglés y español (y algunas en portugués).

A las anglosajonas se llegó a través de la base de datos Scopus. Como no era posible revisar las más de 800 publicaciones encontradas, se establecieron criterios para delimitar la selección: para empezar, disciplinarias y de tipo de publicación. Únicamente se tuvieron en cuenta artículos pertenecientes a las ciencias sociales, excluyendo así capítulos de libro, revisiones, ponencias y artículos en prensa, por un lado, y trabajos pertenecientes a otras disciplinas, por el otro. La razón para excluir otras disciplinas tuvo que ver con la ‘sospecha’ –que se desarrollará en el cuerpo del artículo– de que es en el espacio social donde pueden encontrarse tanto las principales causas como las formas privilegiadas de intervención sobre el ciberbullying. Ahora bien, aún después de estas exclusiones iniciales, quedaban muchos artículos por revisar, un poco más de 300, ¿cómo delimitar más? Se hicieron búsquedas específicas, cruzando ‘cyberbullying’ con otras nociones como ‘social norms’, ‘interactions’, ‘social influences’, ‘culture’, ‘social causes’, ‘social pressure’, ‘citizenship’, ‘behaviour’

¹ Artículos, capítulos de libros, revisiones de literatura, ponencias y artículos en prensa.

‘prosocial behaviour’, todas relacionadas con dimensiones colectivas del problema. Luego de esos cruces, se seleccionaron un total de 71 artículos considerados pertinentes².

A las publicaciones en español, por su parte, se llegó a través de Redalyc, Scielo y google académico. Debido al menor tamaño de la bibliografía, sí se incluyeron tesis, libros y capítulos de libro. La búsqueda también se centró en las ciencias sociales y la palabra ‘ciberbullying’ se cruzó con otras como ‘normas sociales’, ‘interacciones’, ‘influencia social’, ‘casusas sociales’, ‘presión social’, ‘cultura’, ‘ciudadanía’, ‘conducta’, ‘comportamiento prosocial’. En total, fueron seleccionadas un total de 62 publicaciones consideradas relevantes. Finalmente, se realizó una búsqueda específica de literatura colombiana, en aras de identificar qué avances o vacíos existen en la investigación del ciberbullying en el país: 18 publicaciones entre artículos, capítulos de libro y tesis, que fueron incluidas independientemente de su relevancia.

Luego de la selección de esas 151 referencias, se organizaron en una matriz que contiene las siguientes variables: país de procedencia, disciplina, tipo de documento, enfoque (conceptualización, estudio empírico o estrategias de prevención e intervención), aportes a la conceptualización, aportes al estudio empírico y aportes a la prevención y la intervención. En la literatura anglosajona se encontró que aunque existen investigaciones estadounidenses, australianas, africanas, asiáticas y europeas, la mayor parte están publicadas en revistas estadounidenses, así que en este caso no se realizó una diferenciación por países. Como se mencionaba, de 74 publicaciones 71 son artículos y 3 tesis de doctorado. A nivel disciplinar, la psicología tiene un papel protagónico con 24 publicaciones y establece, además, trabajo interdisciplinar con otras áreas del conocimiento: combinan educación y psicología, 7 documentos; estudios de comunicación y psicología, 5; y, ciencias de la computación y psicología, 1, para un total de 33 publicaciones.

Le siguen los estudios de comunicación, con 13 publicaciones. Allí también puede verse un trabajo interdisciplinar: 1 documento combina estudios de comunicación y economía, y otro, estudios de comunicación y publicidad. Por su parte, 7 investigaciones están enmarcadas en educación; 7 en sociología; 2 en filosofía; 1 en ética y 1 última en medicina pediátrica, que se tuvo en cuenta por tratarse de un trabajo que, desde la salud pública, contempla variables sociales en el análisis. Finalmente, en lo referente a los enfoques, los trabajos dedicados a la conceptualización del ciberbullying fueron 11; los estudios empíricos cuantitativos priman, con 44 publicaciones, de las cuales 3 tuvieron un diseño experimental y 3 longitudinal, y el resto está compuesto por estudios transversales realizados en instituciones escolares, países o en comparaciones transnacionales e interculturales. Las investigaciones que combinan métodos cuantitativos y cualitativos son apenas 2, y las cualitativas 18.

En la literatura hispanoamericana se analizaron las mismas variables. El país predominante es España, con 37 publicaciones. Le siguen Brasil y México con 5 cada uno. Posteriormente, Perú y Costa Rica con 3. Y, por último, Bolivia, Salvador y Chile con 1 cada uno. Esto muestra que, aunque existe literatura en español, el estudio del ciberbullying sigue siendo

² También se incluyeron tres tesis doctorales cuyas aproximaciones teóricas o empíricas fueron consideradas relevantes.

ante todo una preocupación de los mal llamados países del ‘primer mundo’. En los tipos de documentos, hay un total de 44 artículos, 9 tesis (maestría y doctorado), 4 ponencias, 2 libros, 2 informes de entidades públicas y 1 capítulo de libro. A nivel disciplinar también prima la psicología, con 26 publicaciones. Le siguen los estudios de educación, con 16; la sociología, el trabajo social y la comunicación, con 4; el derecho y la salud pública, con 2; y, la medicina pediátrica y la psicopedagogía con 1 cada una. Asimismo, se encontraron 2 documentos que combinan antropología, educación y sociología. Finalmente, respecto a los enfoques, hay 31 publicaciones dedicadas a la conceptualización, aunque no todas siguen la misma estrategia: de esas, 8 realizan planteamientos teóricos a la luz de investigaciones cuantitativas, 2 de aproximaciones cualitativas y 1 de indagaciones cuali-cuantitativas, y el resto consiste en revisiones de literatura a partir de las cuáles se formulan propuestas de prevención e intervención. Los estudios empíricos corresponden a 28 documentos, 22 de los cuales son cuantitativos y 8 cualitativos. Por último, hay 3 publicaciones dedicadas explícitamente a prevención e intervención.

Finalmente, la literatura colombiana está compuesta por 11 artículos, 6 tesis, 1 capítulo de libro y 1 ponencia. La disciplina con más presencia es la educación, con 7 documentos; le siguen la psicología con 5, el derecho con 3, los estudios de comunicación con 2, la informática y la psiquiatría con 1 cada una. Respecto a los enfoques, 10 publicaciones son de conceptualización, 6 estudios empíricos y 2 estrategias de prevención e intervención. No obstante, al igual que en la bibliografía hispanoamericana, existen matices: de los 10 documentos dedicados a conceptualización del ciberbullying, 3 se hacen a partir de estudios cuantitativos, 1 a partir de indagación cualitativa, 1 a través de estrategias cuali-cuantitativas, y el resto son revisiones de literatura.

En términos globales, tanto en la literatura anglosajona como hispanoamericana priman los estudios psicológicos de corte cuantitativo y, de estos últimos, la mayor parte corresponde a análisis transversales; algunos pocos son longitudinales o experimentales. Dicha tendencia lleva a que las conclusiones de las investigaciones sean usualmente contradictorias³ entre sí: las muestras pequeñas y muy localizadas no permiten hacer aseveraciones de corte general. Asimismo, hacen falta más investigaciones que combinen metodologías cuantitativas y cualitativas, y que estén pensadas de manera interdisciplinar. En Colombia, por su parte, el ciberbullying es una preocupación muy reciente y, aunque ya existen algunas investigaciones, es necesario desarrollar encuestas de carácter nacional y estudios cuali-cuantitativos más localizados, que permitan, entre otras cosas, realizar propuestas de prevención e intervención basadas en evidencia científica. Hasta aquí un breve análisis descriptivo de la literatura seleccionada. Ahora, se discutirán las tendencias encontradas en las conceptualizaciones, los estudios empíricos y las propuestas de prevención e intervención. Aunque en la caracterización y establecimiento de tendencias se usaron todas las referencias, en el cuerpo del documento solo se mencionan las más relevantes teórica y empíricamente. Al final, puede encontrarse la bibliografía completa.

³ En aspectos como la influencia del género, la raza y la edad, así como en el impacto psicológico del ciberbullying.

Literatura Anglosajona

Como lo sugiere buena parte de la bibliografía revisada quizá la primera definición de cyberbullying fue la creada por el docente canadiense Bill Belsey, en la página web que diseñó para prevenirlo:

El cyberbullying implica el uso de tecnologías de la información y la comunicación para llevar a cabo, por parte de un individuo o grupo, de manera repetida y deliberada, conductas hostiles que tienen la intención de herir a otros⁴⁵.

Sin embargo, esta adolece de un elemento clave: el desbalance de poder entre agresor y víctima. Aunque existen múltiples definiciones, casi todas comparten estos elementos comunes: su carácter agresivo o hiriente, la repetición en el tiempo, el desequilibrio de poder entre agresor y víctima, la intencionalidad de la acción y, por supuesto, que sea realizado por medio electrónicos (Cleemput & Grigg, 2010; Nocentini et al., 2010; Sabella, Patchin, & Hinduja, 2013; Slonje, Smith, & Frisén, 2013). Ahora bien, aunque esos elementos parecen claros, el cyberbullying es un fenómeno ambiguo y cargado de todas las complejidades que las TIC han introducido en la vida contemporánea. Estas tecnologías alteran las definiciones tradicionales de tiempo y espacio y hacen que ni el desbalance de poder ni la repetición resulten claros (Slonje et al., 2013). Supongamos que un agresor postea un comentario hiriente o una foto alterada en Facebook, lo hace solo una vez, pero cientos o miles de usuarios le dan like, la comparten o escriben comentarios sobre ella; en tan solo cuestión de minutos u horas se hace viral y la víctima se siente abrumada. Sí, es un hecho repetitivo, pero, ¿a quién podemos atribuírselo? El agresor realizó un acto de una vez. Puede que nunca más haga nada contra la víctima. Sin embargo, la agresión, cualquiera que sea, estará en la red de forma indeleble, circulando incontables veces.

Lo mismo puede decirse del desbalance de poder. En el bullying tradicional, es fácil observar si el agresor posee más fuerza física o un mayor estatus social en el grupo. No es así en el cyberbullying. Por tratarse de una agresión relacional la fuerza física no es una variable y el estatus no se puede determinar con facilidad, debido a su carácter generalmente anónimo. En ese sentido, se hace necesario repensar la definición: aquí, el desbalance de poder está dado, precisamente, por el carácter anónimo de las agresiones, que permite al atacante actuar sin comprometer su identidad, a diferencia de lo que ocurre con la víctima; y además, por la experticia tecnológica, pues hacer matoneo virtual requiere un conocimiento digital mínimo y aquellas personas con menos habilidades estarán más expuestas a la victimización. Por supuesto, una vez se revela la identidad del agresor los marcadores tradicionales de desbalance de poder se hacen presentes, debido a que en la mayoría de los casos el agresor es compañero de colegio o de curso de la víctima y lo que ocurre en la red impacta las interacciones cara a cara (Lapidot-Lefler & Dolev-Cohen, 2015; Sabella et al., 2013).

⁴ Todas las traducciones del inglés fueron realizadas por el autor del documento.

⁵ Consultado en: <http://www.cyberbullying.ca/> (Información extraída el 28 de noviembre de 2015). 'Cyberbullying involves the use of information and communication technologies to support deliberate, repeated, and hostile behaviour by an individual or group, which is intended to harm others'.

Pero ahí no terminan las complejidades. El papel de los medios electrónicos también es ambiguo. Usualmente, el ciberbullying se clasifica por tipo de tecnología usada: internet, teléfono celular, videojuegos (Walker, Sockman, & Koehn, 2011). Sin embargo, ahora se puede acceder a internet desde los *smartphones*, lo que implica que el internet es portátil y desde cualquier lugar y en cualquier momento es posible crear y compartir contenido agresivo. Por eso, algunos estudios hacen una clasificación más exhaustiva: llamadas de celular, mensajes de texto, fotos y video, correos electrónicos, salas de chat, juegos en línea, mensajes instantáneos y sitios web (Li, 2008). Incluso, una investigación sociológica (Neves & Pinheiro, 2010) sugiere historizar el ciberbullying dividiendo su aparición en tres momentos: pre-ciberbullying, mediante el uso de fotocopiadoras para reproducir y distribuir imágenes alteradas manualmente y de teléfonos fijos para hacer bromas pesadas o llamadas amenazantes; ciberbullying, que abarca la aparición de los teléfonos móviles de primera generación, a través de mensajes de texto y de segunda generación, a través de fotografías; y bullying digital, con la popularización de internet y la aparición de celulares de tercera generación: perfiles falsos en redes sociales y fotografías y videos de celular que son puestos a circular por la red (en páginas como YouTube).

Ahora bien, independientemente de la clasificación que se elabore, lo importante es comprender que el ciberbullying no es un fenómeno estable y que por tanto la definición que se use debe ser flexible y estar sometida a revisión constante; de lo contrario, se corre el riesgo de investigar o elaborar política con un concepto desactualizado e inoperante. Dicha revisión, también implica contemplar la variedad de las formas de agresión existentes. De acuerdo a la clasificación de Willard ((2004) en: (Li, 2008, p. 225)), los tipos de ciberbullying son: '1) *Flaming*: mandar mensajes groseros/vulgares o airados⁶ acerca de una persona a un grupo *online* o a esa misma persona, vía correo electrónico o de otros mensajes de texto. 2) Acoso en línea: enviar repetidamente mensajes ofensivos vía correo electrónico o de otros mensajes de texto. 3) *Ciber-stalking*: acoso en línea que involucra amenazas o que es intimidatorio en exceso. 4) Denigrar: enviar afirmaciones dolorosas, falsas o crueles acerca de alguien a otras personas o publicar dicho material en línea. 5) Suplantación: hacerse pasar por alguien y enviar o publicar material que hace lucir mal a esa persona. 6) *Outing*: enviar o publicar material con información sensible, privada o vergonzosa sobre una persona, incluyendo reenviar imágenes o mensajes privados. 7) Exclusión: excluir cruelmente a alguien de un grupo en línea'. Además de esas, un acto común que escapa a la definición canónica de Willard es el de poner sobrenombres; su gravedad puede variar dependiendo de su intención: resaltar un rasgo físico o una característica de personalidad o discriminar en virtud de la orientación sexual (Varjas, Meyers, Kiperman, & Howard, 2013; Wensley &

⁶ (1) *Flaming*: Sending angry, rude, vulgar messages about a person to an online group or to that person via email or other text messaging. (2) *Online harassment*: Repeatedly sending offensive messages via email or other text messaging to a person. (3) *Cyberstalking*: Online harassment that includes threats of harm or is excessively intimidating. (4) *Denigration (put-downs)*: Sending harmful, untrue, or cruel statements about a person to other people or posting such material online. (5) *Masquerade*: Pretending to be someone else and sending or posting material that makes that person look bad. (6) *Outing*: Sending or posting material about a person that contains sensitive, private, or embarrassing information, including forwarding private messages or images. (7) *Exclusion*: Cruelly excluding someone from an online group.

Campbell, 2012), por poner solo algunos ejemplos. Pero, independientemente de la clasificación, algo que debe destacarse es que en todos los tipos de agresión están en juego la identidad, la privacidad y la sexualidad. Por ejemplo: publicar en redes sociales, sin consentimiento de la persona, su orientación sexual.

Como puede verse, el ciberbullying es un fenómeno multivariado. En buena parte de los documentos se toman esas variables y se operacionalizan para realizar análisis cuantitativos y formular explicaciones de alcance intermedio que se limitan a factores individuales⁷, pero no consideran el contexto y no tienen amplitud teórica (Hinduja & Patchin, 2008; Li, 2007; Low & Espelage, 2013; Park, Na, & Kim, 2014; Peluchette, Karl, Wood, & Williams, 2015; Privitera & Campbell, 2009; Sari, 2016; Sticca & Perren, 2013; Wensley & Campbell, 2012). La mayoría de esas variables/factores son socio-demográficas y sobre ellas quizá lo único certero que puede decirse es que no hay consenso entre los investigadores. No es claro que puedan hacerse afirmaciones más o menos generales sobre el papel de la edad, el género o la raza en el ciberbullying (Sabella et al., 2013; Slonje et al., 2013). En algunas investigaciones se sugiere una fuerte influencia del género: los hombres serían principalmente agresores y las mujeres víctimas (Li, 2007). En otras se señala que las mujeres, por su supuesta propensión a la agresión relacional y no física, estarían más involucradas como agresoras que los hombres (Low & Espelage, 2013). Otras más, argumentan que el género no tiene incidencia (Hinduja & Patchin, 2008; Wensley & Campbell, 2012). Acerca de la influencia de la raza tampoco hay consenso (Low & Espelage, 2013; MACHÁCKOVÁ, Lenka, Sevcikova, & Cerna, 2013; Pelfrey & Weber, 2013). Sobre la edad, el tema es complejo: algunos artículos afirman que a mayor edad disminuye el ciberbullying, otros que aumenta y algunos más matizan las afirmaciones, dependiendo del medio electrónico que se use para ejercerlo: a mayor edad se haría más por teléfono móvil que por internet, pues a medida que los jóvenes crecen obtienen más fácilmente acceso a celulares (Hinduja & Patchin, 2008; Slonje et al., 2013).

De acuerdo a la revisión realizada, pareciera que las mejores opciones para estudiar las variables socio-demográficas y culturales son las comparaciones culturales, los estudios de interseccionalidad⁸ y las investigaciones longitudinales (Nocentini et al., 2010; Shapka & Law, 2013; Wright & Li, 2013; Wright, 2014). En un estudio transcultural (Li, 2008), en el que se compararon las actitudes y percepciones de estudiantes canadienses y chinos sobre el ciberbullying, se encontró que estos últimos acudían en una proporción mucho más amplia que su contraparte canadiense ante docentes y padres porque, según el autor, la influencia del confucianismo -que promueve la obediencia y el respeto hacia los mayores- hace que en China se configuren relaciones de autoridad escolar mucho más estrictas que en Canadá, un país en el que la autonomía del estudiante se concibe como un valor que debe formar la escuela. Por su parte, un análisis cuantitativo de interseccionalidad (Stoll & Block, 2015)

⁷ Características de personalidad o variables demográficas. Incluso, cuando se analizan aspectos como las creencias, tiende a privilegiarse su dimensión individual.

⁸ Teoría social propuesta por el feminismo negro, que propone cruzar el estudio de las diferencias de género con las de raza y clase social, pues se entiende que las dinámicas sociales pueden crear desigualdades acumuladas: una mujer puede ser discriminada por su género, pero si además es negra y de clase social baja, es muy posible que la discriminación sea más difícil de combatir.

muestra que la raza es un moderador del grado en el que la cibervictimización varía por género y sexualidad, en este caso, los investigadores encontraron que la relación entre género y victimización por ciberbullying es mayor en la población blanca que en la afrodescendiente. Finalmente, los estudios longitudinales (Wright & Li, 2013; Wright, 2014), permiten ver el cambio de las variables en el tiempo, cosa que por sus características no es posible con los estudios de caso. En estos se encuentra que, tanto en adolescentes (Wright, 2014) como en adultos jóvenes (Wright & Li, 2013) la popularidad (número de amigos, estatus social) y las creencias normativas son predictores constantes de ciberbullying a través de un periodo de tiempo.

Ahora bien, todo lo anterior no significa que no existan algunas formulaciones teóricas: es posible encontrar modelos de la psicología social que exploran la aplicación de conceptos como desconexión moral (*moral disengagement*)⁹ y cognición social, y los usan en estudios empíricos en los que se mide la importancia de las normas sociales y la autorregulación como predictores de empatía y ciberbullying (Lazuras, Barkoukis, Ourda, & Tsorbatzoudis, 2013; Runions, Shapka, Dooley, & Modecki, 2013); y modelos ecológicos basados en psicólogos como Bateson o Bronfenbrenner (Sarah E Jones, 2014; Neves & Pinheiro, 2010), en los que lo ecológico es entendido como la interrelación entre diferentes sistemas (microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema¹⁰). A partir de modelos así, es posible construir explicaciones multicausales y entender que el ciberbullying es fenómeno tanto social como individual. Ahora bien, aunque aquí se separan las publicaciones dedicadas a la conceptualización de aquellas que reseñan investigaciones empíricas, lo cierto es que estas últimas contribuyen a conceptualizar el ciberbullying al contrastar las definiciones con lo que muestra el campo.

Para empezar, las investigaciones –cuantitativas o cualitativas– que exploran las percepciones de los jóvenes sobre lo que es el ciberbullying y sobre cómo opera permiten comprender aspectos poco explorados en otro tipo de investigaciones. Para los adolescentes/jóvenes el ciberbullying es un fenómeno ambiguo, porque les resulta difícil distinguir dicha práctica de bromas inocentes sin intención de herir, ‘era solo una broma’, es lo que argumentan algunos agresores al ser interrogados sobre su conducta (Baas, de Jong, & Drossaert, 2013). Lo anterior, está directamente relacionado con el hecho de que para ellos el ciberbullying es ‘de verdad’ cuando perciben que la práctica fue intencionada, que es sentida como dolorosa por la víctima, que hace parte de un conjunto repetitivo de acciones dañinas cara a cara o en línea y que es producto de una relación asimétrica de poder (Baas et al., 2013; Compton, Campbell, & Mergler, 2014; Vandebosch & Van Cleemput, 2008). En ocasiones, los jóvenes

⁹ Es un concepto desarrollado por el psicólogo Albert Bandura (2002), para explicar la forma en que los seres humanos alteramos/justificamos los estándares morales interiorizados cuando cometemos actos crueles contra otros. Esto implica el desarrollo de mecanismos psicológicos cognitivos como deshumanizar a la víctima o diluir la responsabilidad en el grupo (precisamente lo que ocurre en el ciberbullying). Lo destacable del concepto, es que concibe que esos mecanismos están mediados por normas e interacciones sociales y no por aspectos puramente individuales.

¹⁰ Microsistema: relaciones próximas (familia). Mesosistema: interrelaciones entre dos sistemas (familia y escuela, por ejemplo). Exosistema: contexto más amplio sobre el cual el individuo no tiene control (el país, la ciudad). Macrosistema: la cultura, la ideología, las creencias.

sienten que aun cuando el ciberbullying puede tener consecuencias serias, es parte de la rutina escolar, de la vida misma y no le dan la misma relevancia que los adultos; la gravedad que se le atribuya a una situación estará influenciada, además de por los factores señalados, por la idea de anonimato en la red, por la angustia que causa la incertidumbre de no saber quiénes pueden tener acceso a lo que se ha publicado (Baas et al., 2013; Cleemput & Grigg, 2010; DeSmet et al., 2015; Maher, 2008; Nocentini et al., 2010; Pelfrey & Weber, 2013).

Sin embargo, los criterios de gravedad y daño causado de los adolescentes difieren de los de los adultos y esa distancia crea desconfianza; los chicos –víctimas– temen reacciones exageradas o medidas autoritarias por parte de padres y docentes, especialmente ante la posibilidad de perder el acceso a internet y prefieren ocultar que están siendo agredidos (Baas et al., 2013; Bryce & Fraser, 2013; Cuadrado-Gordillo & Fernández-Antelo, 2016; Slonje et al., 2013). Ahora bien, -contrario a lo que suele afirmarse- los jóvenes no siempre perciben como más dañino el ciberbullying que bullying tradicional, algunas de sus víctimas creen que es menos nocivo emocionalmente y más fácil de evitar, al no implicar conformación directa (Sticca & Perren, 2013). Son percibidos como más graves los incidentes ‘mixtos’, aquellos en que se mezcla bullying tradicional y ciberbullying, porque ocurren en múltiples ambientes y porque los agresores tienden a estar más vinculados socialmente con las víctimas –son condiscípulos, vecinos (Baas et al., 2013; Slonje et al., 2013).

Un hecho relevante, es que los jóvenes (sean espectadores, víctimas o agresores) tienen sus propias versiones de por qué alguien se involucra en ciberbullying: de acuerdo a estas, los ‘matoneadores’ están motivados por razones que no siempre tienen ver con la víctima, como evadir el aburrimiento (Nilan, Burgess, Hobbs, Threadgold, & Alexander, 2015; Sari, 2016), lidiar con la soledad o deseos de venganza – que no tienen que estar dirigido hacia la víctima, esta puede ser sólo un blanco fácil para desahogarlos – (Nilan et al., 2015; Tsitsika et al., 2015) y obtener beneficios sociales o manejar la presión grupal, lo que implica que el ciberbullying es ‘una conducta socialmente construida que puede provocar placer y dolor’ (Nilan et al., 2015). Por supuesto, también inciden factores relacionados con la víctima: malas experiencias previas (peleas, celos, amistades terminadas); apariencia física (ropa, gafas, acné, color de piel) y características sociales (nombre, amigos, presunta orientación sexual) y de personalidad (tímidos, inseguros, miedosos). En general, se prefiere victimizar a niños diferentes o de menor poder físico o social (Baas et al., 2013; Cuadrado-Gordillo & Fernández-Antelo, 2016; Maher, 2008), lo que indica, como se enfatizará más adelante, que el ciberbullying está ligado a la existencia de normas sociales de grupo.

Finalmente, este tipo de investigaciones arrojan luz sobre las estrategias de afrontamiento (*coping*) que usan las víctimas de ciberbullying. Por ejemplo, aunque los jóvenes LGTBI son cibermatoneados por su orientación sexual, perciben las TIC como una forma de apoyo que les permiten crear lazos de comunidad y así no sentirse aislados (Varjas et al., 2013; Wensley & Campbell, 2012). A nivel general, la mayoría de los adolescentes busca soluciones de corte tecnológico: bloquear, cambiar contraseñas, borrar mensajes anónimos, encriptar la IP, no dar número telefónico a cualquiera o cambiarse el nombre en redes sociales. Aunque también desarrollan estrategias interaccionales, como enfrentar al agresor y pedirle que pare y, en pocos casos, pedir ayuda. Cuando se busca apoyo se hace en los pares, los adultos no les

inspiran confianza, no sienten que entiendan la situación ni puedan manejarla y creen que de contarles se expondrían a vergüenza pública y más ciberbullying (Baas et al., 2013; Slonje et al., 2013).

Siguiendo con la revisión, otro grupo de publicaciones está centrado en indagar las causas, características y dinámicas del ciberbullying. Un grupo importante de estudios analiza las relaciones entre bullying tradicional y ciberbullying (Cabré, 2014; Casas, Del Rey, & Ortega-Ruiz, 2013; Lapidot-Lefler & Dolev-Cohen, 2015; Li, 2007; Low & Espelage, 2013; Sabella et al., 2013; Slonje et al., 2013). Lo que encuentran es que si bien existen conexiones entre los dos fenómenos, no es correcto afirmar que el ciberbullying es simplemente bullying tradicional llevado a medios electrónicos. Claro, existen solapamientos entre ambas prácticas: los matoneadores virtuales pueden ser tanto víctimas de bullying tradicional buscando una revancha como matoneadores virtuales que están recibiendo a su vez cibermatoneo. Asimismo, una discusión cara a cara puede terminar en ciberbullying y este en enfrentamientos personales. Sin embargo, el ciberbullying tiene particularidades, algunas señaladas anteriormente: requiere experticia tecnológica; es más indirecto y por eso anónimo; el agresor no percibe inmediatamente la reacción de la víctima y disminuye así su capacidad para la empatía; la variedad de roles del espectador es más compleja que en el bullying tradicional (puede estar con el agresor cuando se realiza el acto, con la víctima cuando es recibido o con ninguno y lo ve cuando accede al medio electrónico); debido al anonimato, no es tan claro que el agresor pueda ganar estatus social; la audiencia potencial se incrementa; y la víctima difícilmente puede escapar, gracias a que los medios electrónicos traspasan las fronteras de la escuela ((Smith 2012) En: (Slonje et al., 2013, pp. 28–29)). Lo anterior implica que si bien el ciberbullying es un fenómeno que requiere investigarse y tratarse de forma específica, no puede considerarse como totalmente separado del tradicional bullying cara a cara.

Como se señalaba, aunque muchas investigaciones privilegien variables individuales, algunas intentan explicar el fenómeno desde las variables ‘contextuales’, es decir, aquellas que van más allá de las características del agresor o de la víctima o incluso de la relación entre estos dos actores. Las publicaciones que dan cuenta de la relación entre bullying y ciberbullying son parte de este grupo pues consideran el rol de los espectadores, de aquellos que están presentes al momento de la agresión. En ese sentido, una serie de investigaciones cuantitativas, cualitativas y experimentales analizan el rol que los observadores juegan en las situaciones de ciberbullying (Anderson, Bresnahan, & Musatics, 2014; Bastiaensens et al., 2014, 2015; Sarah E Jones, 2014; MACHÁCKOVÁ et al., 2013; Mancilla-Caceres, Espelage, & Amir, 2015; Niblack, 2013). Generalmente, lo que exploran es la actitud que toman ante las agresiones y los factores que los motivan o no a intervenir (aprobando, agrediendo, ayudando a la víctima, siendo indiferente). Lo que encuentran (Bastiaensens et al., 2014; MACHÁCKOVÁ et al., 2013) es que aspectos contextuales como la relación previa con la víctima o con el agresor -amistad, enemistad, indiferencia-, que el hostigamiento evoque sentimientos ‘molestos/perturbadores’ o que la víctima pida ayuda directamente, inciden en que los espectadores ofrezcan o no apoyo a los afectados y que, por el contrario, el miedo no siempre disuade de actuar. Los resultados se explican por el espacio particular del ciberbullying, que es el virtual: como no puede verse su reacción, si no hay relación previa

con la víctima el episodio simplemente no genera una respuesta emocional, pero asimismo no se siente miedo de actuar porque no hay (necesariamente) confrontación física con el agresor.

En la línea de dar cuenta de qué factores posibilitan o restringen que los espectadores ofrezcan apoyo a las víctimas, también es relevante el diseño y uso de las tecnologías. Un concepto que se explora es el de *affordances* (Alhabash, Baek, Cunningham, & Hagerstrom, 2015; Bastiaensens et al., 2014, 2015; Walker et al., 2011), que hace referencia a lo que permite un determinado ambiente virtual o físico. El concepto apunta a superar cierto determinismo tecnológico presente en la literatura, es decir, la idea de que es la tecnología la que determina el comportamiento de los usuarios. Quienes exploran las *affordances* trabajan desde un 'enfoque centrado en el usuario', es decir, uno en el que se analiza el papel del contexto en el uso que las personas hacen de las tecnologías. Bastiaensens (2014, 2015), por ejemplo, encuentra que a los jóvenes los motiva el deseo de controlar sus mensajes en términos de signos sociales, tiempo y espacio¹¹ y eso lleva que estén más dispuestos a brindar apoyo a las víctimas de ciberbullying por medios electrónicos, bien se trate de situaciones severas o leves, y a hacerlo en privado que en público, para tener mayor control de la audiencia y evitar así los riesgos asociados a intervenir (ser ellos mismos víctimas de bullying). Asimismo, el apoyo a las víctimas está mediado por otro tipo de información contextual que los espectadores recogen del ambiente: la efectividad de la acción, cómo perciben la actitud de sus pares (si los sienten propensos a apoyar al agresor es menos probable que ayuden a la víctima) y si creen que el apoyo le traerá beneficios o problemas a la víctima. Esto implica que deben estudiarse las variables contextuales del ciberbullying, incluyendo el uso activo que los jóvenes hacen de las tecnologías.

Siguiendo con las variables contextuales, también es relevante el papel de las creencias normativas. Estas son 'estructuras latentes de conocimiento'(Wright & Li, 2013), conocimiento tácito internalizado en el proceso de socialización que no siempre es consciente, pero modula el comportamiento. A través de un estudio longitudinal, Wright (2013) encuentra que lo que se cree sobre el comportamiento de los pares y sobre la reacción de figuras de autoridad incide en la reacción ante el ciberbullying: la percepción de que los pares se comportan o pueden comportarse de determinada manera (aprobarlo, sancionarlo, ignorarlo) y con la probabilidad percibida de sanciones por parte de adultos, hace más o menos propenso a un individuo a involucrarse como agresor. Si se cree que el ciberbullying es una conducta admitida, aprobada por los pares o que no se impondrá ninguna sanción, es más probable que se involucren en agresiones virtuales. En los estudios sobre creencias normativas (Wright & Li, 2013), se ha establecido que existe una relación entre bullying tradicional y ciber-agresión, es decir, que los median las mismas creencias y que estas son

¹¹ En la comunicación cara a cara los signos sociales se expresan a través de lenguaje no verbal, en muchas ocasiones son involuntarios (hacer gestos de desprecio, por ejemplo) y, por eso, son fácilmente identificables por los interlocutores. En medios electrónicos, hay menos signos sociales disponibles y por eso son más fáciles de controlar (enviar un emoticón 'carita feliz'), lo que hace que los jóvenes prefieran, en ocasiones, la comunicación virtual a la presencial. Lo mismo ocurre con el tiempo y el espacio: en las interacciones cara a cara hay que responder de forma casi que inmediata y localizada a una interpelación, mientras que en línea el espacio no es una limitante y se puede responder a un mensaje minutos, horas o hasta días después. Todos esos factores, hacen que para los jóvenes controlar a la audiencia sea más fácil en el mundo virtual que en el físico.

estables en el tiempo. Eso implica que las creencias normativas son buenos predictores de ciberbullying y que por tanto, si se quiere prevenirlo y mitigarlo, es allí donde deben centrarse los esfuerzos. Sin embargo, no debe olvidarse que las creencias son construidas socialmente, que las personas no las crean por sí mismas y, en esa medida, se transforman a través de cambios colectivos, grupales y no de estrategias dirigidas únicamente a sensibilizar individuos.

Además de las normativas, las creencias sobre la existencia o no de injusticia social y sobre el cuidado que el entorno brinda a los jóvenes (Bilić, 2014) inciden en la práctica de ciberbullying. El estudio de Bilić (2014) en Croacia, explora las creencias sobre la injusticia social y sobre el cuidado que la familia y la escuela brindan a los jóvenes de una sociedad en postconflicto. A partir de la teoría ecológica de Bronfenbrenner, conceptualiza el ciberbullying como resultado de la interacción entre sistemas próximos y lejanos y por eso indaga en las percepciones de injusticia general, injusticia ante la ley, injusticia en la familia e injusticia en la escuela de jóvenes croatas. Su sospecha, luego confirmada en el estudio, es que la injusticia está relacionada en buena medida con el estatus socio-económico y que la percepción de un estatus social débil incide en la práctica de ciberbullying. Concretamente, encuentra que hay niños que son cibermatoneados por su clase social y que aspectos que ciertos estudios consideran individuales: la apariencia física, la ropa que se usa, la experticia en el manejo de medios electrónicos e incluso rasgos de personalidad como la introversión y la timidez, están relacionados con la condición de clase y con la exposición a condiciones de vida injustas. Cuando sus posibilidades económicas reducidas hacen que un estudiante se vea distinto a sus compañeros estos lo perciben como ‘desviado’, como alguien que no se ajusta a la norma de grupo y eso lo expone al matoneo.

Asimismo, encuentra que para los jóvenes la injusticia ante la ley es la más extendida: para ellos, los ricos se hacen ricos por medios injustos, no se sanciona a los que delinquen y no todo el mundo es igual ante la ley. También halla que los jóvenes perciben la escuela como un ambiente más injusto que la familia y que esa percepción está moldeada por el sistema de evaluaciones, por la relación docente-estudiante y por el trato diferencial que se da a los estudiantes. La percepción de injusticia y de poco cuidado recibido son predictores tanto de agresión como de victimización virtual. En el caso de las víctimas, su percepción de injusticia está moldeada por las condiciones de vida que se experimentan (no reciben buen trato, no se les explica por qué y por tanto esperan más injusticia en las interacciones sociales). Los insultos que reciben online implican una situación de injusticia respecto a los que no son matoneados (es una forma de inequidad social que genera percepción de injusticia social), la sensación de que los ciber-agresores no serán castigados aumenta su percepción de injusticia ante la ley y todo eso conduce, al final, a que la víctima desarrolle *desesperanza aprendida*¹² y se muestre débil, insegura, temerosa, incapaz de defenderse, todas características que la ponen en riesgo de más victimización online. En el caso de los agresores, cuando estos se

¹² Concepto de la psicología, que hace referencia a un estado en el cual se cree que independientemente de cómo se actúe, nada cambiará. Un niño que sea castigado, o en este caso matoneado, todo el tiempo, sin importar lo que haga, puede desarrollar desesperanza aprendida y comportarse pasivamente ante la agresión, así tenga posibilidades de cambiar las cosas.

comparan con sus pares y se perciben en una situación injusta, desarrollan sentimientos de ira, dolor y venganza. Asimismo, si alguien cercano, por ejemplo un familiar, es tratado injustamente (pérdida de empleo inesperada, es uno de los casos que encuentra el autor) es posible que cambie su sistema de valores y aumenten su ira y deseo de venganza; lo que ocurre es que como el responsable de la injusticia está fuera de alcance, el joven dirige sus sentimientos hacia un grupo o individuo más próximo, en un proceso que el autor denomina 'justicia vengativa' o 'agresión transferida'. Como factor protector, el autor identifica al núcleo familiar, por ser el espacio que los jóvenes consideran más seguro y proveedor de cuidado. Señala que en una sociedad como la croata, donde el conflicto y las dificultades económicas han minado la confianza en las instituciones, la familia se percibe como la principal fuente de protección.

Ahora bien, estudiar la influencia de las normas sociales en el ciberbullying no puede hacerse solamente a través de las creencias, porque se correría el riesgo de explicar el fenómeno únicamente a través de cómo lo perciben los actores involucrados. En ese sentido, una serie de investigaciones cualitativas, cuantitativas y experimentales analizan la forma en que se construyen grupalmente las normas sociales (Festl, Scharkow, & Quandt, 2015; Siân E Jones, Manstead, & Livingstone, 2011; Pelfrey & Weber, 2013; Shim & Shin, 2016; Heirman et al., 2015). Heirman (2015) estudia la composición de grupo en aulas de clase, combinando el análisis de redes sociales (propio de la sociología económica) con estudios de comunicación y psicología social y halla que la estructura del curso, especialmente las redes de amistad, la búsqueda de estatus y las luchas de poder, inciden en la presencia de ciberbullying. Lo que hace el autor es reconstruir las redes de amistad de varias aulas de clase y construir medidas aproximadas de la centralización o distribución equitativa de poder y de la cohesión interna del grupo. Lo que encuentra es que donde el poder está más centralizado en unos pocos alumnos, es posible que estos intenten mantenerlo: muchas veces, atacando a quienes tienen una posición más débil, es decir, los que fallan para adherirse a las normas sociales del grupo. Asimismo, encuentra que en los cursos altamente cohesionados y con una distribución de poder más equitativa, el ciberbullying es objeto de sanción y control social y por eso se presenta menos. La recomendación que se deriva de ese hallazgo, es que la prevención debe involucrar el grupo como un todo, a través de la creación normas y sanciones de clase y de procesos de aprendizaje cooperativo.

Por su parte, otros (Siân E Jones, Manstead, & Livingstone, 2011) cruzan normas sociales, identidad de grupo y emociones grupales. Desde la teoría de la *identidad social*, se plantea que la forma en que el sujeto se percibe a sí mismo deriva, parcialmente, de los grupos sociales a los que se pertenece y por eso se tiende a ver el propio grupo como positivo, lo que implica aceptar y defender la norma social grupal. Aquí, las normas son entendidas como 'un conjunto de actitudes y comportamientos a los cuales los miembros del grupo están motivados a adherirse' y eso abarca las normas sobre bullying y ciberbullying. Si en un grupo el ciberbullying es normativo, será visto como legítimo y apropiado por sus miembros y quienes no lo hacen son rechazados o sancionados. Para adaptarse a un grupo así, un estudiante que usualmente no haría ciberbullying puede convertirse en agresor. Las normas, a su vez, están moldeadas por la identidad grupal, el grado de intensidad con el que se sienta que uno es parte de un colectivo; un sentido de pertenencia fuerte implica más adherencia a

las normas sociales de grupo. En lo que respecta a las emociones, los autores señalan que en la mayoría de investigaciones se estudian las que surgen entre víctima y agresor, pero no las que emergen como parte de interacciones sociales más amplias. Postulan, que si nos definimos como parte de un grupo, lo que le ocurra a este producirá emociones colectivas: ira, vergüenza, orgullo. Por ejemplo, si un grupo escolar hace ciberbullying y es valorado negativamente ('los cansones') pueden sentir culpa, si el ciberbullying no es normativo entre ellos, u orgullo, sí lo es; si matonear se ajusta a la norma social grupal la identidad negativa que le asignan los pares o las figuras de autoridad se reconvierte en identidad positiva ('así somos nosotros') y refuerza esa práctica. Entonces, es claro que deben intervenir las normas sociales sobre ciberbullying a nivel grupal y la forma en que se valoran las normas sociales colectivas, buscando que se reconozca que frente a ciertas prácticas nocivas está bien distanciarse de la normas sociales, no importa cuán identificado se sienta uno con el grupo que las defiende.

Eso en lo que tiene que ver con las relaciones sociales más próximas. Otros estudios enmarcan el ciberbullying en transformaciones culturales de larga duración (Dredge, Gleeson, & de la Piedad Garcia, 2014; Keipi & Oksanen, 2014; Rachoene & Oyedemi, 2015), específicamente en el surgimiento de lo que denominan una *cultura de la autoexpresión* (Rachoene & Oyedemi, 2015), propia de la modernidad tardía, en la cual la distinción entre lo público y lo privado se hace laxa y la visibilidad de lo 'privado' es celebrada socialmente; su manifestación online tiene que ver con que es posible y deseable crear, controlar y compartir contenidos sobre la vida personal de uno mismo o de otros, y se traduce, en ocasiones, en modalidades de ciberbullying como burlas e insultos por apariencia física y divulgación de datos privados sin consentimiento del afectado (*outing*). Esos datos, generalmente, son de índole sexual. La explicación, es que en la cultura occidental la sexualidad se ha constituido históricamente como lo privado por excelencia, como aquello que es más íntimo y de lo que sólo se puede hablar en público si se hace desde una perspectiva experta. Los cambios culturales de las últimas décadas, aunados al auge de nuevas tecnologías de la comunicación, rompen ese paradigma. En algunos casos, eso conduce a prácticas de ciberbullying como el *outing*.

Finalmente, sobre la prevención e intervención, las investigaciones reconocen que si bien a un mayor uso de TIC es más probable ser víctima de ciberbullying, restringir el uso no es una medida viable. Por eso, proponen medidas formativas: enseñanza de competencias digitales éticas como forma de prevenir que el aumento en el uso de los medios produzca ciberbullying; mensajes virales en Facebook o YouTube que apelen a las emociones, pues se ha encontrado que ciertos tipos de mensajes (positivos, virales) refuerzan actitudes cívicas y anti-ciberbullying (Alhabash et al., 2015). A nivel general, se propone tener en cuenta las diferencias culturales a la hora de diseñar programas anti-ciberbullying y desmontar ciertos 'mitos' (Sabella et al., 2013) extendidos sobre el ciberbullying: que todo el mundo sabe qué es, que está ocurriendo en niveles epidémicos, que causa suicidio, que ocurre más que el bullying tradicional, que los matoneadores son simplemente niños 'malvados', y que apagando el PC o el celular se puede detenerlo. También se habla de crear programas diferenciados para ciberbullying por escuela, pero enmarcados en programas más amplios de

prevención de la violencia escolar que le apunten a la autorregulación y al desarrollo de competencias sociales.

Literatura hispanoamericana y colombiana

Cuando en la bibliografía hispanoamericana se conceptualiza el ciberbullying, se toman por lo general definiciones producidas en el contexto anglosajón. En parte de la bibliografía se buscan las diferencias entre el bullying del ciberbullying (Arteaga Bravo, 2014; Avilés Martínez, 2013; M Garaigordobil, 2011; Huertas Díaz, 2014; Martínez, 2009; Zapata Rivera & Guerrero, 2013); estas tienen que ver, como se señaló en el apartado anterior, con que la víctima está siempre disponible, el agresor se expone menos y no es fácilmente identificable por el docente, el contexto es virtual y por tanto hay más audiencia disponible y no exige posicionamiento moral al espectador pues no se confronta con el sufrimiento de la víctima (Azevedo, Miranda, & Souza, 2012). Ahora bien, algunos estudios reconocen la existencia de relaciones entre violencia física y violencia virtual, y afirman que no pueden hacerse separaciones tajantes entre vida 'online' y vida cotidiana pues existen puentes entre los dos mundos; asimismo, no existe consenso sobre si los efectos psicológicos del ciberbullying son más dañinos y perdurables que los del bullying tradicional (Pesantez Paucar & Quirola Carchi, 2012; Sánchez Fallas, 2014; Wendt & Lisboa, 2013).

A nivel teórico, algunos pocos autores retoman conceptos que también aparecen en la literatura anglosajona como 'ecología', para explicar el ciberbullying como resultado de la interacción entre sistemas y, por tanto, como un fenómeno multifactorial (García-Gutiérrez, 2013; Varela Garay, 2012). Por su parte, desde la sociología se conceptualiza el ciberbullying como *violencia simbólica* que, por su carácter sutil, no es fácilmente reconocible por las víctimas o como resultado del comportamiento social normativo, es decir, de la interacción entre normas legales reconocidas, expectativas e identidad de grupo (Correa, 2012; Pesantez Paucar & Quirola Carchi, 2012). Finalmente, algunos psicólogos enfatizan en que los efectos negativos no sólo se observan en las víctimas, sino también en los agresores pues estos aprenden o refuerzan hábitos negativos o actitudes violentas (Avilés Martínez, 2013; Martínez, 2009).

En lo referente al estudio empírico, existen algunas diferencias con la literatura anglosajona: se exploran en menor medida las percepciones de los adolescentes o jóvenes sobre lo que es el ciberbullying. Cuando lo hacen encuentran que los jóvenes perciben la supervisión adulta como no necesaria y que para ellos el bullying y el ciberbullying son rutina, parte de la vida cotidiana (Inteco, 2009). Otra diferencia significativa es que la literatura en español, especialmente la producida en América Latina, enfatiza la 'brecha digital intergeneracional' (Carmen & López-Hernández, 2015; Morales-Reynoso & Serrano-Barquín, 2014; Salmerón Ruiz, Campillo i López, & Casas Rivero, 2013; Sánchez Fallas, 2014) entre jóvenes y adultos y muestra que esta conduce a que el 'control parental' sobre el uso de internet sea autoritario y las familias se distancien (Flechas Chaparro, 2011; Quintana et al., 2013). Asimismo, una conexión que privilegia la literatura en español es la de éxito (o fracaso) escolar con ciberbullying y se afirma que los agresores tienen bajos resultados y las víctimas tienen niveles de desempeño altos y bajos (Avilés Martínez, 2010; Prieto Quezada, n.d.)

Sin embargo, existen continuidades. Al igual que la anglosajona, la mayor parte de la literatura hispanoamericana explora la influencia de variables socio-demográficas –por medio de encuestas, cuestionarios e instrumentos socio-métricos–: sexo, disponibilidad de TIC, edad, acceso a internet dentro y fuera de casa, y variables en relación con el ciberbullying: frecuencia en el colegio, frecuencia como víctima, frecuencia como agresor, caracterización del agresor por su relación con la víctima, duración del acoso, estrategias de afrontamiento, vía de acoso, valoración de la eficacia de acciones restrictivas (Aguilar Rosales, 2012; Carmen & López-Hernández, 2015; Fernández-Montalvo, Peñalva, & Irazabal, 2015; Maite Garaigordobil, 2015; González, Fernández, Urturi, & Bregón, 2015; León del Barco, Mira, & Gómez Carroza, 2013; Luarelli, 2015; Maquilón Sánchez, Giménez Gualdo, Hernández Pina, & García Correa, 2011; Segado Sánchez-Cabezudo & Fresno García, 2013). La mayoría de los trabajos son cuantitativos y los pocos cualitativos que hay se centran en reconstruir narrativas de las víctimas o los agresores (Arámbulo Ramos, 2015; Correa, 2012; Luz María Velázquez Reyes, 2010). Algunos autores identifican como factores de riesgo: uso excesivo de internet y redes sociales, escasa supervisión de los padres y desconocimiento de los riesgos online, pero también se reconocen otros factores menos visibles como el ‘aburrimiento’ o deseo de ‘diversión’, como motivaciones del agresor (Durán, 2013; Inteco, 2009; Maldonado, Velásques, Salazar, & Castillo, 2011; Segado Sánchez-Cabezudo & Fresno García, 2013; Tejedor & Pulido, 2012).

En buena parte de las encuestas se pregunta por el tiempo de uso y se asocia el incremento en el uso de internet con el riesgo de victimización. Las encuestas varían en sus mediciones de la incidencia del ciberbullying. Algunas lo ubican en niveles superiores al 50% y otras entre el 5% y el 10%, valores más acertados cuando se observa la periodicidad y sistematicidad de las agresiones (Bulla Rodríguez, Gaitán Camelo, & Parra Ocampo, 2011; Maite Garaigordobil, 2011; Segado Sánchez-Cabezudo & Fresno García, 2013; Tejedor & Pulido, 2012). Sobre la edad, se afirma que jóvenes de entre 16 y 17 años, que llevan accediendo a Internet entre uno y dos años, se conectan a diario, se fían de los desconocidos que los contactan y no tienen acompañamiento de sus padres, son los que tiene una mayor probabilidad de sufrir cyberbullying (León del Barco et al., 2013). Sin embargo, otras investigaciones sugieren que los menores (11-13 años) son los que tienen más riesgo de ciberbullying y que este disminuye con el aumento de edad (Martínez, 2009).

En términos casuales, la bibliografía en español señala sobre todo aquellas causas asociadas a los medios electrónicos: importancia progresiva del ciberespacio en la vida de las personas como espacio de socialización complementario al contexto del hogar, la escuela o la comunidad; menor percepción del daño causado que en el bullying, ya que víctima y agresor no están en una situación “cara a cara”; sensación de impunidad del acosador por el anonimato que posibilita el medio; la ausencia de conciencia que tiene el acosador del daño que ejerce, ya que en ocasiones atribuye su conducta a un personaje o rol interpretado en la red; y, las características propias de Internet, que estimulan el fácil agrupamiento de hostigadores y la cómoda reproducción y difusión de contenidos audiovisuales (David Álvarez-García, Núñez Pérez, Dobarro González, & Rodríguez Pérez, 2015; Catalina García, López de Ayala López, & García Jiménez, 2014; Durán, 2013; Fernández-Montalvo et al., 2015; Inteco, 2009; Maquilón Sánchez et al., 2011; Varela Garay, 2012). No obstante,

algunos estudios reconocen que el ciberbullying hace parte de dinámicas socioculturales más amplias (familia, escuela, medio social), pero en su estudio se enfatiza especialmente la influencia de los estilos de socialización parental y su relación con el desarrollo de empatía (Amemiya et al., 2013; Maite Garaigordobil, 2011; Oliveros et al., 2012; Quintana et al., 2013). Estos encuentran que los niños con mayor empatía son aquellos cuyos padres ejercen control, pero buscan el diálogo y no los que son autoritarios y que persiguen la obediencia acrítica. Sin embargo, la relación entre estilo de crianza y ciberbullying no es directa, porque por las mismas características del fenómeno la mayor influencia se recibe por parte de los pares y no de los padres.

En lo que tiene que ver con los actores involucrados, se reconocen los mismos tres que en la bibliografía anglosajona: agresores, víctimas y espectadores y se realizan estudios que intentan construir sus 'perfiles' (Aguilar Rosales, 2012; Avilés Martínez, 2010, 2013; Blanca, De Caso, & Navas, 2012; M Garaigordobil, 2011; Martínez, 2009; Pesantez Paucar & Quirola Carchi, 2012). Sobre los espectadores, se afirma que no son pasivos pues difunden el contenido agresivo o incluso crean nuevo (Maquilón Sánchez et al., 2011; Martínez, 2009). Sobre las víctimas, los resultados de los estudios son sumamente dispares: en algunos casos, los varones aparecen como los principales agresores y en otros las mujeres; en otros, las mujeres aparecen como principales víctimas y en algunos más se desestima el género como factor explicativo (D. Álvarez-García et al., 2011; David Álvarez-García et al., 2015; Blanca et al., 2012; Fernández-Montalvo et al., 2015; Morales-Reynoso & Serrano-Barquín, 2014). En algunos estudios se identifica un mayor número de víctimas y en otros un mayor número de agresores y se dice, respecto a estos últimos, que son estudiantes de bajo rendimiento escolar, con actitudes violentas o propensión al consumo de alcohol y sustancias psicoactivas (Aguilar Rosales, 2012; Arteaga Bravo, 2014; Avilés Martínez, 2010; Martínez, 2009). Sobre este punto, es importante tener en cuenta que el ciberbullying no es una actividad individual, sino que se ejerce en grupo, generalmente por un líder que cuenta con personas que lo apoyan; esto significa que hay interacciones complejas entre agresor-víctima-espectador y por tanto deben estudiarse dichas interacciones y no quedarse en la elaboración de perfiles individuales.

Precisamente, analizando las relaciones e interacciones entre actores se pueden evidenciar aspectos relevantes del fenómeno, como que los agresores casi siempre conocen a la víctima, porque pertenecen a su mismo colegio o curso; que existen víctimas-agresivas, es decir, víctimas que responden con agresiones a los ataques y esto se explica porque el medio electrónico posibilita respuestas que no serían posibles en un escenario cara a cara (Aguilar Rosales, 2012; Arteaga Bravo, 2014; M Garaigordobil, 2011; Laplacette et al., 2011; Salmerón Ruiz et al., 2013; Varela Garay, 2012); y que quienes tienen habilidades sociales altas y baja ansiedad emplean más tiempo comunicándose en Internet y utilizan más los mensajes instantáneos para hablar con amigos y que, por el contrario, quienes tienen alta ansiedad social y bajas habilidades están más motivados por el deseo de hacer amigos, lo que los conduce a pasar más tiempos en salas de chat hablando con desconocidos, lo que los pone en peligro (Navarro & Yubero, 2012).

Finalmente, se encuentran las publicaciones que realizan propuestas de prevención e intervención. Algunas enfatizan la presencia, acompañamiento, control y supervisión de los padres o la limitación del número de horas que los jóvenes pasan usando internet, teléfonos móviles o juegos online (Amemiya et al., 2013; Arámbulo Ramos, 2015; Lucas López, 2014; Oliveros et al., 2012). No obstante, frente a esas estrategias, algunas propuestas priorizan los procesos formativos: procesos de formación a los adultos (padres y docentes) sobre TIC, pues se reconoce la existencia de una brecha digital intergeneracional que impide el diálogo entre padres e hijos (Castro Santander, 2013) e 'integración curricular' de la educación digital y de la educación moral (Avilés Martínez, 2013; de Madrid, 2011; Tejedor & Pulido, 2012). La educación digital implica diversas estrategias: educar en prácticas de autocuidado virtual, promover una ciudadanía digital responsable, diseñar módulos de formación virtual sobre temas relacionados con buenas prácticas de uso de las TIC (Blogs, Wikis, Foros), diseñar estrategias educativas que incluyan la alfabetización mediática e informacional desde una perspectiva humanista y crítica, diferenciar entre uso, sentido y apropiación de las tecnologías y generar alianzas con instituciones como las bibliotecas públicas, para que formen a los usuarios de las TIC en competencias digitales (Da Silva Ferreira & Da Silva Sobrinho, 2012).

Para las escuelas, se recomienda que posean protocolos institucionalizados y específicos para ciberbullying y ciberconvivencia; promover la articulación de esfuerzos entre padres y docentes; no solo sancionar, sino buscar acciones de reparación por parte de los agresores; generar corresponsabilidad en los 'espectadores' y no centrar las acciones únicamente en 'agresores' y 'víctimas'; hacer protagonista al alumnado, es decir, que sean ellos quienes participen en el diseño de propuestas de manejo y prevención del ciberbullying; crear redes de mediadores entre los mismos alumnos, dirigidas a la prevención del ciberbullying; capacitar a alumnos para que formen a otros en ciberconvivencia; crear trabajo de grupo centrado en el afrontamiento del ciberbullying; y prevenir desde temprana edad pues en todo el ciclo vital existe la posibilidad de alguna modalidad de ciberbullying. Asimismo, se plantea que la mejor forma de prevenir el ciberbullying es fomentar la convivencia, mediante programas que promuevan: '(1) La capacidad para cooperar; (2) La capacidad para resolver conflictos de forma constructiva; (3) La autoestima positiva, saludable, y ajustada a la realidad; (4) La empatía o capacidad para hacerse cargo de los estados emocionales de otras personas; y (5) el control de las emociones'(Castro Santander, 2013; de Madrid, 2011; Tejedor & Pulido, 2012).

Finalmente, sobre la literatura colombiana puede decirse que en general tiene las mismas tendencias que la literatura hispanoamericana. A nivel conceptual, mantiene las definiciones de ciberbullying propias de la literatura anglosajona (Cabra Torres & Marciales Vivas, 2012; Rincón Rueda & Ávila Díaz, 2014). La mayoría de la literatura está centrada en el ejercicio de revisión bibliográfica, precisamente por la novedad del tema en el país (De Montozon Lender & Lezaca Galeano, 2015; Huertas Díaz, 2014; Maldonado et al., 2011; Olave Ramírez, 2014; Peña, Ortiz, & Gil, 2013). Por su parte, los aportes de la literatura al estudio empírico involucran algunos cualitativos, en los que se ha encontrado una alta presencia del ciberbullying e incidencia de bajo acompañamiento familiar, bajas habilidades sociales por parte de los estudiantes y preeminencia de agresión relacional entre mujeres (Aponte Rivera, Pineda Corredor, & Arévalo Romero, 2015; Gómez Almanza, Castillejo, & Vargas, 2013;

Pinilla Mongradón, 2013). No existen estudios sobre el papel de los espectadores y podría decirse que sobre ninguna de las variables contextuales discutidas en el apartado anterior. Es un campo por explorar. Los estudios cuantitativos han encontrado cifras elevadas y que, en muchos casos, las agresiones virtuales derivan en agresiones físicas (Durán Barbosa & Sanguino Guevara, 2012; Hernández Alvarado, 2014; Mura & Diamantini, 2013; Pérez, Sala, Chalezquer, & Gonzáles, 2009).

El estudio de Pérez et al (2009) compara cinco países latinoamericanos, usando una muestra de muestra es de 20. 941 estudiantes de diferentes colegios de la región: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Perú y Venezuela y concluye que en estos países la prevalencia promedio es de 12,1%, un dato similar al hallado entre estudiantes estadounidenses y suecos. El estudio explora el ciberbullying por mensajes de texto y Messenger, encontrando que los estudiantes colombianos reportaron haber cometido agresiones por estas vías como sigue: 11, 3% y 3,2 % respectivamente. El porcentaje de afectados fue: 5,8% y 3,8%. Las tasas colombianas no fueron las más altas, estas las obtuvieron Venezuela Brasil. Es interesante que se reporten más agresores que víctimas, lo que se explica por el carácter de las tecnologías: muchos agresores pueden atacar a una sola víctima. En términos de género, los hombres aparecieron con mayores porcentajes, como agresores y como víctimas:

‘Por sexos, resalta que de los 9.433 estudiantes varones de la muestra, el 22,4% han usado el celular o Messenger para perjudicar, mientras que sólo el 13,4% de las 11.508 chicas ha reconocido haber acosado a otros. El dato hace pensar que el acosador digital es un rol que desarrolla más el sexo masculino. Por otra parte, el 19,25% de los chicos encuestados han sido víctimas de cyberbullying. Las chicas afectadas por la violencia digital fue del 13,8%’ (Pérez et al., 2009, p. 315).

Esto indica que es necesario tanto realizar nuevos estudios, tanto para revisar las cifras generales como para evaluar el papel del género. Es posible que en un país como Colombia, en el que prevalecen actitudes machistas y patriarcales, los hombres tengan mayor implicación en un fenómeno como el ciberbullying¹³.

Finalmente, en los aportes a la prevención e intervención, se enfatiza la necesidad de mayor compromiso y apoyo por parte del núcleo familiar y del cuerpo docente de la institución. Se propone la creación de programas escolares que eduquen a los estudiantes en el uso apropiado de las redes sociales, así como el aprendizaje cooperativo en entornos virtuales, mediante la formación en ética y comportamientos prosociales. En ese sentido, destacan la apuesta de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia por contribuir a la formación virtual anti-ciberbullying, basada en las nociones de conducta prosocial y ciber-convivencia (Flechas Chaparro, 2011); una propuesta de integración curricular para la prevención del ciberbullying en el área de informática (Galvis Vargas, n.d.), a través de la producción de animaciones; y la propuesta de una docente del distrito (Pinilla Mondragón, 2013), también para lograr la

¹³ En diversas notas de prensa circulan cifras que serían muy altas para el contexto colombiano y referencian ‘estudios’ como fuente. Sin embargo, no fue posible encontrar dichos estudios. Un ejemplo de este tipo de notas es: <http://www.elpais.com.co/elpais/cali/noticias/ciberacoso-fenomeno-crece-velocidad-internet> (consultada el 03 de diciembre de 2015).

integración de la prevención del ciberbullying en sus clases de informática¹⁴. Como suele ocurrir que los docentes elaboran propuestas pedagógicas interesantes y pertinentes, pero no las escriben, sería importante rastrear (por medio de entrevistas) si actualmente ya están funcionando otras estrategias como estas en colegios colombianos.

Posible ruta para el diseño de un programa anti-ciberbullying en Colombia

Como se ha señalado, existen múltiples propuestas para la prevención y la intervención en el ciberbullying. Sin embargo, es necesario señalar que solo algunos pocos programas han desarrollado también modelos de evaluación de su efectividad. Estos son: Kiva (Kärnä 2011), ConRed (Del Rey, Casas, & Ortega, 2012), Cyberprogram (Maite Garaigordobil & Martínez-Valderrey, 2014) y Vínculos (Carola Pérez, Astudillo, Jorge Varela, & Felipe Lecannelier, 2013). El primero es finlandés, los dos siguientes son españoles y el último es chileno. La importancia de revisar programas evaluados, es que estos operan bajo la premisa de ‘práctica basada en la evidencia’ y eso los hace más confiables. Algo que tienen en común son sus métodos de evaluación: todos aplican encuestas de percepción, entrevistas semi-estructuradas y diseños cuasi- experimentales que miden prevalencia del ciberbullying antes y después de la aplicación del programa. Ahora bien, aunque estas técnicas resultan efectivas, tienen una limitación: miden principalmente percepciones, pero difícilmente medirán prácticas. Esto último requeriría, además de pruebas cuantitativas, estudios etnográficos.

En términos de sus propuestas, destaca el enfoque de Kiva, que cuestiona la idea de que cada colegio diseñe su propio plan anti-bullying o anti-ciberbullying. La razón, es que las instituciones educativas por lo general no cuentan con la experticia para hacerlo y diseñan programas poco funcionales o que responden a coyunturas particulares. La propuesta de este programa es construir estrategias de carácter nacional ‘basadas en la evidencia’. Eso significa, tanto realizar evaluaciones periódicas cuantitativas del impacto del programa como partir de un diagnóstico amplio y una formulación teórica que permita entender el fenómeno.

Para el programa Kiva, el bullying posee una arquitectura social: se trata de una estrategia para ganar, acrecentar y mantener estatus social en un grupo de pares, que funciona mediante la selección de víctimas sumisas, inseguras de sí mismas, físicamente débiles, con posiciones marginales en el grupo de pares, etc., y la realización de ataques públicos, es decir, con testigos que presencien y soporten la agresión. Como se trata de un hecho social las propuestas para prevenirlo o controlarlo son una combinación de ‘acciones universales’, es decir, aquellas dirigidas a contrarrestar el poder que ganan los matoneadores entre sus pares y, en esa medida, reducir su motivación para ‘matonear’ y ‘acciones indicadas’, aquellas orientadas a dar apoyo a la víctima y a confrontar al agresor con sus actos. Metodológicamente, combinan sesiones presenciales, lúdica, juegos de computador, páginas web dirigidas a los padres y un buzón virtual para que los estudiantes puedan reportar casos de ciberbullying.

¹⁴ Por esta propuesta, la docente recibió el tercer puesto en los premios del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP).

Por su parte, aunque ConRed, Cyberprogram y Vínculos no son de carácter nacional, sí tienen un enfoque amplio, dirigido a transformar de forma global las prácticas de la escuela y no solo a intervenir aspectos puntuales de las agresiones. Esto es, porque al igual que Kiva, parten de formulaciones teóricas que explican el ciberbullying (o el bullying) y guían la elaboración e implementación de acciones. En Cyberprogram, para señalar un ejemplo destacado, se parte de la teoría del comportamiento social normativo, según la cual el comportamiento humano está influenciado por las normas sociales que percibimos y que describen el consenso social que nos rodea. Desde esta teoría, tres aspectos modelan el comportamiento social normativo: normas legales reconocidas (conllevan castigo o sanción), expectativas (lo que cada persona espera encontrar en términos de beneficios de la realización de una conducta), identidad de grupo (fuerza motivacional que proviene de la necesidad de formar parte de grupos sociales). Con eso en cuenta, los creadores del programa definieron tres ejes de acción:

mostrar la legalidad y las acciones perjudiciales del mal comportamiento en entornos virtuales; 2) conocer la existencia de determinadas acciones muy ligadas a los riesgos de la Red y lejanas a sus beneficios y 3) exponer cómo ciertas conductas no reflejan a un grupo determinado, ni hacen que se produzca una mayor aceptación (Del Rey et al., 2012, p. 133).

Tanto este programa como los otros, diseñan sus acciones partiendo de una exploración de las percepciones que se tienen sobre el bullying y el ciberbullying. Dichas acciones combinan sesiones presenciales, lúdica y métodos participativos (talleres, formación por pares). Ahora bien, aunque entre los diferentes programas hay variaciones metodológicas, ya que Cyberprogram y Vínculos dan más peso a las sesiones presenciales donde se discuten temas pre-determinados y Kiva y ConRed hacen más énfasis en lo lúdico y lo participativo, algo que todos tienen en común es que reconocen la influencia de variables contextuales, evitan medidas restrictivas, están dirigidos a la transformación de comportamientos grupales (cambio de normas sociales), no están dirigidos exclusivamente a ciberbullying sino que integran prevención de la violencia escolar como un todo y combinan diversas estrategias que van más allá de charlas informativas o campañas publicitarias.

Para diseñar una ruta de acción contra el ciberbullying de carácter nacional, es necesario tener en cuenta lo que ha funcionado en otros contextos, especialmente cuando se trata de programas basados en la evidencia. Resumiendo, estos son algunos elementos que ofrecen los cuatro programas mencionados y que una política colombiana debería tomar como ejemplo:

1. Parten de teorizar el ciberbullying, por lo general apoyados en ciencias sociales como la psicología, la sociología, la antropología y los estudios de comunicación.
2. Realizan encuestas de carácter nacional y local y combinan métodos cuantitativos y cualitativos para su análisis.
3. Tienen un carácter nacional o por lo menos local y por eso brindan orientación de política a las escuelas; estas, por lo general, no poseen la experticia para desarrollarlos o diseñan programas puramente coyunturales.
4. Dan protagonismo a los espectadores del ciberbullying, no solo a víctimas y agresores.

5. Reconocen la influencia de variables contextuales (creencias, diferencias culturales, estatus).
6. Evitan propuestas restrictivas (reducir el uso de medios electrónicos), pues además de ser inefectivas limitan los beneficios potenciales que pueden derivarse del uso de TIC.
7. No están dirigidos exclusivamente al ciberbullying, están enmarcados en políticas más amplias sobre violencia escolar.
8. Combinan charlas, lúdica, juegos de computador y métodos participativos que empoderen al estudiante (formación por pares). No son solamente charlas informativas o campañas publicitarias.

Ahora bien, ¿qué pasos debería seguir una institución pública colombiana para diseñar una política anti-ciberbullying? Aunque no hay respuestas definitivas, el siguiente podría ser un esquema a discutir:

- 1) Revisar los datos existentes en el contexto local y los instrumentos que se usaron para recogerlos, preguntándose si pueden estar sobre-dimensionando o infra-dimensionando el fenómeno.

Es importante partir de una línea base sólida sobre la prevalencia, modalidades, causas y características del ciberbullying a nivel nacional. Sobre los datos existentes, es importante preguntarse: ¿permiten establecer por lo menos dos de las características del ciberbullying: repetición, abuso de poder, intención de causar daño, uso de medios electrónicos? Y ¿se están contando agresiones virtuales esporádicas como ciberbullying? Esto es clave, porque un diagnóstico exagerado puede conducir al alarmismo y a privilegiar acciones inmedatistas, que es lo que suele ocurrir en temas de convivencia escolar en el país.

- 2) Realizar un proceso de sistematización de experiencias.

Antes o en paralelo a una medición de carácter nacional, podría realizar un proceso de sistematización de experiencias en colegios. Aunque los colegios no posean la experticia para diseñar programas de largo alcance, algunos docentes diseñan y llevan a cabo propuestas pedagógicas innovadoras, que pueden ser valiosos insumos para integrar a un programa más amplio. Valdría la pena explorar bibliográficamente y a través de un ejercicio investigativo en colegios públicos y privados, qué prácticas pedagógicas para prevenir el ciberbullying se están llevando a cabo. Esto permitiría identificar elementos comunes, potencialidades y dificultades a la hora de implementar un programa anti-ciberbullying.

- 3) Construir un modelo teórico para explicar el ciberbullying y diseñar, a partir de ahí, instrumentos cuantitativos y cualitativos para estudiarlo.

El modelo teórico, sin importar su contenido específico, debe comprender el ciberbullying como un proceso relacional, grupal, que está mediado por normas sociales colectivas y en el que los espectadores juegan un papel clave. Con base en ese modelo, pueden diseñarse instrumentos cuantitativos y cualitativos con alcance nacional y local. Algunas de las características deseables de dichos instrumentos son: que se diseñen de forma participativa (consultado la voz de expertos, docentes, padres de familia y estudiantes, a través de talleres); que permitan construir una línea base nacional con información socio-demográfica asociada al ciberbullying que incluya, además de los datos usuales, raza y etnia y orientación sexual; y,

por supuesto, que indaguen por factores contextuales como creencias, normas sociales, pautas culturales, condiciones socio-económicas y relación con violencias contextuales (intrafamiliar, conflicto armado, delincuencia común).

4) Levantamiento de información.

Teniendo en cuenta las limitaciones presupuestales y logísticas, es deseable escoger una muestra de la mayor amplitud posible y balancear la inclusión de zonas rurales y urbanas y de todos los estratos socio-económicos.

5) Como producto del análisis de los datos recogidos en la exploración inicial, diseñar los lineamientos generales para el programa nacional anti-ciberbullying.

El contenido específico de dichos lineamientos, solo podrá construirse una vez se hayan realizado las mediciones y analizado los datos encontrados. Sin embargo, estos lineamientos deberían considerar tres elementos: que enmarquen el uso de las TIC en el ejercicio de la ciudadanía; que se articulen con leyes y proyectos existentes sobre convivencia escolar (ley 1620, PECC, competencias ciudadanas); y que den orientaciones claras a los colegios a los que se dirija el programa. El último punto tiene conexión con la premisa de Kiva de que no es deseable que los colegios tengan total autonomía para diseñar sus programas. Por lo menos algunos elementos generales deben cumplirse en todas las instituciones y son esos los que deben definir los lineamientos.

6) Diseño y aplicación de una prueba piloto.

Antes de lanzar un programa nacional, los lineamientos deben materializarse en un piloto de corta duración (6 meses, por ejemplo) que contenga, entre otras cosas: campañas de sensibilización, sesiones de trabajo, material pedagógico/lúdico y un modelo de evaluación (que esté en sintonía con los modelos de evaluación de programas como ConRed y Kiva). Luego de definir eso, puede seleccionarse un grupo reducido (de 10 a 15) de instituciones educativas para la realización del piloto. En estas, debe hacerse una medición específica de prevalencia y actitudes hacia el ciberbullying, que permita contrastar al final los resultados del piloto.

7) Evaluación de la prueba piloto.

Una debilidad de los procesos de evaluación es que se basan en el auto-reporte y eso hace que generalmente lo que se midan sean cambios de percepción, pero no de prácticas. La recomendación es combinar métodos: encuestas de percepción, entrevistas, talleres participativos, observación etnográfica y métodos experimentales. La observación etnográfica permitiría, por ejemplo, tener una descripción densa de la forma en que cambian las prácticas relacionadas con ciberbullying.

8) Diseño de un programa nacional anti-ciberbullying nacional.

Es deseable convocar un grupo amplio de expertos que analicen los resultados obtenidos y hagan observaciones sobre el diseño de los instrumentos, sobre el piloto y sobre la metodología de evaluación. Como producto de ese ejercicio de análisis, se hacen ajustes y, en alianza con otras entidades, como el Ministerio de Educación, se construye la versión final del programa nacional.

REFERENCIAS

Literatura Anglosajona

- Abu Bakar, H. S. (2015). The emergence themes of cyberbullying among adolescences. *International Journal of Adolescence and Youth*, 3843(March), 1–14. <http://doi.org/10.1080/02673843.2014.992027>
- Alhabash, S., Baek, J., Cunningham, C., & Hagerstrom, A. (2015). Computers in Human Behavior To comment or not to comment?: How virality , arousal level , and commenting behavior on YouTube videos affect civic behavioral intentions. *Computers in Human Behavior*, 51, 520–531. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2015.05.036>
- Alhabash, S., McAlister, A. R., Hagerstrom, A., Quilliam, E. T., Rifon, N. J., & Richards, J. I. (2013). Between Likes and Shares: Effects of Emotional Appeal and Virality on the Persuasiveness of Anticyberbullying Messages on Facebook. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 16(3), 175–182. <http://doi.org/10.1089/cyber.2012.0265>
- Anderson, J., Bresnahan, M., & Musatics, C. (2014). Combating Weight-Based Cyberbullying on Facebook with the Dissenter Effect. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 17(5), 281–286. <http://doi.org/10.1089/cyber.2013.0370>
- Baas, N., de Jong, M. D. T., & Drossaert, C. H. C. (2013). Children’s Perspectives on Cyberbullying: Insights Based on Participatory Research. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 16(4), 248–253. <http://doi.org/10.1089/cyber.2012.0079>
- Bandura, A. (2002). Selective Moral Disengagement in the Exercise of Moral Agency. *Journal of Moral Education*, 31(2), 101–119. <http://doi.org/10.1080/0305724022014322>
- Bastiaensens, S., Vandebosch, H., Poels, K., Van Cleemput, K., DeSmet, A., & De Bourdeaudhuij, I. (2014). Cyberbullying on social network sites. An experimental study into bystanders’ behavioural intentions to help the victim or reinforce the bully. *Computers in Human Behavior*, 31, 259–271. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.036>
- Bastiaensens, S., Vandebosch, H., Poels, K., Van Cleemput, K., DeSmet, A., & De Bourdeaudhuij, I. (2015). “Can I afford to help?” How affordances of communication modalities guide bystanders’ helping intentions towards harassment on social network sites. *Behaviour & Information Technology*, 34(4), 425–435. <http://doi.org/10.1080/0144929X.2014.983979>
- Bauman, S., Toomey, R. B., & Walker, J. L. (2013). Associations among bullying, cyberbullying, and suicide in high school students. *Journal of Adolescence*, 36(2), 341–350. <http://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.12.001>

- Beauchere, J. F. (2012). *Preventing Online Bullying: what companies and others can do*. Microsoft Corporation.
- Bilić, V. (2014). The Role of Perceived Social Injustice and Care Received from the Environment in Predicting Cyberbullying and Cybervictimization. *Medijska Istraživanja*, 20(1), 101–125.
- Bryce, J., & Fraser, J. (2013). “It’s Common Sense That It’s Wrong”: Young People’s Perceptions and Experiences of Cyberbullying. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 16(11), 783–787. <http://doi.org/10.1089/cyber.2012.0275>
- Cao, B., & Lin, W.-Y. (2015). How do victims react to cyberbullying on social networking sites? The influence of previous cyberbullying victimization experiences. *Computers in Human Behavior*, 52, 458–465. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2015.06.009>
- Casas, J. a., Del Rey, R., & Ortega-Ruiz, R. (2013). Bullying and cyberbullying: Convergent and divergent predictor variables. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 580–587. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2012.11.015>
- Chisholm, J. F. (2006). Cyberspace violence against girls and adolescent females. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1087, 74–89. <http://doi.org/10.1196/annals.1385.022>
- Christian Elledge, L., Williford, A., Boulton, A. J., DePaolis, K. J., Little, T. D., & Salmivalli, C. (2013). Individual and Contextual Predictors of Cyberbullying: The Influence of Children’s Provictim Attitudes and Teachers’ Ability to Intervene. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(5), 698–710. <http://doi.org/10.1007/s10964-013-9920-x>
- Cleemput, V., & Grigg, D. W. (2010). Cyber-Aggression: Definition and Concept of Cyberbullying. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 20(2), 143–156. <http://doi.org/10.1375/ajgc.20.2.143>
- Compton, L., Campbell, M. a., & Mergler, A. (2014). Teacher, parent and student perceptions of the motives of cyberbullies. *Social Psychology of Education*, 17(3), 383–400. <http://doi.org/10.1007/s11218-014-9254-x>
- Cuadrado-Gordillo, I., & Fernández-Antelo, I. (2014). Cyberspace as a generator of changes in the aggressive-victim role. *Computers in Human Behavior*, 36, 225–233. <http://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2014.03.070>
- Cuadrado-Gordillo, I., & Fernández-Antelo, I. (2016). Adolescents’ perception of the characterizing dimensions of cyberbullying: Differentiation between bullies' and victims' perceptions. *Computers in Human Behavior*, 55, 653–663. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2015.10.005>

- Davis, K., Randall, D. P., Ambrose, A., & Orand, M. (2015). "I was bullied too": stories of bullying and coping in an online community. *Information, Communication & Society*, 18(4), 357–375. <http://doi.org/10.1080/1369118X.2014.952657>
- DeSmet, A., Aelterman, N., Bastiaensens, S., Van Cleemput, K., Poels, K., Vandebosch, H., ... De Bourdeaudhuij, I. (2015). Secondary school educators' perceptions and practices in handling cyberbullying among adolescents: A cluster analysis. *Computers & Education*, 88, 192–201. <http://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.05.006>
- Dredge, R., Gleeson, J., & de la Piedad Garcia, X. (2014a). Cyberbullying in social networking sites: An adolescent victim's perspective. *Computers in Human Behavior*, 36, 13–20. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2014.03.026>
- Dredge, R., Gleeson, J., & de la Piedad Garcia, X. (2014b). Presentation on Facebook and risk of cyberbullying victimisation. *Computers in Human Behavior*, 40, 16–22. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2014.07.035>
- Ephraim, P. E. (2013). African youths and the dangers of social networking: A culture-centered approach to using social media. *Ethics and Information Technology*, 15(4), 275–284. <http://doi.org/10.1007/s10676-013-9333-2>
- Festl, R., Scharrow, M., & Quandt, T. (2015). The Individual or the Group: A Multilevel Analysis of Cyberbullying in School Classes. *Human Communication Research*, 41(4), 535–556. <http://doi.org/10.1111/hcre.12056>
- Heirman, W., Angelopoulos, S., Wegge, D., Vandebosch, H., Eggermont, S., & Walrave, M. (2015). Cyberbullying-Entrenched or Cyberbully-Free Classrooms? A Class Network and Class Composition Approach. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 20(3), 260–277. <http://doi.org/10.1111/jcc4.12111>
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2013). Social Influences on Cyberbullying Behaviors Among Middle and High School Students. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(5), 711–722. <http://doi.org/10.1007/s10964-012-9902-4>
- Jang, H., Song, J., & Kim, R. (2014). Does the offline bully-victimization influence cyberbullying behavior among youths? Application of General Strain Theory. *Computers in Human Behavior*, 31, 85–93. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.007>
- Jones, S. E. (2014). *Examining Cyberbullying Bystander Behavior Using a Multiple Goals Perspective*.
- Jones, S. E., Manstead, A. S. R., & Livingstone, A. G. (2011). Ganging up or sticking together? Group processes and children's responses to text-message bullying. *British Journal of Psychology*, 102(1), 71–96. <http://doi.org/10.1348/000712610X502826>

- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T., Poskiparta, E., Kaljonen, A., & Salmivalli, C. (2011). A large-scale evaluation of the KiVa antibullying program: Grades 4-6. *Child development*, 82, 311-330.
- Keipi, T., & Oksanen, A. (2014). Self-exploration, anonymity and risks in the online setting: analysis of narratives by 14–18-year olds. *Journal of Youth Studies*, 17(8), 1097–1113. <http://doi.org/10.1080/13676261.2014.881988>
- Lapidot-Lefler, N., & Dolev-Cohen, M. (2015). Comparing cyberbullying and school bullying among school students: prevalence, gender, and grade level differences. *Social Psychology of Education*, 18(1), 1–16. <http://doi.org/10.1007/s11218-014-9280-8>
- Lazuras, L., Barkoukis, V., Ourda, D., & Tsorbatzoudis, H. (2013). A process model of cyberbullying in adolescence. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 881–887. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2012.12.015>
- Li, Q. (2007). New bottle but old wine: A research of cyberbullying in schools. *Computers in Human Behavior*, 23(4), 1777–1791. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2005.10.005>
- Li, Q. (2008). A cross-cultural comparison of adolescents' experience related to cyberbullying. *Educational Research*, 50(3), 223–234. <http://doi.org/10.1080/00131880802309333>
- Livingstone, S., & Smith, P. K. (2014). Annual research review: Harms experienced by child users of online and mobile technologies: The nature, prevalence and management of sexual and aggressive risks in the digital age. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 55(6), 635–654. <http://doi.org/10.1111/jcpp.12197>
- Low, S., & Espelage, D. (2013). Differentiating cyber bullying perpetration from non-physical bullying: Commonalities across race, individual, and family predictors. *Psychology of Violence*, 3(1), 39–52. <http://doi.org/10.1037/a0030308>
- MACHÁCKOVÁ, H., Lenka, D., Sevcikova, A., & Cerna, A. (2013). Bystander's support of cyberbullied schoolmates. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 23, 25–36. <http://doi.org/10.1002/casp.2135>
- Maher, D. (2008). Cyberbullying An ethnographic case study of one Australian upper primary school class. *Youth Studies Australia VOLUME*, 27(4), 50–58. <http://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2013.3343>
- Mancilla-Caceres, J. F., Espelage, D., & Amir, E. (2015). A Computer Game-Based Method for Studying Bullying and Cyberbullying. *Journal of School Violence*, 14(1), 66–86. <http://doi.org/10.1080/15388220.2014.963593>

- Mesch, G. S. (2009). Parental mediation, online activities, and cyberbullying. *Cyberpsychology & Behaviour*, 12(4), 387–393. <http://doi.org/10.1089/cpb.2009.0068>
- Miller, V. (2012). A Crisis of Presence: On-line Culture and Being in the World. *Space & Polity*, 16(3), 265–285. <http://doi.org/http://dx.doi.org/10.1080/13562576.2012.733568>
- Mitchell, K. J., Jones, L. M., Turner, H. a, Shattuck, A., & Wolak, J. (2015). The Role of Technology in Peer Harassment: Does It Amplify Harm for Youth? *Psychology of Violence*, No Pagination Specified. <http://doi.org/10.1037/a0039317>
- Müller, C. R., Pfetsch, J., & Ittel, A. (2014). Ethical Media Competence as a Protective Factor Against Cyberbullying and Cybervictimization Among German School Students. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 17(10), 644–651. <http://doi.org/10.1089/cyber.2014.0168>
- Munawar, R., Inam-ul-haq, Asad, M., Ali, S., & Maqsood, H. (2014). Incidence, nature and impacts of cyber bullying on the social life of university students. *World Applied Sciences Journal*, 30(7), 827–830. <http://doi.org/10.5829/idosi.wasj.2014.30.07.47>
- Neves, J., & Pinheiro, L. D. O. (2010). Cyberbullying: A sociological approach. *International Journal of Technoethics*, 1(3), 24–34. <http://doi.org/10.4018/jte.2010070103>
- Niblack, J. E. (2013). *Factors that influence bystander behavior in the cyberbully context*. Retrieved from <http://soar.wichita.edu/handle/10057/6830>
- Nilan, P., Burgess, H., Hobbs, M., Threadgold, S., & Alexander, W. (2015). Youth, Social Media, and Cyberbullying Among Australian Youth: “Sick Friends.” *Social Media + Society*, 1(2). <http://doi.org/10.1177/2056305115604848>
- Nocentini, A., Calmaestra, J., Schultze-Krumbholz, A., Scheithauer, H., Ortega, R., & Menesini, E. (2010). Cyberbullying: Labels, Behaviours and Definition in Three European Countries. *Australian Journal of Guidance & Counselling*, 20(2), 129–142. <http://doi.org/10.1375/ajgc.20.2.129>
- Park, S., Na, E.-Y., & Kim, E. (2014). The relationship between online activities, netiquette and cyberbullying. *Children and Youth Services Review*, 42, 74–81. <http://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2014.04.002>
- Pelfrey, W. V., & Weber, N. L. (2013). Keyboard Gangsters: Analysis of Incidence and Correlates of Cyberbullying in a Large Urban Student Population. *Deviant Behavior*, 34(1), 68–84. <http://doi.org/10.1080/01639625.2012.707541>
- Peluchette, J. V., Karl, K., Wood, C., & Williams, J. (2015). Cyberbullying victimization: Do victims’ personality and risky social network behaviors contribute to the problem? *Computers in Human Behavior*, 52, 424–435. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2015.06.028>

- Privitera, C., & Campbell, M. A. (2009). Cyberbullying: the new face of workplace bullying? *Cyberpsychology & Behavior: The Impact of the Internet, Multimedia and Virtual Reality on Behavior and Society*, 12(4), 395–400. <http://doi.org/10.1089/cpb.2009.0025>
- Rachoene, M., & Oyedemi, T. (2015). From self-expression to social aggression: Cyberbullying culture among South African youth on Facebook. *Communicatio*, 41(3), 302–319. <http://doi.org/10.1080/02500167.2015.1093325>
- Rafferty, R., & Vander Ven, T. (2014). “I Hate Everything About You”: A Qualitative Examination of Cyberbullying and On-Line Aggression in a College Sample. *Deviant Behavior*, 35(5), 364–377. <http://doi.org/10.1080/01639625.2013.849171>
- Runions, K., Shapka, J. D., Dooley, J., & Modecki, K. (2013). Cyber-aggression and victimization and social information processing: Integrating the medium and the message. *Psychology of Violence*, 3(1), 9–26. <http://doi.org/10.1037/a0030511>
- Sabella, R. a., Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2013). Cyberbullying myths and realities. *Computers in Human Behavior*, 29(6), 2703–2711. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2013.06.040>
- Sari, S. V. (2016). Was it just joke? Cyberbullying perpetrations and their styles of humor. *Computers in Human Behavior*, 54, 555–559. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2015.08.053>
- Shapka, J. D., & Law, D. M. (2013). Does One Size Fit All? Ethnic Differences in Parenting Behaviors and Motivations for Adolescent Engagement in Cyberbullying. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(5), 723–738. <http://doi.org/10.1007/s10964-013-9928-2>
- Shim, H., & Shin, E. (2016). Peer-group pressure as a moderator of the relationship between attitude toward cyberbullying and cyberbullying behaviors on mobile instant messengers. *Telematics and Informatics*, 33(1), 17–24. <http://doi.org/10.1016/j.tele.2015.06.002>
- Slonje, R., Smith, P. K., & Frisé, A. (2013). The nature of cyberbullying, and strategies for prevention. *Computers in Human Behavior*, 29(1), 26–32. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2012.05.024>
- Slovak, K., & Singer, J. B. (2011). School social workers’ perceptions of cyberbullying. *Children & Schools*. <http://doi.org/10.1093/cs/33.1.5>
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376–385. <http://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>

- Sticca, F., & Perren, S. (2013). Is Cyberbullying Worse than Traditional Bullying? Examining the Differential Roles of Medium, Publicity, and Anonymity for the Perceived Severity of Bullying. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(5), 739–750. <http://doi.org/10.1007/s10964-012-9867-3>
- Stoll, L. C., & Block, R. (2015). Intersectionality and cyberbullying: A study of cybervictimization in a Midwestern high school. *Computers in Human Behavior*, 52, 387–397. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2015.06.010>
- Sugarman, D. B., & Willoughby, T. (2013). Technology and violence: Conceptual issues raised by the rapidly changing social environment. *Psychology of Violence*, 3(1), 1–8. <http://doi.org/10.1037/a0031010>
- Talwar, V., Gomez-Garibello, C., & Shariff, S. (2014). Adolescents' moral evaluations and ratings of cyberbullying: The effect of veracity and intentionality behind the event. *Computers in Human Behavior*, 36, 122–128. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2014.03.046>
- Tsitsika, A., Janikian, M., Wójcik, S., Makaruk, K., Tzavela, E., Tzavara, C., ... Richardson, C. (2015). Cyberbullying victimization prevalence and associations with internalizing and externalizing problems among adolescents in six European countries. *Computers in Human Behavior*, 51, 1–7. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2015.04.048>
- Van Ouytsel, J., Walrave, M., & Vandebosch, H. (2015). Correlates of Cyberbullying and How School Nurses Can Respond. *NASN School Nurse*, 30(3), 162–170. <http://doi.org/10.1177/1942602X13519477>
- Vandebosch, H., & Van Cleemput, K. (2008). Defining Cyberbullying: A Qualitative Research into the Perceptions of Youngsters. *CyberPsychology & Behavior*, 11(4), 499–503. <http://doi.org/10.1089/cpb.2007.0042>
- Varjas, K., Meyers, J., Kiperman, S., & Howard, A. (2013). Technology Hurts? Lesbian, Gay, and Bisexual Youth Perspectives of Technology and Cyberbullying. *Journal of School Violence*, 12(1), 27–44. <http://doi.org/10.1080/15388220.2012.731665>
- Vickery, J. R. (2012). *Worth the Risk: The Role of Regulations and Norms in Shaping Teens' Digital Media Practices*. University Of Texas.
- Walker, C. M., Sockman, B. R., & Koehn, S. (2011). An Exploratory Study of Cyberbullying with Undergraduate University Students. *TechTrends*, 55(2), 31–38. <http://doi.org/10.1007/s11528-011-0481-0>
- Wensley, K., & Campbell, M. (2012). Heterosexual and Nonheterosexual Young University Students' Involvement in Traditional and Cyber Forms of Bullying. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 15(12), 649–654. <http://doi.org/10.1089/cyber.2012.0132>

Whittaker, E., & Kowalski, R. M. (2014). Cyberbullying Via Social Media. *Journal of School Violence, 14*(1), 11–29. <http://doi.org/10.1080/15388220.2014.949377>

Wright, M. F. (2014). Longitudinal Investigation of the Associations Between Adolescents' Popularity and Cyber Social Behaviors. *Journal of School Violence, 13*(3), 291–314. <http://doi.org/10.1080/15388220.2013.849201>

Wright, M. F., & Li, Y. (2013). Normative Beliefs About Aggression and Cyber Aggression Among Young Adults: A Longitudinal Investigation. *Aggressive Behavior, 39*(3), 161–170. <http://doi.org/10.1002/ab.21470>

Literatura hispanoamericana

Aguilar Rosales, M. A. (2012). *El ciberbullying y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria de la Unidad Educativa La Salle*. Universidad Central del Ecuador. Retrieved from <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/1713>

Álvarez-García, D., Núñez, J. C., Álvarez, L., Dobarro, a., Rodríguez, C., & González-Castro, P. (2011). Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de Psicología, 27*, 221–231. Retrieved from <http://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/26459>

Álvarez-García, D., Núñez Pérez, J. C., Dobarro González, A., & Rodríguez Pérez, C. (2015). Risk factors associated with cybervictimization in adolescence. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. <http://doi.org/10.1016/j.ijchp.2015.03.002>

Amemiya, I., Oliveiros, M., Condorimay, Y., Oliveiros, R., Barrientos, A., & Rivas, B. E. (2013). Ciberbullying en colegios privados y estatales de primaria en dos distritos de Lima Metropolitana. *Anales de La Facultad de Medicina, 74*(2), 91–96. Retrieved from http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-55832013000200002

Aponte Rivera, A., Pineda Corredor, X., & Arévalo Romero, V. L. (2015). Evaluación de conductas hostigadoras que afectan la convivencia escolar en niños de quinto de primaria Assessment of harassing behaviors that affect the scholar. *Evaluación E Intervención Psicológica, 1*(1), 34–44.

Arámbulo Ramos, M. F. (2015). *ANÁLISIS DEL CIBERBULLYING COMO PROBLEMA COLEGIOS DEL CANTÓN BALAO*. Universidad de Guayaquil.

Arteaga Bravo, C. (2014). *Ciberbullying en estudiantes de bachillerato*. Universidad de Cuenca. Retrieved from <http://dspace.ucuenca.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/5022/1/Tesis.pdf>

- Avilés Martínez, J. M. (2010). Academic achievement and cyberbullying. *Boletín de Psicología*, (98), 73–85. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3223378&info=resumen&idioma=ENG>
- Avilés Martínez, J. M. (2013). Análisis psicosocial del cyberbullying: claves para una educación moral. *Papeles Del Psicólogo*, 34(1), 65–73. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4418713&info=resumen&idioma=ENG>
- Azevedo, J. C., Miranda, F. A. De, & Souza, C. H. M. De. (2012). Reflexões a cerca das estruturas psíquicas e a prática do Cyberbullying no contexto da escola. *Intercom - RBCC*, 35(2), 247–265. <http://doi.org/10.1590/S1809-58442012000200013>
- Bartrina Andrés, M. J. (2014). Conductas de ciberacoso en niños y adolescentes: hay una salida con la educación y la conciencia social. *Educación*, 50(2), 383–400. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4770822>
- Blanca, J., De Caso, A. M., & Navas, G. (2012). Violencia escolar: cyberbullying en redes sociales. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 717–724.
- Bulla Rodríguez, E. A., Gaitán Camelo, M. I., & Parra Ocampo, C. I. (2011). *EFEECTO DE LA APLICACIÓN DEL PROTOCOLO MODIFICADO POR HENAO Y PEREZ (2011), PARA EL MANEJO DE LA INTIMIDACION ESCOLAR Y LA CONDUCTA PROSOCIAL EN ADOLESCENTES ESCOLARIZADOS, DE ESTRATOS 1 Y 2*. Konrad Lorenz.
- Cabra Torres, F., & Marciales Vivas, G. P. (2012). Comunicación electrónica y cyberbullying: Temas emergentes para la investigación e intervención socioeducativa. *Psicología Desde El Caribe*, 29(3), 707–730.
- Cabré, J. (2014). Cyberbullying: Bullying in the digital age. *Communication & Social Change*, 2(210), 2014–5462. <http://doi.org/10.4471/csc.2014.10>
- Calmaestra Villén, J., Ortega Ruiz, R., & 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. Retrieved from <http://europa.sim.ucm.es/compludoc/AA?articuloId=619775>
- Carmen, S. F., & López-Hernández, L. (2015). Factores de riesgo en el cyberbullying. Frecuencia y exposición de los datos personales en internet. *Internacional Journal of Sociology of Education*, 4(1), 1–25. <http://doi.org/10.4471/rise.2015.01>
- Carola Pérez, J., Astudillo, J., Jorge Varela, T., & Felipe Lecannelier, a. (2013). Evaluación de la efectividad del Programa Vínculos para la prevención e intervención del Bullying

en Santiago de Chile. *Psicología Escolar E Educativa*, 17(1), 163–172. <http://doi.org/10.1590/S1413-85572013000100017>

Castiblanco Monguí, H. (2014). *Estrategia de divulgación y plan formativo sobre el manejo apropiado, responsable y seguro de las TIC*. Universidad Minuto de Dios.

Castro Santander, A. (2013). Formar para la ciberconvivencia Internet y prevención del cyberbullying. *Revista de Investigación Educativa*, 6(2). Retrieved from http://www.researchgate.net/publication/257459259_VIOLENCIA_EN_LAS_ESCUELAS_Formar_para_la_ciberconvivencia/file/72e7e5254c0028ca1d.pdf

Catalina García, B., López de Ayala López, M., & García Jiménez, A. (2014). Los riesgos de los adolescentes en Internet: los menores como actores y víctimas de los peligros de Internet. *Revista Latina de Comunicación Social*, (69), 462–485. <http://doi.org/10.4185/RLCS-2014-1020>

Correa, E. (2012). Cyberbullying en jóvenes universitarios a través de Facebook. In *Jóvenes, Educación y Nuevas Tecnologías*. Mexicali: Universidad Autónoma de Baja California. <http://doi.org/10.1007/s13398-014-0173-7.2>

Da Silva Ferreira, R., & Da Silva Sobrinho, T. S. (2012). Bibliotecas públicas e ciberviolência em tempos de uma sociedade em rede: Novos papéis diante de um novo fenômeno. *Palavra Clave (La Plata)*, 2(1), 21–34. Retrieved from <http://www.palabraclave.fahce.unlp.edu.ar/article/view/PCv2n1a03>

David, J., & Arbeláez, R. (2011). Análisis de los delitos informáticos presentes en las redes sociales en Colombia para el año 2011 y su regulación Juan David Rodríguez Arbeláez.

De Castro Schreiber, F. C., & Antunes, M. C. (2015). Cyberbullying: do virtual ao psicológico Cyberbullying: the virtual to psychological area Cyberbullying: de lo virtual al psicológico. *Academia Paulista de Psicología*, 35(88), 109–125.

De Montozon Lender, N., & Lezaca Galeano, M. C. (2015). *Cyberbullying: una mirada desde el análisis de contenido de mensajes de texto en adolescentes*. Pontificia Universidad Javeriana.

Del Rey, R., Casas, J. A., & Ortega, R. (2012). El programa ConRed, una práctica basada en la evidencia. *Comunicar*, 20(39), 129–138. <http://doi.org/10.3916/C39-2012-03-03>

Durán Barbosa, E. A., & Sanguino Guevara, L. (2012). *DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA DE COMUNICACIÓN PARA PREVENIR EL CYBERBULLYING EN EL COLEGIO JOSÉ EUSEBIO CARO DEL MUNICIPIO DE OCAÑA*. Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña. Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña. Retrieved from <http://200.93.148.28/drupal/files/D1dCBLxWr0Gnvid.pdf>

- Durán, M. (2013). Nuevas dimensiones de la convivencia escolar en el mundo 2.0: riesgos y desafíos. In *EDUTECA* (pp. 1–17). San José: Edutec Costa Rica. Retrieved from <http://observatorioperu.com/2014/Novidades/EDUTECA2013-136> La convivencia escolar en el mundo 2.0 riesgos y desafíos-v100713.pdf
- Fernández-Montalvo, J., Peñalva, A., & Irazabal, I. (2015). Hábitos de uso y conductas de riesgo en Internet en la preadolescencia. *Comunicar*, 22(44), 113–120.
- Flechas Chaparro, N. (2011). El Ciber Bullying en la Educación Virtual: Propuesta de una Ciber Ética Prosocial. *Social Responsibility through Prosociality Interventions to Generate Equal Opportunities*, (256), 26–38.
- Franco Cárdenas, K. (2015). Ciudadanos digitales: integrando las TIC y el trabajo colaborativo para fortalecer el proceso lectoescritor. In *Sin datos*. Sin datos. <http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Garaigordobil, M. (2011). Bullying y Cyberbullying: Conceptualización, Prevalencia y Evaluación. *FOCAD, Formación Continuada a Distancia*, 12, 2–22.
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: Una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2), 233–254.
- Garaigordobil, M. (2015). Cyberbullying en adolescentes y jóvenes del País Vasco: Cambios con la edad. *Anales de Psicología*, 31, 1069–1076.
- Garaigordobil, M., & Martínez-Valderrey, V. (2014). Effect of Cyberprogram 2.0 on Reducing Victimization and Improving Social Competence in Adolescence //Efecto del Cyberprogram 2.0 sobre la reducción de la victimización y la mejora de la competencia social en la adolescencia. *Revista de Psicodidáctica / Journal of Psychodidactics*, 19(2), 289–305. <http://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.10239>
- García, M. C., Del Hoyo, M., & Fernández, C. (2014). Jóvenes comprometidos en la Red : El papel de las redes sociales en la participación social activa. *Comunicar*, XXI(43), 35–43.
- García-Gutierrez, J. (2013). Aproximación ética a la competencia digital. Los niveles de uso y sentido en ámbitos educativos virtuales. *Teoría de La Educación. Educación Y Cultura*, 14(4), 121–145.
- Garmendia, M., Martínez, G., Garitaonandia, C., & Casado, M. Á. (2014). Los menores en internet. Usos y seguridad desde una perspectiva europea. *Quaderns Del CAC*, XV(1), 37–44.
- Gómez Almanza, A. C., Castillejo, D., & Vargas, G. (2013). Cyberbullying: intimidación entre adolescentes a través de la red social facebook. *Praxis Pedagógica*, 14, 31–44.

- González, M. A., Fernández, M. E. V., Urturi, A. F., & Bregón, B. H. (2015). Uso y riesgos de las tecnologías de la información y comunicación en adolescentes de 13-18 años. *Acta Pediátrica*, 73(6), 146–151.
- Guapacha Díaz, J. A. (2014). *UN ESTUDIO COMPARADO ENTRE ESPAÑA Y COLOMBIA SOBRE EL CIBERBULLYING COMO UN POSIBLE TIPO PENAL PARA COLOMBIA*. Universidad Católica de Colombia. Universidad Católica de Colombia.
- Hernández Alvarado, R. (2014). *INFLUENCIA DEL ENTORNO FAMILIAR Y SOCIAL EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LA INSTITUCION EDUCATIVA NACIONAL AGUSTTIN CODAZZI*. UNAD. Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
- Hernández Prados, M. A., & Solano Fernandez, I. M. (2007). Cyberbullying, un problema de acoso escolar. *RIED*, 10(1), 17–36. Retrieved from file:///C:/Users/Asufunda/Downloads/1011-3265-1-PB.pdf
- Huertas Díaz, O. (2014). Bullying y cyberbullying: las violencias en auge entre los niños, niñas y adolescentes * Bullying and cyberbullying: increases in violence among young children and adolescents. *Educación Y Humanismo*, 16(26), 73–82.
- Inteco. (2009). *Estudio sobre hábitos seguros en el uso de las TIC por niños y adolescentes y e-confianza de sus padres*. Madrid: Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación. Retrieved from http://aui.es/IMG/pdf_estudio_habitos_seguros_menores_y_econfianza_padres_versionfinal_accesible_inteco.pdf
- Laplacette, J. A., Becher, C., Fernández, S., Gómez, L. A., Lanzillotti, A., & Lara, L. A. (2011). Cyberbullying en La Adolescencia: Análisis de un Fenómeno tan virtual como real. In *III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Universidad de Buenos Aires. Retrieved from <http://www.aacademica.com/000-052/495>
- Largo Pescador, A. M. (2014). *CIBERBULLYING EN EL CONTEXTO EDUCATIVO COLOMBIANO: APROXIMACIÓN CONCEPTUAL Y LEGAL*. Universidad Tecnológica de Pereira. Universidad Tecnológica de Pereira.
- León del Barco, B., Mira, A. R., & Gómez Carroza, T. (2013). Cyberbullying en centros de enseñanza básica y secundaria del Alentejo (Portugal). *EDUCAÇÃO*, 12, 239–251.
- Luarelli, E. (2015). *Análisis del cyberbullying en el IES Al-Qázeres*. Universidad Internacional de la Rioja.

- Lucas López, V. (2014). "LA VULNERABILIDAD DE LA JUVENTUD ANTE LAS TIC: EL CIBERBULLYING." Universidad de Valladolid. Retrieved from <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/7238/1/TFG-G 712.pdf>
- Luz María Velázquez Reyes. (2010). Ciberbullying. El crudo problema de la victimización en línea. In *X congreso nacional de investigación educativa* (pp. 1–10).
- Madrid, D. del M. en la C. de. (2011). *Ciberbullying: guía de recursos para centros educativos en casos de ciberacoso. La intervención en los centros educativos: materiales para equipos directivos y acción tutorial*. Madrid: Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid. Retrieved from <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/43199>
- Maldonado, G. G., Velásques, V. M. J., Salazar, G. J. M., & Castillo, A. L. (2011). Ciberbullying: forma virtual de intimidación escolar. *Revista Colombiana de Psiquiatría* ..., 40(1), 115–130. [http://doi.org/10.1016/S0034-7450\(14\)60108-6](http://doi.org/10.1016/S0034-7450(14)60108-6)
- Maquilón Sánchez, J. J., Giménez Gualdo, A. M., Hernández Pina, F., & García Correa, A. (2011). La victimización en las dinámicas de ciberbullying en centros educativos de la región de murcia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 265–276.
- Martínez Cubillos, N., Velandia García, O. Ma., & Triana Gómez, Y. (2013). *IDENTIFICACIÓN DE LOS VÍNCULOS PREVENTIVOS Y OPERATIVOS ENTRE INSTITUCIONES DEL ESTADO PARA EL ABORDAJE Y TRATAMIENTO DEL BULLYING*. Escuela de Postgrados de Policía Miguel Antonio LLeras Pizarro.
- Martínez, J. A. (2009). Ciberbullying: Diferencias entre el alumnado de secundaria. *Boletín de Psicología (Valencia)*, 96, 79–96.
- Meneses Montesdeoca, E. G. (2012). "Cyberbulling: tecnologías al servicio del acoso." Universidad Central del Ecuador.
- Monelos Muñiz, M. E., Mendiri Ruis de Alda, P., & García Fuentes de la Fuente, C. D. (2015). El bullying revisión teórica, instrumentos y programas de intervención. *Revista de Estudios E Investigación En Psicología Y Educación*, 2, 5. <http://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.0>
- Morales Reynoso, T., Serrano Barquín, M. C., Miranda García, D. A., & Santos López, A. (2014). *Ciberbullying, acoso cibernético y delitos invisibles*. Universidad Autónoma del Estado de México. México, D.F: Universidad Autónoma del Estado de México. <http://doi.org/10.1007/s13398-014-0173-7.2>
- Morales-Reynoso, T., & Serrano-Barquín, C. (2014). Manifestaciones del ciberbullying por género entre los estudiantes de bachillerato. *Ra Ximhai*, 10(2), 235–261.

- Moure González, E. (2011). De padres que no educan y educadores que no son padres. Responsabilidad de padres y educadores ante las conductas de “ciberbullying.” *Sumario*, (38), 9–21.
- Mura, G., & Diamantini, D. (2013). Cyberbullying among Colombian students: an exploratory investigation. *European Journal of Investigation in Health*, 3(3), 249–256.
- Navarro, R., & Yubero, S. (2012). Impacto de la ansiedad social, las habilidades sociales y la cibervictimización en la comunicación online. *Escritos de Psicología*, 5, 4–15. <http://doi.org/10.5231/psy.writ.2012.2009>
- Olave Ramírez, R. (2014). *VIOLENCIA ESCOLAR: PARTICULARIDADES DEL FENÓMENO EN EL CASO COLOMBIANO*. UNAD. Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
- Oliveros, M., Amemiya, I., Condorimay, Y., Oliveros, R., Barrientos, A., & Rivas, B. E. (2012). Ciberbullying - Nueva tecnología electrónica al servicio del acoso escolar en alumnos de dos distritos de Lima , Perú. *Anales de La Facultad de Medicina*, 73(1), 13–18.
- Peña, J. J. G., Ortiz, R. M. M., & Gil, J. Q. (2013). El Bullying y el Suicidio en el escenario universitario. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(2), 298–310. Retrieved from <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RCCS/article/view/1153>
- Pérez, R., Sala, X. B., Chalezquer, C. S., & Gonzáles, D. G. (2009). Cyberbullying: un análisis comparativo en estudiantes de Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Perú y Venezuela. *V Congreso Internacional Comunicación I Realitat*, 307–316. Retrieved from <http://www.mendeley.com/catalog/cyberbullying-un-analisis-comparativo-en-estudiantes-argentina-brasil-chile-colombia-mexico-peru-y-v/>
- Pérez-Viramontes, G., & Restrepo-Mesa, M. (2014). Ciencia, tecnología e innovación para una cultura de paz. Una experiencia en el Programa Ondas-Colciencias. *Ra Ximhai*, 10(2).
- Pesantez Paucar, K. V., & Quirola Carchi, L. M. (2012). *Estudio de acoso escolar entre pares, con el uso de la tecnología: (ciberbullying)*. Universidad de Cuenca. Retrieved from <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/2276>
- Pinilla Mondragón, R. (2013). Prácticas de ciberbullying entre estudiantes del grado 10 de educación media. *Revista de Investigación Educativa de La Escuela de Graduados En Educación*, 3(6), 16–23.
- Prieto Quezada, M. T. (n.d.). REDES SOCIALES Y CIBERBULLYING TEMA EMERGENTE EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. In *Tercer Congreso*

Internacional de Investigación Educativa. Educación y Globalización. (pp. 1–18). San José: Universidad de Costa Rica.

Quintana, A., Montgomery, W., Malaver, C., Ruiz, G., García, N., & Moras, E. (2013). ESTILOS DE CRIANZA Y EMPATÍA EN ADOLESCENTES IMPLICADOS EN CIBERBULLYING. *Ipsi*, *16*(2), 61–68.

Renau Ruiz, V., Oberst, U., & Carbonell-Sánchez, X. (2013). Construcción de la identidad a través de las redes sociales online: una mirada desde el construccionismo social. *Anuario de Psicología/The UB Journal of Psychology*, *43*(2), 159–170.

Rincón Rueda, A. I., & Ávila Díaz, W. D. (2014). Simbiosis vital para describir el ciberbullying en Colombia. *Revista Científica General José María Córdova*, *12*(14), 149–164.

Rojas Morales, D. M. (2015). Ciberacoso de niños, niñas y adolescentes en las redes sociales: Un estudio sobre los sistemas de protección y prevención judicial. In *Sin datos* (pp. 1–37). Retrieved from <http://repository.ucatolica.edu.co/xmlui/handle/10983/2564>

Salmerón Ruiz, M. a., Campillo i López, F., & Casas Rivero, J. (2013). Acoso a través de internet. *Pediatría Integral*, *17*, 529–533.

Sánchez Fallas, M. (2014). Ciberbullying: el proceso de mediatización de la violencia escolar. In *Tercer Congreso Internacional de Investigación Educativa. Educación y Globalización*. Universidad de Costa Rica.

Segado Sánchez-Cabezudo, S., & Fresno García, M. Del. (2013). Ciberbullying: jóvenes, tecnología y nuevos riesgos de exclusión social. *Violencia Y Familia: Educar Para La Paz*, 409–424. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4485905>

Serrano, R. (2014). *Regulación y tipificación del bullying y cyberbullying*. Universidad de las Américas.

Tejedor, S., & Pulido, C. (2012). Retos y riesgos del uso de Internet por parte de los menores. ¿Cómo empoderarlos? *Comunicar*, *20*(39), 65–72. <http://doi.org/10.3916/C39-2012-02-06>

Trejos, S. (2015). De la pared de los sanitarios al muro de facebook. *Plaza Capital*, *1*, 62–65. <http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Varela Garay, R. (2012). *Violencia, Victimización y Cyberbullying en adolescentes escolarizados/as: una perspectiva desde el Trabajo Social*. Universidad Pablo de Olavide.

Wendt, G. W., & Lisboa, C. S. D. M. (2013). Agressão entre pares no espaço virtual: definições, impactos e desafios do cyberbullying. *Psicologia Clínica*, 25(1), 73–87. <http://doi.org/10.1590/S0103-56652013000100005>

Zapata Rivera, I., & Guerrero, Y. (2013). El cyberbullying, otra enfermedad de la escuela. *REVISTA ELECTRÓNICA PRAXIS INVESTIGATIVA ReDIE*, 7(13), 69–84.

Literatura Colombiana

Aponte Rivera, A., Pineda Corredor, X., & Arévalo Romero, V. L. (2015). Evaluación de conductas hostigadoras que afectan la convivencia escolar en niños de quinto de primaria *Evaluación e Intervención Psicológica*, 1(1), 34–44.

Bulla Rodríguez, E. A., Gaitán Camelo, M. I., & Parra Ocampo, C. I. (2011). *Efecto de la aplicación del protocolo modificado por Henao y Pérez (2011), para el manejo de la intimidación escolar y la conducta prosocial en adolescentes escolarizados, de estratos 1 y 2*. Bogotá: Universidad Konrad Lorenz.

Cabra Torres, F., & Marciales Vivas, G. P. (2012). Comunicación electrónica y cyberbullying: Temas emergentes para la investigación e intervención socioeducativa. *Psicología Desde El Caribe*, 29(3), 707–730.

Castiblanco Monguí, H. (2014). Estrategia de divulgación y plan formativo sobre el manejo apropiado, responsable y seguro de las TIC. Universidad Minuto de Dios.

David, J., & Arbeláez, R. (2011). Análisis de los delitos informáticos presentes en las redes sociales en Colombia para el año 2011 y su regulación Juan David Rodríguez Arbeláez.

De Montozon Lender, N., & Lezaca Galeano, M. C. (2015). Cyberbullying: una mirada desde el análisis de contenido de mensajes de texto en adolescentes. Pontificia Universidad Javeriana.

Durán, M. (2013). Nuevas dimensiones de la convivencia escolar en el mundo 2.0: riesgos y desafíos. In *EDUTEC* (pp.1–17). San José: Educec Costa Rica. <http://observatorioperu.com/2014/Novedades/EDUTEC2013-136> La convivencia escolar en el mundo 2.0 riesgos y desafíos-v100713.pdf

Hernández Alvarado, R. (2014). Influencia del entorno familiar y social en la convivencia escolar en la institución educativa nacional Agustín Codazzi. Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

Huertas Díaz, O. (2014). Bullying y cyberbullying: las violencias en auge entre los niños, niñas y adolescentes. *Educación y Humanismo*, 16 (26), 73–82.

- Galvis Vargas, R. I. (n.d.). Evaluación de una propuesta pedagógica de prevención integrada al área de tecnología e informática para prevenir el cyberbullying.
- Martínez Cubillos, N., Velandia García, O. Ma., & Triana Gómez, Y. (2013). Identificación de los vínculos preventivos y operativos entre instituciones del estado para el abordaje y tratamiento del bullying. Bogotá: Escuela de Postgrados de Policía Miguel Antonio Lleras Pizarro.
- Olave Ramírez, R. (2014). *Violencia escolar: particularidades del fenómeno en el caso colombiano*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
- Pérez, R., Sala, X. B., Chalezquer, C. S., & Gonzáles, D. G. (2009). Cyberbullying: un análisis comparativo en estudiantes de Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Perú y Venezuela. *V Congreso Internacional Comunicación I Realitat*, 307–316.
- Pérez-Viramontes, G., & Restrepo-Mesa, M. (2014). Ciencia, tecnología e innovación para una cultura de paz. Una experiencia en el Programa Ondas-Colciencias. *Ra Ximhai*, 10(2).