



COMILLAS
UNIVERSIDAD PONTIFICIA

ICAI

ICADE

CIHS

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y
SOCIALES

**Un enemigo virtual de los adolescentes en el Siglo XXI: Cyberbullying.
Más allá del acoso escolar.**

Autora: Irene Álvarez González

Directora: María Reneses Botija

Madrid

2021/2022

Resumen

Las nuevas tecnologías permiten que cada usuario disfrute de ellas por diferentes motivos. Pese a que suponen muchos beneficios, también implican riesgos con graves consecuencias, como es el ciberacoso escolar en los adolescentes. Es indudable la necesidad de conocer este fenómeno y compararlo con el acoso escolar tradicional para lograr una mejor detección, prevención e intervención del mismo. Con dicho propósito, se ha realizado este Trabajo de Fin de Grado a través de una revisión bibliográfica. En este, se ha demostrado que el ciber agresor puede perpetrar este tipo de violencia de muchas formas según las distintas plataformas que emplee. También, se han comparado los factores de riesgo y de protección de este fenómeno respecto al bullying tradicional, teniendo en cuenta que un uso reducido de Internet, un clima escolar positivo y un adecuado apoyo social puede reducir la incidencia del ciberbullying. Asimismo, se ha hallado la importancia de que los observadores adopten un el rol proactivo para intervenir eficazmente en este tipo de situaciones. Finalmente, todos estos resultados se han recogido para realizar recomendaciones y mostrar programas de prevención adaptados a este fenómeno.

Palabras clave: cyberbullying, bullying, víctima, agresor, observador, factor.

Abstract

New technologies allow each user to enjoy them for different reasons. Although they have many benefits, they also involve risks with serious consequences, such as cyberbullying in adolescents. There is no doubt about the need to have knowledge of this phenomenon to know how to detect it, prevent it and intervene in it. With this purpose, this Final Degree Project has been carried out through a bibliographic review. In this, it has been shown that the cyber aggressor can perpetrate this type of violence in many ways depending on the different platforms he/she uses. Also, risk and protective factors of this phenomenon have been compared with the factors of traditional bullying, considering that reduced use of the Internet, a positive school climate and social support can decrease the incidence of it. Likewise, it has been found important that the observers adopt a proactive role to intervene effectively in this type of situation. Finally, all these results have been collected to make recommendations and show prevention programs adapted to this phenomenon.

Key words: cyberbullying, bullying, victim, aggressor, observer, factor.

Tabla de contenido

1. INTRODUCCIÓN	4
<i>1.1 Finalidad y objetivos</i>	5
3. METODOLOGÍA	11
4. MODUS OPERANDI DEL CIBERBULLYING	11
<i>4.1. Tipología por estrategias de agresión</i>	11
<i>4.2. Tipología según los medios y plataformas</i>	13
5. PERFIL DE AGRESOR Y VÍCTIMA EN AMBOS TIPOS DE ACOSO: FACTORES DE RIESGO Y PROTECCIÓN	15
<i>5.1. Factores de riesgo y de protección encontrados en ambos tipos de acoso según el perfil</i>	16
<i>5.2. Factores de riesgo y de protección distintivos en ambos tipos de acoso según el perfil</i>	17
6. EL PAPEL DEL OBSERVADOR EN EL ACOSO ESCOLAR TRADICIONAL Y EN EL ACOSO ESCOLAR CIBERNÉTICO	20
6. DISCUSIÓN	23
7. BIBLIOGRAFÍA	29

1. INTRODUCCIÓN

La escuela y el grupo de pares conforman dos grandes agentes de socialización en el desarrollo de los niños. Se puede afirmar que la integración social en un grupo de iguales en los jóvenes se lleva a cabo principalmente en el colegio, donde existe una elección selectiva de los miembros que van a componer el mismo. Cuando el grupo primario se encuentra en la adolescencia, se aprecia una mayor jerarquía dentro de los sujetos que lo integran, ejerciendo los de mayor estatus una influencia sobre el resto (Simkin y Becerra, 2013). Abusando de esta influencia, surgen problemas sociales como el acoso escolar, siendo este una realidad global y una de las principales causas del sufrimiento al que se enfrentan los adolescentes.

En una encuesta sobre el Equipamiento y el Uso de las TIC en los domicilios se detalló que casi en el 100% de los hogares en España, al menos un miembro tiene a su disposición un teléfono móvil y más de un 81% de la población entre 16 y 74 años posee un ordenador. En los últimos tres meses del 2020, el 99,8% de los jóvenes entre 16 y 24 años usaron Internet, el 91,5% de los menores entre de 10 a 15 años manejaron un ordenador y un 94,5% de estos últimos utilizaron Internet (INE, 2020).

Son muchos los estudios que han puesto de manifiesto la prevalencia del bullying y el ciberacoso escolar. En una investigación realizada por Patchin y Hinduja (2006) con 571 menores de 18 años a través de una encuesta en la que cualquier menor podía participar, encontraron que el 11% de los jóvenes reportaron haber acosado a otros a través de las TIC, más del 29% informó haber sido víctima de ciberacoso escolar y más del 47% haber sido testigo del mismo. Además, el 60% de los encuestados habían sido ignorados por otros a través de las redes sociales, al 50% le habían faltado al respeto, casi el 30% había recibido apodos, el 21,4% había sido amenazado y una proporción significativa de jóvenes había sido molestada por otros (19,8%), burlada por terceros (19,3%) u otros habían difundido rumores sobre ellos (18,8%).

En un estudio desarrollado con 3.500 adolescentes de Córdoba entre 11 y 20 años, se observó que, durante el último año de cada participante, el 27% fue víctima de ciberacoso entre una y tres veces, el 5% fue agresor del mismo entre cuatro y diez veces, el 25% fue testigo de este tipo de conducta entre una y tres veces, el 36% observador entre cuatro y diez veces y un 16% de estos últimos más de diez (Cardozo et al, 2017).

En una investigación llevada a cabo en la Rioja en 2019 con 979 estudiantes entre 13 y 18 años, se encontró que el 40,9% había sido víctima de ciberbullying, un 22,8% reconoció haber sido ciber agresor y un 60,5% haber sido testigo en una o varias situaciones (Chocarro & Garaigordobil, 2019). Por tanto, las cifras son aún más elevadas cuando no se pregunta si el sujeto ha sufrido, acosado u observado este tipo de conductas en un espacio temporal concreto, como sucedía en el estudio anterior.

Estos datos revelan que nos enfrentamos a una alta prevalencia de una forma de acoso conocido como ciberbullying. El ciberacoso escolar es definido por Smith y colaboradores (2008) como un acto intencional y agresivo realizado por un individuo o conjunto de personas empleando medios digitales de contacto, reiteradamente y de forma prolongada en el tiempo contra una víctima a la que le cuesta defenderse. Babero (2017) encontró que algunos agresores llevan a cabo esta violencia cuando perciben provocación, tienen la posibilidad de gastar una broma o conocen que la víctima es fácil de atacar. Sin embargo, también descubrió que otros ejercen este tipo de violencia sin un estímulo desencadenante evidente.

Según Slonje y colaboradores (2013), la heterogeneidad entre los distintos patrones de acoso y victimización revelan la dificultad de atribuir las medidas de prevención y detección del bullying al ciberbullying. Lo cierto es que algunas conductas perpetradas en el acoso escolar han disminuido (como insultos y motes ofensivos), por lo que las políticas de prevención han resultado ser parcialmente efectivas (Defensor del Pueblo, 2007). De hecho, muchos programas de intervención y prevención dirigidos al ciberbullying provienen de las políticas de prevención e intervención del acoso escolar tradicional, como hacer consciente al agresor del daño de su conducta, los círculos de calidad o el programa KiVa de Finlandia. No obstante, aunque comienzan a desarrollarse programas para el ciberbullying, no existen muchos programas de intervención y de prevención que aborden específicamente el ciberacoso escolar (Slonje et al, 2013).

1.1 Finalidad y objetivos

El acoso escolar ha sido muy estudiado a lo largo de los años, mientras que la investigación en el ciberbullying, al ser un fenómeno bastante reciente, es muy actual. Éste último se ha convertido en un hecho delictivo de especial interés que requiere de una mayor exploración e indagación para conseguir una mejor detección, evaluación y

prevención del ciberacoso escolar, para enfrentarnos así, a un enemigo de los adolescentes del Siglo XXI.

Por ello, el presente trabajo tiene como objetivo principal llevar a cabo una revisión bibliográfica en la que se aborden los principales elementos distintivos del ciberbullying para posteriormente relacionar esos hallazgos con los programas y medidas específicas de prevención. Para ello, se expondrán los siguientes objetivos específicos que complementan el objetivo principal:

- Describir el Modus Operandi del ciberbullying, enfocándose en las distintas estrategias de agresión y en diversas plataformas donde se puede llevar a cabo con el fin de comprender mejor este fenómeno.
- Analizar los factores de riesgo y de protección comunes y distintivos en el perfil de agresor y de víctima tanto en el acoso escolar tradicional como en el cibernético.
- Analizar los distintos roles que pueden desempeñar los observadores en el bullying y el ciberacoso escolar y la importancia de su intervención.
- Relacionar los hallazgos encontrados en el análisis previo con los programas y medidas de prevención.

2. TEORÍAS CRIMINOLÓGICAS PARA ABORDAR EL CIBERBULLYING

Para empezar a conocer el concepto de ciberbullying y las distintas teorías por las que se podría abordar este fenómeno, primero cabría destacar algunas de las principales características similares y distintivas del mismo respecto al acoso escolar tradicional.

El bullying a través de las TIC podría considerarse como una categoría dentro del bullying, dado que ambos implican una intencionalidad, un desequilibrio de poder y la reiteración en el tiempo (Gabarda, 2020). Sin embargo, hay estudios que señalan que nos encontramos ante un maltrato específico que se diferencia del acoso escolar, no solo por el empleo de los medios electrónicos, sino por las formas y grados de acoso que se ejerce en cada uno de ellos, las partes involucradas y el contexto donde se comete (Cerezo-Ramírez, 2012).

A su vez, existen elementos específicos que revelan la importancia de profundizar en la distinción entre ambos tipos de acoso. Kowalski y colaboradores (2014) indicaron algunas de estas características diferenciadoras:

- *Anonimato*: Los ciberagresores utilizan el anonimato para decir o hacer cosas que no se atreverían a realizar cara a cara. El anonimato que permite la realidad virtual hace que el agresor no tenga que ser necesariamente más fuerte corporalmente que la víctima.
- *Disminución de la empatía y el remordimiento*: En el acoso escolar, el agresor puede conocer el efecto que tiene su conducta en la víctima. El reconocimiento del impacto puede disuadir este mal comportamiento en algunas ocasiones. Sin embargo, en el ciberespacio, este feedback no existe, lo que provoca que la empatía y el remordimiento disminuyan significativamente.
- *Accesibilidad a la víctima*: El bullying es perpetrado principalmente durante el horario de la escuela y dentro de la misma. El bullying cibernético puede cometerse durante todo el día a cualquier hora y desde cualquier lugar. Esto impide que el hogar siga siendo un espacio seguro para la víctima.
- *Mayor audiencia*: La sencillez y la velocidad con la que se difunde la información a través de las TICs implica que la audiencia sea mucho mayor que en el bullying tradicional.
- *Retraso en la recompensa*: Los agresores cibernéticos no conocen el impacto de su conducta inmediatamente. De la misma manera, la respuesta de la víctima puede demorarse hasta que se da cuenta del acoso digital que está viviendo.

Numerosas teorías en el ámbito de la Criminología han tratado de explicar el origen y los motivos de la criminalidad juvenil. Este hecho sugiere que la delincuencia es un fenómeno difícil de explicar bajo un solo modelo explicativo. Por este motivo, distintas teorías pueden adaptarse al acoso escolar tradicional y al ciberbullying para tratar de comprender el comportamiento violento del adolescente en estos casos. Se contemplará en mayor medida las teorías sociológicas de la criminalidad.

Como se ha comentado anteriormente, el grupo de pares es uno de los principales agentes de socialización que puede influir en ambos tipos de acoso. La teoría de los valores subterráneos elaborada por Matza y Sykes (1961) muestra que los adolescentes terminan delinquir en la adolescencia porque se encuentran en una etapa de muchos cambios donde tiene especial importancia la integración social y la constante preocupación por su identidad. De esta manera, los integrantes del grupo no cuestionan las normas del mismo, sino que cada miembro está convencido de que el resto apoya la criminalidad, de tal manera que no se atreven a desafiar al grupo por temor a debilitar su status.

No obstante, el no cuestionamiento de las normas del grupo podría prevenirse a través de la teoría del etiquetamiento de Becker. Este autor parte de que la criminalidad es el resultado de la aplicación de reglas que determinan qué comportamientos son aceptados y cuáles no. Becker considera que la conducta criminal se etiqueta como una violación de las normas según las circunstancias y según lo que considere el entorno del delincuente (Perez, 2011). Por tanto, si el grupo de pares percibiese el acoso escolar y el ciberbullying como conductas desviadas, los miembros del mismo caracterizarían ambos tipos de acoso como no aceptados y, por tanto, se convertiría en factor de protección para la realización de dichas conductas.

Por otro lado, Sykes y Matza (1957) ponen de manifiesto las técnicas de neutralización, planteando que los jóvenes infractores racionalizan los actos ilícitos llevados a cabo para neutralizar valores que les prohibirían la realización de tales acciones. Estas técnicas son las siguientes:

- La negación de la responsabilidad: El infractor tiene un locus de control externo, defiende el delito excusándose. Sostiene que fue impulsado por una situación fuera de su control.
- Negación del daño: No aprecia que su conducta pueda causar algún perjuicio.
- Negación de la víctima: Se culpabiliza a la víctima como merecedora del daño.
- Condena de aquellos que condena: Consideran que aquellos que castigan su delito son hipócritas y que lo hacen de forma injusta.
- Remisión a las instancias superiores: El delincuente insinúa que la transgresión de la norma se debe a un bien mayor.

Estas técnicas de neutralización disminuyen el sentimiento de remordimiento, culpa y empatía. Si el agresor cibernético, además de no ser consciente del daño provocado, utiliza las técnicas de neutralización, la intervención y la prevención del ciberacoso escolar se verá dificultada.

Respecto a los observadores, numerosas teorías explican cómo un individuo puede convertirse en agresor. Siguiendo el recorrido que hace Vázquez (2003) por estas teorías, primero encontramos la teoría del aprendizaje social de Bandura, la cual, parte de que la conducta desviada es el resultado de un aprendizaje por observación e imitación. Dicha imitación dependerá de si el infractor obtiene recompensa o castigo tras su actuación y de los métodos de instrucción de su comportamiento social (Vázquez, 2003). Muchos

adolescentes obtienen popularidad y aceptación social cuando se comportan agresivamente, lo que aumenta la probabilidad de que sigan llevando a cabo conductas desviadas. En el ciberespacio, se puede observar esta teoría en los lectores que defienden al autor de una publicación hecha con mala fe dando a “*like*”, comentando y/o difundiéndola.

En segundo lugar, está la teoría de la asociación diferencial de Sutherland. Para este autor, la conducta criminal se aprende en la interacción con personas de su círculo más cercano a través de la comunicación (Vázquez, 2003). Así, la familia y el grupo de pares se convierten en factores de riesgo o de protección según la interacción que tengan con el joven delincuente, como se desarrollará en el segundo de los objetivos de este estudio. Asimismo, para Sutherland, un individuo se convierte en delincuente cuando su actitud por el comportamiento desviado supera el juicio negativo que tenía del mismo (Vázquez, 2003). Esta postura se refleja en los observadores activos, quienes refuerzan la conducta del agresor aprobando su comportamiento.

En tercer lugar, la teoría de la desigualdad de oportunidades desarrollada por Richard Cloward y Lloyd Ohlin, quienes señalan que no todas las personas pueden acceder de forma igualitaria a la delincuencia. Convertirse en un infractor no es algo sencillo, se requiere de un conjunto de factores que favorezcan este comportamiento (Vázquez, 2003). Este supuesto es relevante para este estudio, ya que en el presente trabajo se abordarán los factores de riesgo y de protección que ayudan al individuo a convertirse en agresor o en víctima de ciberacoso escolar para posteriormente, discutir las medidas de prevención.

Por otro lado, es importante destacar para desarrollar los resultados y la discusión de este estudio, el modelo del Triple Riesgo Delictivo (TRD) de Redondo (2008), puesto que asume que la delincuencia no tiene una única causa. Este modelo tiene un carácter integrador, ya que el autor utilizó distintas teorías tradicionales que explican el comportamiento delictivo para crear el TRD. Los postulados del mismo son los siguientes:

1. Las dimensiones continuas de riesgo: Indica que por cada factor de riesgo corresponde uno de protección. Dicho emparejamiento muestra que los factores no son dicotómicos, sino grados específicos de dimensiones de riesgo donde cada persona puede ser calificado en distintos niveles.

2. Las fuentes de riesgo: Todos los factores de riesgo y de protección se pueden clasificar en algunas de las 3 categorías siguientes: personal, apoyo prosocial u oportunidades delictivas.
3. El riesgo individual de conducta antisocial: La motivación antisocial de un individuo puede estimarse a partir de la combinación de las tres fuentes de riesgo.
4. El riesgo social de la delincuencia y su prevención: Este mismo análisis puede realizarse para la delincuencia en grupos y sociedades.

Por último, cabría destacar el modelo SMCBM (el modelo de ciberacoso en las redes sociales) de Lowry y colaboradores (2016), el cual, modifica el modelo SSSL (estructura social y aprendizaje social) de Akers. Para desarrollarlo, se utilizó como muestra a adultos que se habían visto involucrados en el ciberacoso y se centró especialmente en el anonimato.

Estos autores manifiestan que el anonimato percibido en el mundo online es lo que fomenta este fenómeno, dado que es más fácil tener comportamientos desviados si se realizan de forma anónima y a través de la tecnología que en persona. Esto lleva a afirmar que el anonimato se relaciona con la desinhibición conductual. En segundo lugar, indican que, a mayor anonimidad, menor son los costes percibidos para llevar a cabo el ciberacoso, ya que el anonimato puede permitir eludir la responsabilidad de esta conducta. La tercera cuestión que plantea este modelo es que las personas pueden llevar a cabo el ciberacoso de forma anónima por los beneficios percibidos, como tener aprobación social, llamar la atención, ejercer poder/influencia, venganza, etcétera. En cuarto lugar, el anonimato está asociado a las técnicas de neutralización del ciberacoso.

En quinto lugar, el anonimato permite una desvinculación moral, lo que se relaciona con una menor empatía y remordimiento. La sexta cuestión que plantea es que los individuos asimilan las normas negativas como menos costosas y más beneficiosas cuando pertenecen a un grupo que fomenta esta violencia, lo que lleva a dicho individuo a implicarse en ese comportamiento. En penúltimo lugar, cuanto mayor sean los beneficios percibidos del ciberacoso, más incrementará el sujeto esta conducta, mientras que, a mayores costes percibidos, menor será el ciberacoso. Por último, la neutralización está asociada a un mayor ciberacoso y un aumento de la moralidad situacional está vinculada a una disminución del mismo.

3. METODOLOGÍA

Para el presente estudio, se ha llevado a cabo una revisión de artículos relacionados con el tema de interés. Se obtuvo información de bases de datos como Google Scholar, Dialnet y Redalyc. Se recogió el mayor número de artículos empíricos y de metaanálisis tanto españoles como internacionales y tanto en castellano como en inglés.

Se utilizó el filtro de intervalo específico para alguna de las cuestiones, en especial, para las que tienen relación con el ciberbullying, dado que es un fenómeno bastante reciente. La búsqueda se centró en palabras como “acoso escolar”, “ciberacoso escolar”, “víctima”, “agresor”, “observador” y “prevención” y otras como “factor de riesgo”, “factor de protección”, “intervención”, “modus operandi” o “teorías”. Estas mismas palabras se buscaron en inglés. Para la selección de los documentos, se llevó a cabo una primera lectura del resumen, resultados y/o discusión.

Posteriormente, se examinaron en las bases de datos otros estudios que habían citado los documentos seleccionados para recuperar otros documentos representativos e incluirlos en el presente trabajo. También se analizaron algunas referencias bibliográficas que se incluían en los artículos recopilados.

Finalizada la búsqueda, se obtuvieron 71 artículos en total, prescindiendo de los que no eran relevantes para esta revisión o cuya fuente era poco fiable. De los artículos seleccionados, se llevó a cabo una lectura completa y en profundidad.

4. MODUS OPERANDI DEL CIBERBULLYING

Para poder llevar a cabo una comparativa entre ambos tipos de acoso y avanzar en una mejor prevención del ciberacoso escolar, es necesario conocer el modo de obrar de los agresores en este delito, es decir, comprender su modus operandi. Para ello, este análisis diferenciará entre la tipología por estrategia de agresión y en la tipología según los medios y plataformas usados para ejercer el cyberbullying.

4.1. Tipología por estrategias de agresión

Respecto a las estrategias de agresión, Willard (2007) agrupó siete formas específicas de llevar a cabo el ciberbullying, siendo ésta una de las clasificaciones más aceptadas para explicar la taxonomía del mismo:

- *Flaming/flamear o Insultos electrónicos*: Se trata de una discusión corta entre dos o más usuarios de Internet, donde se envían mensajes con un lenguaje vulgar, ofensivo y maleducado. Suele producirse en asuntos de comunicación pública. Cuando esta discusión se excede, se involucran más protagonistas y los argumentos se vuelven más vejatorios e incluso amenazantes, originándose una guerra de llamas o “*flaming war*”.
- *Harrassment u Hostigamiento*: Consiste en el envío repetido por parte de uno o más ciberagresores de mensajes ofensivos a una persona a través de distintas redes sociales. La agresión es unidireccional, lo que la diferencia del *flaming*. La víctima puede reaccionar con mensajes desagradables e insultantes pero su intención es acabar con el hostigamiento.
- *Denigration o Denigración*: Se refiere al envío o publicación de rumores a través de redes sociales con el fin de difundirlos para perjudicar la reputación o las amistades de una persona. Una forma específica de denigración es la difusión de una imagen falsa, cuya fotografía real ha sido alterada para situarla en un marco de connotación sexual.
- *Cyberstalking o Ciberpersecución*: Se define como una remisión reiterada de mensajes amenazantes, dañinos o que involucran extorsión. El objeto es denigrar a la persona y destruir sus amistades o reputación.
- *Outing and Trickery o Revelación y Sonsacamiento*: La revelación consiste en la filtración de información comprometida o embarazosa de la víctima en redes sociales. El sonsacamiento es el engaño a alguien para que revele sus secretos o información comprometida que después será compartida por otros.
- *Exclusion o Exclusión*: Se describe como la prohibición o exclusión a la víctima de forma intencionada de la participación en un grupo online.
- *Impersonation o Suplantación de identidad*: Se lleva a cabo cuando un individuo se hace pasar por la propia víctima apropiándose de su identidad con el fin de perjudicar su prestigio o sus amistades y/o meterla en problemas.
- *Happy slapping o Paliza feliz*: Este término se ha introducido posteriormente. Se caracteriza por grabar una agresión física hacia una persona para difundirla en las redes sociales. La víctima puede ser o no alguien conocido por el agresor (Kowalski et al, 2008).

4.2. Tipología según los medios y plataformas

Por otro lado, Kowalski y colaboradores (2008) describieron algunos de los medios y plataformas por el que se ejerce violencia escolar cibernética:

- *Mensajería instantánea*: Los ciberagresores suelen mandar mensajes violentos a las víctimas. También se benefician del nombre de la víctima suplantando su identidad para enviar mensajes inapropiados a otras personas.
- *Correo electrónico*: En esta plataforma de red se puede llevar a cabo el hostigamiento, revelación y denigración, dado que un mensaje con información o imágenes denigrantes y censurables de un sujeto puede ser mandado a múltiples destinatarios. También se ha observado que algunos ciberagresores registran a las víctimas en páginas no deseadas, como webs pornográficas, para que les lleguen e-mails relacionados con dichas webs.
- *Chats*: En este espacio virtual suele suceder el flaming, la exclusión y el hostigamiento. Los ciberagresores pueden asumir otra identidad inventándose un perfil, lo que puede provocar una flaming war cuando se descubre la verdadera identidad del usuario. Además, esta falsificación suele usarse por agresores cibernéticos sexuales para acercarse a sus víctimas.
- *Blogs*: Este sitio web puede ser usado de forma negativa perjudicando la reputación o irrumpiendo la intimidad de otros niños (por ejemplo, exnovios o exnovias que publican información embarazosa de su expareja o dejan que su grupo de pares haga pública dicha información).
- *Páginas web*: En estas, se lleva a cabo la revelación y la denigración. Se suben imágenes o información agravante de la persona. También son utilizadas para crear encuestas con el fin de denigrar a la víctima (por ejemplo, votar quién es la más fea o el más gordo del aula).
- *Juegos cibernéticos*: La frustración que genera el mundo virtual se expresa a través de mensajes amenazantes y ofensivos, dando lugar al hostigamiento. A su vez, pueden excluir a jugadores del espacio virtual o incluso acceder a cuentas de otros usuarios sin su autorización.
- *Redes sociales*: En un estudio realizado en Perú, se halló que el modus operandi de los ciberagresores estaba basado especialmente en insultos, chantajes, amenazas, intimidación y utilización de un perfil falso para denigrar a la víctima

(Camero et al, 2020). En otra investigación efectuada por López y Sánchez (2019) en Madrid con 1073 participantes desde cuarto de Primaria a cuarto de Secundaria, descubrieron que los agresores utilizaban estrategias de agresión de hostigamiento, denigración, exclusión y revelación. Sterner y Felmlee (2017) llevaron a cabo un estudio para examinar los mensajes de la plataforma de Twitter con el fin de reconocer los tweets ligados al ciberbullying. Para ello, analizaron más de mil mensajes públicos centrándose en especial, en 84 casos de ciberacoso escolar. Estos autores encontraron que el 50% de los casos estaban vinculados a la raza y el otro 50% se dividía en partes iguales entre mensajes relacionados con el género y con la orientación sexual. (Ej: “YOU F**K FECES, HUMAN TOXINS. IF YOU WERE MOLESTED AS A CHILD IT DOESNT MEAN U SHOULD F**K OTHER GUYS IN A A** TRY 2C A SHRINK” (Sterner y Felmlee., 2017, p. 9)).

- Otro medio a tener en cuenta es el *teléfono móvil*. Viñas y González (2010) hicieron un estudio donde concluyeron que el 33,7% de la muestra (352 estudiantes de la ESO) habían recibido insultos y/o amenazas de muerte, agresión física y/o sexual a través de llamadas. Asimismo, Calpbini y Tas Arslan (2019) realizaron una investigación con 8.311 estudiantes de Secundaria y hallaron que los agresores cibernéticos llevaban a cabo de mayor a menor porcentaje las siguientes conductas: Burlarse de la víctima (20%), utilizar números privados para molestar al objetivo (19%), hostigamiento (12%), hacerse pasar por otra persona para conocer a alguien (12%), revelación (11%), ciberpersecución (9%) y denigración (8%).

Por tanto, se observa que ambas tipologías están vinculadas encontrando una relación entre el tipo de agresión y las plataformas como se muestra en la siguiente tabla:

TIPO DE AGRESIÓN	MEDIOS Y PLATAFORMAS
Flaming	Chats
Hostigamiento	Mensajería instantánea, correo electrónico, chats, juegos cibernéticos, redes sociales y teléfono móvil
Denigración	Correo electrónico, páginas web, redes sociales y teléfono móvil

Ciberpersecución	Redes sociales, teléfono móvil
Revelación y sonsacamiento	Correo electrónico, páginas web, blogs, redes sociales y teléfono móvil
Exclusión	Chats, juegos cibernéticos y redes sociales
Suplantación de la identidad	Redes sociales, mensajería instantánea, teléfono móvil

Por último, respecto al género, se ha demostrado que, tanto en el acoso escolar tradicional como en el ciberbullying, la incidencia de ser víctima es mayor en las mujeres. Además, los hombres llevan a cabo más conductas de acoso y ciberacoso escolar que las chicas (Chorraco y Garaigordobil, 2019). Los chicos suelen ser víctimas de agresiones físicas, mientras que las mujeres lo son más de las agresiones verbales y psicológicas. En el ciberbullying, las mujeres sufren más conductas de difamación a través de Internet que los chicos (Chorraco y Garaigordobil, 2019).

5. PERFIL DE AGRESOR Y VÍCTIMA EN AMBOS TIPOS DE ACOSO: FACTORES DE RIESGO Y PROTECCIÓN

A medida que el ciberbullying ha ido cogiendo fuerza, son muchos los autores que se han preguntado si éste es una subcategoría de acoso escolar tradicional y si existe un vínculo directo entre ambos. Varios estudios revelan que muchas de las personas que han sido víctimas del bullying tradicional se convierten en víctimas dentro del espacio virtual (Álvarez-García, 2015; Cappadocia et al, 2013; Kowalski et al, 2014). Kubiszewski y colaboradores (2015) hallaron que el 22% de los agresores escolares se convertían en ciberofensores y el 26% de las víctimas de violencia escolar eran también perjudicadas en el mundo virtual.

Para dar respuesta a la pregunta de si existe un vínculo entre ambos, muchos autores han investigado los factores de riesgo y de protección para ambos tipos de acoso. A partir de estos análisis, primero se describirán los factores comunes para los roles de agresor y de víctima para después desarrollar aquellos que son distintivos, y que, por tanto, son más relevantes para este estudio.

5.1. Factores de riesgo y de protección encontrados en ambos tipos de acoso según el perfil.

PERFIL AGRESOR

	FACTORES DE RIESGO	FACTORES DE PROTECCIÓN
<u>FACTORES SOCIALES</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Tener una buena reputación social ^(46,56) - Haber sido rechazados por los pares ^(12, 25, 31) - Pueden surgir nuevos agresores, si los observadores comienzan a seguir los pasos de otros agresores ⁽²⁵⁾ 	<ul style="list-style-type: none"> - Contar con una influencia positiva de sus pares ⁽⁷¹⁾ - Apoyo social ⁽⁷¹⁾ - Estatus alto de los pares ⁽⁷¹⁾
<u>FACTORES ESCOLARES</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Bajo rendimiento académico ⁽²⁵⁾ - Estar internado en el colegio ⁽⁴⁰⁾ 	<ul style="list-style-type: none"> - Clima escolar positivo ^(56, 71) - Buen rendimiento académico ⁽⁷¹⁾ - Apoyo por parte de los compañeros y profesores ⁽³⁷⁾
<u>FACTORES PSICOLÓGICOS</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Una baja satisfacción en la vida ⁽⁴⁾. Además, aquellos agresores que están implicados en ambos tipos de acoso perciben una menor satisfacción en la vida que aquellos que solo están involucrados en el acoso escolar tradicional ⁽²⁵⁾. - Psicoticismo y sadismo ⁽⁶⁶⁾ - Mayores niveles de ira ⁽²³⁾ - Falta de empatía ^(7, 11) - Ausencia de remordimiento ^(7, 25) 	<ul style="list-style-type: none"> - Tener autoeficacia emocional, entendida como la capacidad de control sobre las emociones negativas ⁽⁴⁶⁾ - Alta autoestima ⁽⁷¹⁾ - Tener empatía ⁽⁷¹⁾
<u>FACTORES CONDUCTUALES</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Consumir alcohol ^(7, 9, 44, 55) - Llevar a cabo otras conductas antisociales ^(4, 25, 63) - Suelen involucrarse en otras conductas delictivas ^(23, 44) 	<ul style="list-style-type: none"> - Uso bajo de la tecnología ⁽⁷¹⁾
<u>FACTORES FAMILIARES</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Conflicto intrafamiliar o modelos violentos ^(11, 23, 44, 47) - Escaso afecto ⁽¹¹⁾ - Estilos educativos permisivos, negligentes o autoritarios de los progenitores ^(11, 25) - Vivir con un solo progenitor ⁽²⁵⁾ - Bajo control conductual pero alto control psicológico por parte de los progenitores ⁽²⁵⁾ - Baja calidez parental ⁽²³⁾ - Apego inseguro ⁽²³⁾ - Ausencia de normas ⁽²³⁾ - Falta de involucración parental en las tareas escolares ^(25, 47) 	<ul style="list-style-type: none"> - Clima familiar positivo ⁽⁷¹⁾ - Comunicación abierta y positiva ^(25, 47) - Cohesión y apoyo familiar ⁽²⁵⁾

PERFIL DE LA VÍCTIMA

	FACTORES DE RIESGO	FACTORES DE PROTECCIÓN
<u>FACTORES FÍSICOS</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Obesidad ^(19, 21) - Poseer características distintas a las usuales en su género ^(1, 21) 	No se han encontrado factores destacables.
<u>FACTORES SOCIALES</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Tener un estatus socioeconómico bajo ⁽³⁷⁾ - Pertenecer a un minoría racial o cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tener el apoyo de sus amigos ⁽⁷¹⁾
<u>FACTORES ESCOLARES</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Estar internado en el colegio ⁽⁴⁰⁾ 	<ul style="list-style-type: none"> - Apoyo de la escuela, tanto de los compañeros como por parte del profesorado - Seguridad escolar ⁽⁷¹⁾ - Clima escolar positivo ^(33,71)
<u>FACTORES PSICOLÓGICOS</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Mayores niveles de depresión ^(9, 25, 64) - Baja autoestima ⁽⁴⁴⁾ - Habilidades sociales escasas ^(23, 52) 	<ul style="list-style-type: none"> - Prosocialidad ^(64, 71) - Alta autoestima ⁽²⁾ - Contar con habilidades sociales ⁽⁷¹⁾ - Buen autoconcepto ⁽⁷¹⁾ - Habilidad para la resolución de problemas ⁽⁷¹⁾ - Autoconimiento ⁽⁷¹⁾
<u>FACTORES CONDUCTUALES</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Mayor tendencia al suicidio y a autolesionarse ⁽³⁵⁾ 	<ul style="list-style-type: none"> - Uso bajo de la tecnología ⁽⁷¹⁾
<u>FACTORES FAMILIARES</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Familias monoparentales ^(24, 25, 64) - Escaso apoyo familiar ^(24, 25, 64) - Bajo control conductual y alto control psicológico por parte de los progenitores ⁽²³⁾ - Baja calidez parental ^(23, 71) - Apego inseguro ⁽²³⁾ - Conflicto interparentar ^(23, 71) - Baja supervisión parental ⁽⁷¹⁾ 	<ul style="list-style-type: none"> - Familias con estatus socioeconómicos altos ⁽⁷¹⁾ - Clima familiar adecuado ⁽⁷¹⁾ - Implicación, apoyo, comunicación y calidez por parte de los progenitores ⁽⁷¹⁾

5.2. Factores de riesgo y de protección distintivos en ambos tipos de acoso según el perfil.

PERFIL DEL AGRESOR

TIPO DE FACTOR	FACTOR DE RIESGO Y DE PROTECCIÓN	ACOSO ESCOLAR TRADICIONAL	CIBERACOSO ESCOLAR
<u>FACTORES FÍSICOS</u>	<i>FACTORES DE RIESGO</i>	Ser físicamente más fuertes ⁽¹¹⁾	El anonimato permite que el ciberagresor no tenga que ser necesariamente más corpulentos que su víctima ⁽³⁷⁾
<u>FACTORES ESCOLARES</u>	<i>FACTORES DE RIESGO</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Percepción negativa del ambiente educativo ⁽³¹⁾ - Rebeldía y transgresión de las normas en la escuela ⁽³¹⁾ 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de asistencia escolar ⁽²⁵⁾ - Dificultad para la concentración ⁽²⁵⁾ - Baja vinculación con el profesorado ⁽⁴⁴⁾
<u>FACTORES SOCIALES</u>	<i>FACTORES DE PROTECCIÓN</i>	Contar con amistades cercanas ⁽⁴⁶⁾	Participación en actividades grupales y comunitarias ⁽⁴⁹⁾

<u>FACTORES PSICOLÓGICOS</u>	<i>FACTORES DE RIESGO</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Mayores niveles de extraversión, neuroticismo y maquiavelismo ⁽⁶⁶⁾ - Mayor tendencia a la búsqueda de sensaciones ⁽²³⁾ - Menor tolerancia a la frustración ^(11, 23) - Labilidad emocional ^(7, 11) - Baja capacidad autocrítica ⁽⁷⁾ - Alta desconexión moral ^(23, 56) - Bajo autocontrol ^(23, 56) 	<ul style="list-style-type: none"> - Baja regulación emocional ⁽²⁶⁾ - Alexitimia ⁽²⁶⁾ - Padecer algún trastorno psicopatológico y psicosomático ⁽²⁶⁾ - Bajo autoconcepto ⁽²⁵⁾ - Experimentar estrés percibido, depresión y soledad ⁽²⁵⁾
	<i>FACTORES DE PROTECCIÓN</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Alta amabilidad, apertura y concienciación ⁽⁷¹⁾ - Baja extraversión ⁽⁷¹⁾ 	<ul style="list-style-type: none"> - Una buena gestión emocional ⁽⁷¹⁾
<u>FACTORES FAMILIARES</u>	<i>FACTORES DE RIESGO</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Padres con problemas mentales ⁽⁴⁷⁾ 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación evitativa y ofensiva ⁽²⁵⁾ - Falta de involucración parental en las tareas escolares ⁽⁴⁴⁾
<u>FACTORES TECNOLÓGICOS</u>	<i>FACTORES DE RIESGO</i>	No se han encontrado factores tecnológicos distintivos en el acoso escolar tradicional.	<ul style="list-style-type: none"> - Tener un ordenador y manejar las TIC como primera preferencia para el ocio ⁽⁵⁷⁾
	<i>FACTORES DE PROTECCIÓN</i>		<ul style="list-style-type: none"> - Uso reducido de Internet ⁽⁷¹⁾ - Supervisión tecnológica por parte de los progenitores ^(25, 44, 71) - No hacer uso del anonimato ⁽⁴⁴⁾

PERFIL DE LA VÍCTIMA

TIPO DE FACTOR	FACTOR DE RIESGO Y DE PROTECCIÓN	ACOSO ESCOLAR	CIBERACOSO ESCOLAR
<u>FACTORES FÍSICOS</u>	<i>FACTORES DE RIESGO</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Ser motóricamente inferiores en preescolar ⁽⁶⁴⁾ - Discapacidad física ⁽⁶⁴⁾ - Singularidad corporal ⁽⁶⁴⁾ 	No se han encontrado factores de riesgo distintivos para este fenómeno.
<u>FACTORES SOCIALES</u>	<i>FACTORES DE RIESGO</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Bajo apoyo y rechazo social ⁽⁷¹⁾ - Tener un amigo que haya sido víctima anteriormente ⁽⁷¹⁾ 	<ul style="list-style-type: none"> - Sentimiento de soledad ^(8, 25)
	<i>FACTORES DE PROTECCIÓN</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Tener amigos populares ⁽⁷¹⁾ 	<ul style="list-style-type: none"> - Influencia positiva de los pares ⁽⁷¹⁾
<u>FACTORES ESCOLARES</u>	<i>FACTORES DE RIESGO</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de asistencia ⁽⁶⁴⁾ - Tener poca fama ⁽⁶⁴⁾ - Clima escolar poco positivo ⁽⁶⁴⁾ - Realizar cambios de colegio ⁽⁶⁴⁾ - No estar integrado en la escuela ⁽⁶⁴⁾ - Recibir un trato injusto por parte del profesorado ⁽⁶⁴⁾ 	<ul style="list-style-type: none"> - A menor curso académico (especialmente los que se encuentran en el grado 9, es decir, entre 14 y 15 años), mayor probabilidad de convertirse en víctima ⁽⁹⁾
	<i>FACTORES DE PROTECCIÓN</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Alto rendimiento académico ⁽⁷¹⁾ 	<ul style="list-style-type: none"> - Formación y apoyo de la escuela ⁽²⁾

<u>FACTORES PSICOLÓGICOS</u>	<i>FACTORES DE RIESGO</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Tener un CI bajo ⁽⁶⁴⁾ - Padecer alguna discapacidad intelectual y/o Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad ⁽⁶⁴⁾ - Internalizar problemas ⁽⁶⁴⁾ - Tener ansiedad ⁽⁶⁴⁾ - Fácil capacidad de llorar ⁽⁶⁴⁾ 	<ul style="list-style-type: none"> - Tener afecto negativo ⁽⁵²⁾ - Contar con antecedentes de problemas mentales ⁽⁴⁴⁾ - Bajo autoconcepto y estima corporal ⁽⁴⁴⁾
	<i>FACTORES DE PROTECCIÓN</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Tener capacidades cognitivas destacables ⁽⁶⁴⁾ - Tener una satisfacción general de la víctima y un bienestar personal ⁽⁶⁴⁾ 	<ul style="list-style-type: none"> - Una buena gestión emocional ⁽⁷¹⁾ - Saber defenderse ⁽⁷¹⁾ - Resiliencia ⁽³²⁾ - Alto nivel de empatía ⁽⁵²⁾
<u>FACTORES FAMILIARES</u>	<i>FACTORES DE RIESGO</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Estilo parental autoritario o sobreprotector ⁽⁶⁴⁾ - Padres criados en un entorno familiar deficitario ⁽⁶⁴⁾ - Ser maltratado por los progenitores ⁽⁶⁴⁾ - Padres con problemas mentales ⁽⁴⁷⁾ - Falta de involucración parental para solucionar el problema de acoso escolar ⁽⁴⁷⁾ 	No se han encontrado factores de riesgo distintivos para este fenómeno.
	<i>FACTORES DE PROTECCIÓN</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Apego seguro y estabilidad familiar ⁽⁵⁶⁾ 	
<u>FACTORES TECNOLÓGICOS</u>	<i>FACTORES DE RIESGO</i>	No se han encontrado factores tecnológicos distintivos de interés en el acoso escolar tradicional	<ul style="list-style-type: none"> - Tener un ordenador y manejar las TIC como primera preferencia para el ocio ⁽⁵⁷⁾ - Adicción y obsesión por las redes sociales ⁽¹³⁾
	<i>FACTORES DE PROTECCIÓN</i>		<ul style="list-style-type: none"> - Ser consciente de que uno puede ser observado en la web ⁽⁴⁴⁾ - Uso reducido de la red ^(44, 71) - Supervisión tecnológica por parte de los progenitores ^(25, 52) - No hacer uso del anonimato ⁽⁴⁴⁾

Es importante resaltar que el agresor y la víctima en ambos tipos de acoso comparten una serie de factores de riesgo y de protección. Por ejemplo, el apoyo social, escolar y familiar, un clima colegial favorable y una autoestima positiva son factores que disminuyen la probabilidad de convertirse en agresor o en víctima tanto en el bullying como en el ciberbullying. Asimismo, pertenecer a una familia monoparental, tener modelos familiares violentos o estar internado en un colegio son factores de riesgo para ambos perfiles en ambos tipos de acoso.

En relación con el ciberacoso escolar, se observa que ambos perfiles cuentan con algunos factores tecnológicos de riesgo y de protección iguales, por lo que se convierten en un elemento muy significativo de cara a la prevención de este fenómeno. Asimismo, se ha

demostrado que muchas víctimas y agresores del bullying lo son a su vez en el mundo virtual. Sin embargo, un uso bajo de la tecnología es un factor de protección para agredir o salir perjudicada en ambos acosos. Por tanto, utilizar moderadamente las TIC puede prevenir que el agresor del acoso escolar tradicional se convierta en ofensor en el mundo virtual y que la víctima del bullying también lo sea del acoso cibernético.

Además, las víctimas en ambos tipos de violencia comparten factores físicos de riesgo. Sin embargo, en el perfil del agresor, mientras que estos han de ser físicamente más fuertes que las víctimas en el caso del bullying, ya que la violencia se ejerce cara a cara, lo mismo no ocurre en el mundo cibernético.

Dentro de los factores psicológicos de riesgo distintivos en el agresor, se observa que el perfil psicológico del ofensor de ciberbullying está relacionado con un estado de ánimo bajo y cierta anhedonia (depresión, soledad), mientras que, en el acoso escolar tradicional, los abusos se caracterizan más por tener unos niveles altos en extraversión (búsqueda de sensaciones y baja tolerancia a la frustración, entre otras).

Finalmente, algunas características psicológicas pueden ser percibidas por los demás. Así, en el caso de la víctima por bullying, los agresores pueden utilizar como excusa a la hora de perpetrar dicha violencia que la víctima tiene un CI bajo, facilidad para llorar o que padece alguna discapacidad intelectual. Sin embargo, en el ciberacoso escolar, se perciben fundamentalmente las características físicas de las mismas a través de las fotografías, pudiendo relacionarse con que la obesidad o tener características diferenciales del género sean factores de riesgo para las mismas. Por último, cabría señalar el factor de riesgo de baja estima corporal en este último fenómeno, el cual, se tratará en la discusión.

6. EL PAPEL DEL OBSERVADOR EN EL ACOSO ESCOLAR TRADICIONAL Y EN EL ACOSO ESCOLAR CIBERNÉTICO

Numerosos estudios han abordado la prevalencia de observadores en el ciberacoso escolar. Aludiendo a estudios ya nombrados con anterioridad, Gardozo y colaboradores (2017) hallaron que entre el 16% y 36% de la muestra observó alguna vez ciberacoso escolar. Chorraco y Garaigordobil (2019) encontraron que un 60,5% fue espectador en alguna ocasión. Redondo y colaboradores (2020) descubrieron que un 31,8% de 236 adolescentes de 11 a 17 años fueron testigos de uno o más comportamientos de acoso

escolar a través de las TIC. Estas cifras, aunque dispares, muestran un alto porcentaje de jóvenes que han sido testigo del ciberbullying. El elevado número de espectadores en el mundo tecnológico puede explicarse a través de una de las características diferenciadoras de este fenómeno descrita por Kowalski y colaboradores (2014). Estos autores indican que la rapidez y la inmediatez con la que se difunde información en la esfera virtual provoca la existencia de un gran número de audiencia.

Asimismo, numerosos autores ponen de manifiesto distintas conductas que han sido observadas en el espacio digital. En un estudio realizado por González y colaboradores (2020) con 950 estudiantes de la ESO, los observadores cibernéticos de la muestra indicaron cuáles habían sido los comportamientos que más habían presenciado de mayor a menor frecuencia: hostigamiento, llamadas violentas y agresivas, llamadas anónimas para atemorizar a la víctima, la revelación y la denigración. González (2015) también demostró el robo de contraseña y la paliza feliz como conductas observadas en el ciberacoso escolar. Estos estudios muestran la importancia del papel de los observadores en este tipo de delito y la relevancia de los mismos en la intervención y prevención.

La literatura científica del acoso escolar tradicional ha definido tres roles distintos que puede desempeñar un espectador al observar una situación de bullying. En primer lugar, el *observador activo*. Refuerzan este tipo de violencia a través de risas o gestos. Motivan a los agresores para que lleven a cabo la agresión sin que ellos mismos se enfrenten a la víctima. Se ha demostrado que algunos espectadores se acaban convirtiendo en ofensores (Cano-Echeverri y Vargas-González, 2018; Cuevas y Marmolejo, 2016). Esto puede explicarse a través del modelado (Gabarda, 2020), dado que pueden surgir más abusos al mirar e imitar el comportamiento del agresor. Asimismo, distintas teorías como la teoría del aprendizaje social de Bandura, la teoría de asociación diferencial de Sutherland o las leyes de imitación de Tarde ponen de manifiesto cómo un observador activo puede convertirse en agresor.

En el mundo virtual, Shultz y colaboradores (2014) encontraron que los observadores activos seguían la línea del ciberagresor escribiendo comentarios que reforzaban positivamente la conducta del mismo. Estos espectadores se veían motivados a participar en la conversación por la diversión que les causaba intervenir en interacciones negativas.

En segundo lugar, el *observador pasivo o neutro*. Son aquellos espectadores que contemplan el acoso sin participar en él ni tomar medidas al respecto, debido a la

indiferencia, a la influencia grupal o por temor a ser la siguiente víctima directa. En el ámbito cibernético, la falta de familiaridad con la tecnología y con el ciberacoso está asociado a este tipo de observador (Wong-Lo y Bullock, 2014). A su vez, se ha hallado que los testigos no se involucran normalmente en situaciones donde se llevan a cabo insultos genéricos como llamar “gordo” o “feo” a alguien, dado que entienden que la víctima dejará pasar estos comentarios. Sin embargo, cuando el hostigamiento va dirigido con odio aludiendo a la raza, sexo o familia pasan con frecuencia a formar parte del tercer tipo de espectador (Patterson y Allan, 2017). Además, no se implican si la mayoría de la clase piensa que la víctima es la culpable de su propio ciberbullying (DeSmet et al, 2016).

En tercer lugar, el *observador proactivo*. Busca acabar con la situación auxiliando a la víctima y buscando ayuda de otros. Se ha demostrado que éstos últimos suelen ser muy populares dentro de su pandilla o no tienen miedo a salir perjudicados (Cano-Echeverri y Vargas-González, 2018; Cuevas y Marmolejo, 2016). En el caso del ciberacoso, DeSmet y colaboradores (2014) encontraron distintas formas de defender a otros en los adolescentes: hablar con el agresor, aconsejar y consolar a la víctima, comunicárselo a sus amigos, integrar a la persona afectada en el grupo del observador, hacer humor de la situación, intimidar o asustar al atacante, reaccionar directamente en el chat y hablar con adultos.

Se ha ilustrado que un observador del ciberbullying tiene más posibilidades de ser proactivo si tiene relación con alguna de las partes implicadas, sobre todo, si son familiares o amigos cercanos (DeSmet et al, 2016; Patterson et al, 2017). Asimismo, los testigos proactivos cibernéticos suelen verse implicados cuando tienen conocimiento sobre el suceso y esta información es recabada a través de la relación con alguno de los bandos. Además, los ciber-espectadores consideran que los agresores anónimos son cobardes, juicio que favorece a ayudar a la víctima y a revelar la identidad del mismo (Patterson et al, 2017). DeSmet y colaboradores (2016) hallaron que la autoeficacia para acabar con el acoso a través de las TIC y haber sido víctima de ciberbullying son factores clave en este tipo de observador.

Para promover la implicación de los observadores, es importante saber que el acompañamiento parental en el uso de la tecnología de los hijos favorece a que éstos ayuden a la víctima en situaciones de ciberacoso escolar (DeSmet et al, 2016). Se puede

concluir, por tanto, que la supervisión tecnológica de los progenitores es un factor de protección para los tres roles del acoso escolar cibernético: agresor, víctima y observador.

La intervención con los observadores es clave a la hora de abordar el acoso escolar y el ciberacoso. Cabe destacar el denominado “*Bystander Intervention Model*” de Latané y Darley, quienes describieron cinco pasos secuenciales para la intervención en cualquier situación de emergencia: darse cuenta del suceso, interpretarlo como una emergencia, asumir la responsabilidad de intervenir, saber cómo ayudar (las acciones a llevar a cabo) y ayudar. En el mundo virtual, se ha evidenciado la eficacia de este modelo (Lambe et al, 2019). Dillon y Bushman (2015) hallaron una correlación directa entre percatarse de una situación de ciberacoso e intervenir.

Por último, el fenómeno “*bystander effect*” se puede aplicar al modelo anterior. Se ha demostrado que en una situación de emergencia (en nuestro caso, el ciberacoso escolar) es más probable que los observadores intervengan cuando hay pocos o ningún otro testigo. El hecho de que estén presentes más personas hace que ninguna de ellas tenga que asumir la responsabilidad de actuar (paso tres) (Lambe et al, 2019).

6. DISCUSIÓN

El desarrollo de canales comunicacionales virtuales ha avanzado a pasos agigantados desde la creación de Internet. El mal uso de la tecnología ha creado un nuevo fenómeno que pone en peligro a los adolescentes: el ciberacoso escolar o ciberbullying.

En el primero de los objetivos específicos, se ha abordado el Modus Operandi del agresor en el acoso escolar cibernético. Este análisis refleja la multitud de medios que pueden emplearse para llevar a cabo esta violencia y las distintas formas de agresión, de manera que según el medio que se utilice, cambia la forma concreta de acoso. Por ello, es importante de cara a la prevención estar en continua actualización sobre esta materia, ya que la rapidez con la que cambian las tecnologías puede dificultar la detección y prevención del mismo.

Aludiendo a la literatura científica, una de las características distintivas del ciberbullying es la cantidad de espectadores a la que puede llegar un mensaje cibernético (Kowalski et al, 2014), lo cual, es de especial relevancia para alguna de las formas de agresión en este fenómeno, como la denigración o la paliza feliz. Por ello es de gran importancia

concienciar a los jóvenes de que recibir o hacer una fotografía/video a alguien no da derecho a distribuirlo públicamente.

Asimismo, las técnicas de neutralización (Sykes y Matza, 1957) aparecen cuando la agresión se da a través de las redes sociales o cuando se excluye a un individuo de un grupo, chat o juego virtual. En la primera, aparece la negación de la víctima. Este hecho se aprecia especialmente en aplicaciones creadas para subir fotografías, como Instagram o Snapchat, donde los agresores realizan comentarios culpabilizando a la víctima de postear esa imagen (por ejemplo, “es él/ella quién subió la foto provocando”, “que no hubiese subido esa imagen donde sale gordo/a”). En la segunda, se encuentra la negación del daño, donde los integrantes del grupo no aprecian que echar a alguien del mismo pueda hacer que el otro se sienta mal, lo que disminuye a su vez la empatía y el remordimiento por parte de los agresores (Kowalski et al, 2014). Por tanto, es importante incluir en los programas de prevención la necesidad de pensar lo que se va a comentar, trabajando la impulsividad, educar en habilidades de comunicación respetuosa y trabajar la empatía en situaciones específicas virtuales.

La teoría de la desigualdad de oportunidades de Cloward y Ohlin (Vázquez, 2003) nos ayuda a entender cómo un conjunto de factores y circunstancias pueden convertir a un individuo en un posible agresor. Además, también hay que tener en consideración factores que pueden facilitar o dificultar que un agresor seleccione a su víctima a la hora de ejercer violencia sobre la misma. Por ello, el segundo de los objetivos específicos se ha centrado en exponer factores de riesgo y de protección para la victimización y agresión en el acoso escolar tradicional y cibernético. Partiendo de que ambos tienen una cierta vinculación (Gabarda, 2020; Kowalski et al, 2014; Kubiszewski et al, 2015; Slonje et al, 2013), entre los factores más relevantes para prevenir que un individuo lleve a cabo acoso escolar tradicional y cibernético se han encontrado el apoyo social y familiar y un clima y comunicación positiva familiar. Esto se corresponde con la teoría de la asociación diferencial de Sutherland (Vázquez, 2003), la cual, destaca los factores familiares y sociales como elementos principales de que un individuo se convierta o no en agresor.

Siguiendo con los factores comunes a ambos tipos de acoso, se ha observado que muchos factores de riesgo y de protección son dimensiones continuas de riesgo según el modelo del Triple Riesgo Delictivo de Redondo (2008), quien indica que por cada factor de riesgo existe uno paralelo de protección. Algunos de los ejemplos encontrados en este trabajo

son la baja/alta autoestima, tener escasas/buenas habilidades sociales y contar con un bajo/alto rendimiento académico.

Asimismo, es necesario resaltar aquellos factores distintivos del ciberbullying para poder realizar una buena detección y prevención. En primer lugar, el agresor en el mundo virtual no tiene que ser físicamente más fuerte que la víctima, dado que la interacción con la misma es a través de una pantalla y no cara a cara. Además, los ofensores pueden ser anónimos (Kowalski et al, 2014), lo que también implica otra diferencia respecto al acoso escolar tradicional. El anonimato se convierte en un factor fundamental en este fenómeno, ya que según el modelo SMCBM (Lowry et al, 2016), fomenta el ciberacoso al estar relacionado con una mayor desinhibición conductual, percepción de beneficios y neutralización del mismo.

En segundo lugar, el perfil psicológico del agresor en el ciberbullying está estrechamente relacionado con factores emocionales que concuerda con personas con un estado de ánimo bajo (depresión o soledad), mientras que el ofensor del bullying se relaciona con factores emocionales asociados a personas con cierta vehemencia (búsqueda de sensaciones, baja tolerancia a la frustración, etcétera). Esta diferencia es especialmente relevante, puesto que el perfil del agresor en el mundo virtual choca con el estereotipo de acosador en el bullying, ya que no sería transgresor, fuerte y vehemente, sino más bien retraído y con bajo estado de ánimo. Este hecho podría dificultar descubrir al agresor en el entorno digital si se buscan abusos con características similares a las del ofensor del bullying y no se tienen en cuenta los rasgos distintivos.

En tercer lugar, hay que tener en cuenta que el factor de riesgo de baja estima corporal y autoconcepto de la víctima por ciberbullying está ligado a la presión por la imagen que caracteriza las redes sociales. Es importante señalar que, en las redes sociales, se suelen publicar cosas positivas y que muestran una imagen favorable de la persona. Así, cuando alguien sube imágenes físicas de sí mismos/as puede dar a entender que su estima corporal es alta. Sin embargo, podrían darse tres situaciones. La primera es que efectivamente, el usuario tenga una estima corporal alta. La segunda es que el sujeto que postea este tipo de fotografías lo haga para mejorar su estima corporal y sentirse mejor consigo mismo/a buscando el reconocimiento y aprobación de los demás por medio de likes y comentarios positivos, es decir, consiguiendo un feedback positivo. Y la tercera es que el sujeto que busca dicha aprobación puede acabar encontrando todo lo contrario, es decir, un feedback negativo. Así, el impacto sería mayor si el individuo se encuentra en esta última situación.

En cuarto y último lugar, el perfil de agresor y de víctima en el ciberbullying comparten factores tecnológicos de riesgo y de protección, siendo especialmente relevantes para la prevención dada la naturaleza de este fenómeno. Asimismo, los factores de protección comunes y distintivos son en sí mismos factores de prevención del ciberacoso escolar. De esta manera, un uso reducido de la red, contar con supervisión tecnológica por parte de los progenitores, poder comunicarse abiertamente con los mismos, tener alta autoestima y empatía y contar con un clima escolar positivo y apoyo social son algunos de los factores que favorecen la prevención. A partir de algunos de estos factores, se han desarrollado programas como el Prev@Cib de Ortega-Barón (2018), el cual, está basado en el modelo ecológico de Bronfenbrenner. Está dirigido a adolescentes entre 12 y 18 años y está compuesto por 10 sesiones con 16 actividades tanto grupales como individuales divididas en 3 módulos. Este programa es importante porque permite incrementar el conocimiento sobre el acoso cibernético y los daños que pueda causar de forma legal y psicológica este tipo de violencia a los tres roles implicados, promueve el uso seguro de la Red, fomenta la autoestima, empatía y satisfacción con la vida y potencia la ayuda y apoyo escolar.

Asimismo, y dada la importancia de conocer los riesgos que supone el mal uso de las nuevas tecnologías para poder prevenir el ciberbullying, el programa ConRed (Del Rey et al, 2012) ha sido diseñado para concienciar a la comunidad educativa en un uso seguro y saludable de Internet, en los mecanismos de seguridad y protección de datos personales en la Red y en las consecuencias de la dependencia tecnológica.

El último objetivo específico se ha centrado en la importancia del observador para este fenómeno. Se han diferenciado 3 tipos de espectadores según su implicación en el ciberacoso: el observador activo, el pasivo y el proactivo. Es necesario comprender cómo un observador activo puede convertirse en agresor para poder establecer medidas que puedan prevenirlo, promoviendo a su vez, la actitud de los observadores proactivos. Para entender su comportamiento, debemos tener en cuenta las teorías de la criminalidad proporcionadas por la literatura científica. Así, hay que destacar la teoría del aprendizaje social de Bandura (Vázquez, 2003) y la teoría de los valores subterráneos de Matza y Sykes (1961). De estas dos teorías se concluye que un observador se convierte en agresor a través de la observación e imitación de otros agresores o por no cuestionar las normas del grupo por miedo a debilitar su estatus. De esta manera, si los integrantes de un grupo de pares fuesen conscientes de que llevar a cabo el ciberacoso escolar es una conducta

desviada, cada uno de ellos se cuestionaría la idea de participar en este tipo de violencia, lo que se corresponde con la teoría del etiquetamiento de Becker (Perez, 2011). Además, sería valioso incluir en los programas de prevención la importancia de no participar con likes, comentarios o difusión de imágenes que puedan dañar a la víctima.

Para poder intervenir de forma eficaz en estas situaciones, se busca que el espectador sea proactivo y ayude a la víctima. La supervisión tecnológica de los progenitores es un factor significativo para intervenir de esta manera, así como un factor de protección para el agresor y la víctima del ciberbullying. Hay que destacar que existen múltiples formas de defender a la persona perjudicada, como contar la situación a un amigo o adulto o tranquilizar a la víctima. Además, los observadores proactivos tienden a implicarse si han sido víctima del ciberacoso, si se han percatado o tienen mucha información del asunto en cuestión y si son autoeficaces. Por ello, incluir en el ámbito escolar suficiente información sobre el ciberbullying es crucial para que los observadores sean conscientes de las situaciones y puedan intervenir. En esta línea, trabajan programas de prevención como “Alumnos ayudantes TIC” (Giménez-Gualdo et al, 2021), el Cyberprogram 2.0 (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2014) y el Programa ConRed (descrito anteriormente) (Del Rey et al, 2012).

Giménez-Gualdo y colaboradores (2021) llevaron a cabo el programa “Alumnos ayudantes TIC”. Estos autores tenían como objetivos establecer relaciones virtuales seguras, intervenir cuando se detecte una situación de ciberbullying y protegerse ante este tipo de violencia. Para ello, los alumnos debían aprender a usar las nuevas tecnologías de forma segura, desarrollar habilidades para la solución de problemas y para la comunicación verbal y no verbal y fomentar competencias relacionadas con la psicología como la escucha activa. Sus resultados mostraron una mejora significativa de los participantes de este proyecto en las habilidades de diálogo, escucha y uso adecuado de la red. Asimismo, habían aprendido distintas formas de intervenir, lo que se relaciona con el paso “saber cómo ayudar” del modelo de Latané y Darley (Lambe et al, 2019).

En el presente trabajo se ha mostrado que tener un mayor conocimiento sobre el ciberbullying puede prevenir dicho fenómeno y que saber defenderse es un factor de protección en el caso de victimización por acoso escolar cibernético. Así, el Cyberprogram 2.0 se convierte en un programa fundamental para la prevención e intervención de o y cibernético. Permite conceptualizar ambos fenómenos y los roles implicados, conocer los efectos que tienen ambos tipos de acoso para los tres roles,

enseñar estrategias de afrontamiento con el fin de prevenir el bullying y el ciberbullying y potenciar distintas variables sociales y psicológicas positivas.

Finalmente, cabría señalar también ciertas limitaciones del presente estudio. La primera con la que cuenta este trabajo es no haber podido abordar en profundidad todas las posibles plataformas por las que se pueden ejercer este tipo de violencia, ya que día tras día se van creando multitud de aplicaciones sobre las que se puede ejercer el ciberacoso. Las investigaciones futuras deben revelar distintos medios y otras posibles formas de agresión cibernética que vayan surgiendo con el propósito de ofrecer dicha información para una mejor detección, intervención y prevención.

Otra limitación del presente trabajo ha sido no poder abordar la totalidad de los estudios sobre los factores de riesgo y de protección evidenciados del bullying y el ciberacoso escolar. Sin embargo, se ha observado que la cantidad de factores psicológicos y familiares encontrados son muchos más que los físicos, sociales, escolares, conductuales y tecnológicos. Para futuros estudios, sería interesante recoger más datos sobre estos últimos factores que pudiesen estar presentes en el acoso escolar tradicional y cibernético. Asimismo, un gran número de los artículos analizados están orientados a describir factores de riesgo y de protección de ambos tipos de acoso por separado, de tal manera que, las variables y los instrumentos de medida son distintos en cada investigación y no permiten de forma precisa una comparación entre ambos fenómenos. Sería conveniente que se estudiaran directamente de forma comparativa para que el resultado fuese más claro.

A diferencia de los estudios realizados para los factores de riesgo y de protección, donde priman las investigaciones de factores psicológicos y familiares, en el mundo de la prevención de este fenómeno prevalecen los programas de prevención relacionados con el ámbito escolar. Por ello, se plantea como línea de investigación elaborar programas relacionados con otros ámbitos, como el familiar, social y conductual.

Como conclusión, es esencial garantizar una prevención adecuada a este fenómeno cibernético, dada su relevancia y el auge en el que se encuentran las nuevas tecnologías. A su vez, es importante tener en cuenta que todos podemos implicarnos para cesar esta mala conducta, educando, concienciándonos y ayudando proactivamente. Así, podremos conseguir que los adolescentes utilicen Internet de la forma más segura.

7. BIBLIOGRAFÍA

1. Álvarez, G. (2016). *Cyberbullying, una nueva forma de acoso escolar* http://espacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:CiencPolSocGalvarez/ALVAREZ_IDAR_RAGA_Gema_Tesis.pdf
2. Álvarez-García, D., Núñez, J. C., Dobarro, A., & Rodríguez, C. (2015). Risk factors associated with cybervictimization in adolescence. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 15(3), 226-235. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2015.03.002>
3. Barbero, I. (2017). Cyberbullying: perfil del ciberagresor en los institutos de la comunidad de Madrid. *Educación y Futuro Digital*, 14, 21-36. https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/142083/EYFD-14_02.pdf?sequence=1&isAllowed=y
4. Buelga, S., Iranzo, B., Cava, M.J., & Torralba, E. (2015) Psychological profile of adolescent cyberbullying aggressors / Perfil psicosocial de adolescentes agresores de cyberbullying, *International Journal of Social Psychology*, 30 (2), 382-406. <https://doi.org/10.1080/21711976.2015.1016754>
5. Calpbini, P., & Tas Arslan, F. (2019). Virtual behaviors affecting adolescent mental health: The usage of Internet and mobile phone and cyberbullying. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 32 (3), 139-148. [10.1111/jcap.12244](https://doi.org/10.1111/jcap.12244)
6. Camero, S., Ruiz, A., Vertiz, I. R., & Aguado, A. M. (2021). Redes sociales y el cyberbullying en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Lima. *Alpha Centauri*, 2(4), 36–47. <https://doi.org/10.47422/ac.v2i4.65>
7. Cano-Echeverri, M. M., & Vargas-González, J. E. (2018). Actores del acoso escolar. *Revista Médica de Risaralda*, 24(1), 61-63. <https://doi.org/10.22517/25395203.14221>
8. Cañas, E., Estévez, E., Marzo, J. C., & Piqueras, J. A. (2019). Ajuste psicológico en cibervíctimas y ciberagresores en educación secundaria. *Anales de Psicología*, 35 (3), 434-443. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.35.3.323151>
9. Cappadocia, M. C., Craig, W. M., & Pepler, D. (2013). Cyberbullying. Prevalence, Stability and Risk Factors During Adolescence. *Canadian Journal of School Psychology*, 28(2), 171–192. <https://doi.org/10.1177/0829573513491212>
10. Cardozo, G., Dubini, P., & Lorenzino, L. (2017). Bullying y cyberbullying: Un estudio comparativo con adolescentes escolarizados. *Revista Mexicana de Psicología*, 34 (2), 101-109. <https://www.redalyc.org/pdf/2430/243057743003.pdf>
11. Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 383-394. <https://www.redalyc.org/pdf/560/56012884006.pdf>
12. Cerezo-Ramírez, F. (2012). Bullying a través de las TIC. *Boletín Científico Sapiens Research*, 2 (2), 24-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3973451>
13. Chiza-Lozano, D., Vásquez-Mendoza, D., & Vega, C. R. (2021). Adicción a redes sociales y cyberbullying en los adolescentes. *Revista Muro de la Investigación*, 6(1), 34-44. <https://doi.org/10.17162/rmi.v6i1.1437>
14. Chorraco, E., & Garaigordobil, M. (2019). Bullying y cyberbullying: diferencias de sexo en víctimas, agresores y observadores. *Pensamiento Psicológico*, 17 (2), 57-71. <https://doi.org/10.11144/javerianacali.ppsi17-2.bcds>
15. Cuevas, M. C., & Marmolejo Medina, M. A. (2016). Observadores: un rol determinante en el acoso escolar. *Pensamiento psicológico*, 14(1), <https://doi.org/89-102.0.11144/Javerianacali.PPSI14-1.orda>
16. Defensor del Pueblo (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Obligatoria Secundaria 1999-2006*. Madrid: *Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo*.

17. Del Rey, R., Casas, J. A., & Ortega, R. (2012). El programa ConRed, una práctica basada en la evidencia. *Comunicar*, 39(20), 129-138. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-03-03>
18. DeSmet, A., Bastiaensens, S., Van Cleemput, K., Poels, K., Vandebosch, H., Cardon, G., & De Bourdeaudhuij, I. (2016). Deciding whether to look after them, to like it, or leave it: A multidimensional analysis of predictors of positive and negative bystander behavior in cyberbullying among adolescents. *Computers in Human Behavior*, 57, 398-415. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2015.12.051>
19. DeSmet, A., Deforche, B., Hublet, A., Tanghe, A., Stremersch, E., & De Bourdeaudhuij, I. (2014). Traditional and cyberbullying victimization as correlates of psychosocial distress and barriers to a healthy lifestyle among severely obese adolescents – a matched case–control study on prevalence and results from a cross-sectional study. *BMC Public Health*, 14(1), 1-12. <http://doi.org/10.1186/1471-2458-14-224>
20. DeSmet, A., Veldeman, C., Poels, K., Bastiaensens, S., Van Cleemput, K., Vandebosch, H., & De Bourdeaudhuij, I. (2014). Determinants of self-reported bystander behavior in cyberbullying incidents amongst adolescents. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 17(4), 207–215. <http://doi.org/10.1089/cyber.2013.0027>
21. Díaz-Aguado, M. J., Martínez, R., & Martín, J. (2013). El acoso entre adolescentes en España. Prevalencia, papeles adoptados por todo el grupo y características a las que atribuyen la victimización. *Revista de Educación*, 362, 348-379. <http://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-362-164>
22. Dillon, K. P., & Bushman, B. J. (2015). Unresponsive or un-noticed?: Cyberbystander intervention in an experimental cyberbullying context. *Computers in Human Behavior*, 45, 144–150. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2014.12.009>
23. Ding Y., Li D., Li X., Xiao J., Zhang H. & Wang Y. (2020). Profiles of adolescent traditional and cyber bullying and victimization: The role of demographic, individual, family, school, and peer factors, *Computers in Human Behavior*, 111, 106439, 1-56 <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106439>
24. Fanti, K. A., Demetriou, A. G., & Hawa, V. V. (2012). A longitudinal study of cyberbullying: Examining risk and protective factors. *European Journal of Developmental Psychology*, 9(2), 168–181. <http://dx.doi.org/10.1080/17405629.2011.643169>
25. Gabarda, C. (2020). *Violencia en la red en población adolescente: cyberbullying y ciberviolencia de pareja desde el perfil del agresor* (Doctoral dissertation, Universitat de València).
26. Garaigordobil, M (2019). Prevención del cyberbullying: variables personales y familiares predictoras de ciberagresión. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 3(6), 9-17 <http://dx.doi.org/10.21134/rpcna.2019.06.2.1>
27. Garaigordobil, M., & Martínez-Valderrey, V. (2014). Efecto del Cyberprogram 2.0 sobre la reducción de la victimización y la mejora de la competencia social en la adolescencia. *Revista de psicodidáctica*, 19(2), 289-305. <http://dx.doi.org/10.1387/RevPsicodidact.10239>
28. Giménez-Gualdo, A. M., Galán-Casado, D. A., & Moraleda-Ruano, Á. (2021). Competencias clave para la mejora de la ciberconvivencia escolar: el programa “Alumnos ayudantes TIC”. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 22, e22168-e22168. <https://doi.org/10.14201/eks.22168>
29. González-Arévalo, B. (2015). Los observadores ante el ciberacoso (cyberbullying). *Revista Investigación en la Escuela*, 87, 81-90. <http://hdl.handle.net/11441/59696>

30. González, V., Prendes, M. P., & Bernal, C. (2020). Investigación sobre adolescentes que son observadores de situaciones de ciberacoso. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 259-273. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.370691>
31. Gutiérrez, N. (2018). Análisis bibliográfico de las características y consecuencias de los roles desempeñados en la violencia escolar: agresores, víctimas y observadores. *Apuntes de Psicología*, 36 (3), 181-190. <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/749/518>
32. Hinduja, S., & Patchin, J.W. (2017). Cultivating youth resilience to prevent bullying and cyberbullying victimization. *Child abuse & neglect*, 73, 51-62. doi: <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.09.010>
33. Holfeld, B., & Leadbeater, B. J. (2017). Concurrent and longitudinal associations between early adolescents' experiences of school climate and cyber victimization. *Computers in Human Behavior*, 76, 321-328. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.07.037>
34. INE (2020). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares, 1-14. https://www.ine.es/prensa/tich_2021.pdf
35. Irteja, Md., Md, F., Kabir, E., & Khanam, R. (2022). Evaluating risk and protective factors for suicidality and self-harm in Australian adolescents with traditional bullying and cyberbullying victimizations. *American journal of health promotion*, 36(1), 73-83. <https://doi.org/10.1177/08901171211034105>
36. Kowalski, R., Limber, S., Agatston, P., Campillo, F (2007). *Cyber bullying. El acoso escolar en la Era Digital*. Desclée de Brouwer.
37. Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the Digital Age: A Critical Review and Meta-Analysis of Cyberbullying Research Among Youth. *Psychological Bulletin. Advance Online Publication*, 1-65. <http://dx.doi.org/10.1037/a0035618>
38. Kubiszewski, V., Fontaine, R., Potard, C., & Auzoult, L. (2015). Does cyberbullying overlap with school bullying when taking modality of involvement into account?. *Computers in Human Behavior*, 43, 49-57. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.10.049>
39. Lambe, L. J., Della Cioppa, V., Hong, I. K., & Craig, W. M. (2019). Standing up to bullying: A social ecological review of peer defending in offline and online contexts. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 51-74. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.05.007>
40. Li, J., Mahamadou, A., Shen, X., & Hesketh, T. (2019). Incidence, risk factors and psychosomatic symptoms for traditional bullying and cyberbullying in Chinese adolescents. *Children and Youth Services Review*, 107, 104511. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.104511>
41. López, M. C., & Sánchez, C. (2019). La interacción y convivencia digital de los estudiantes en las redes sociales. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(2), 114-130. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/532/496>
42. Lowry, P. B., Zhang, J., Wang, C., & Siponen, M. (2016). Why Do Adults Engage in Cyberbullying on Social Media? An Integration of Online Disinhibition and Deindividuation Effects with the Social Structure and Social Learning Model. *Information Systems Research*, 27(4), 962-986. <https://doi.org/10.1287/isre.2016.0671>
43. Machimbarrena, J. M., González-Cabrera, J., & Garaigordobil, M. (2019). Variables familiares relacionadas con el bullying y el cyberbullying: Una revisión sistemática. *Pensamiento Psicológico*, 17(2), 37-56. <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSII7-2.vfrb>

44. Marín-Cortés, A., Hoyos, O. L., & Sierra, A. (2019). Factores de riesgo y factores protectores relacionados con el ciberbullying entre adolescentes: una revisión sistemática. *Papeles del Psicólogo*, 40(2), 109-124. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2019.2899>
45. Matza, D., & Sykes, G. M. (1961). Juvenile Delinquency and Subterranean Values. *American Sociological Review*, 26 (5), 712-719. <https://doi.org/10.2307/2090200>
46. Navarro, R., Yubero, S., & Larrañaga, E. (2015). Psychosocial Risk Factors for Involvement in Bullying Behaviors: Empirical Comparison Between Cyberbullying and Social Bullying Victims and Bullies. *School Mental Health*, 7(4), 235–248. <https://doi.org/10.1007/s12310-015-9157-9>
47. Nocentini, A., Fiorentini, G., Di Paola, L., & Menesini, E. (2018). Parents, family characteristics and bullying behavior: A systematic review. *Aggression and violent behavior*, 45, 41-50. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.07.010>
48. Ortega-Barón, J. (2018). *Prevención del acoso en adolescentes a través de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación: Programa Prev@cib* (tesis doctoral). Valencia, España: Publicaciones de la Universidad de Valencia.
49. Páramo, M.D.L.Á. (2011). Factores de Riesgo y Factores de Protección en la Adolescencia: Análisis de Contenido a través de Grupos de Discusión. *Terapia psicológica*, 29(1), 85-95. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082011000100009>
50. Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the schoolyard: A preliminary look at cyberbullying. *Youth violence and juvenile justice*, 4 (2), 148-169. <https://doi.org/10.1177/1541204006286288>
51. Patterson, L. J., Allan, A., & Cross, D. (2017). Adolescent perceptions of bystanders' responses to cyberbullying. *New Media & Society*, 19(3), 366-383. <https://doi.org/10.1177/1461444815606369>
52. Peker, A. (2015). Analyzing the risk factors predicting the cyberbullying status of secondary school students. *Egitim Ve Bilim*, 40(181), 57-75. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2015.441>
53. Pérez, J. (2011). La explicación sociológica de la criminalidad. *Derecho y cambio social*, 7(22), 1-22. https://www.derechocambiosocial.com/revista022/explicacion_sociologica_de_la_criminalidad.pdf
54. Redondo, S. (2008). Individuos, sociedades y oportunidades en la explicación y prevención del delito: Modelo del Triple Riesgo Delictivo (TRD). *Revista española de investigación criminológica*, 6, 1-53. <https://doi.org/10.46381/reic.v6i0.34>
55. Reis, G. R., Luiza, M., Moura, R., & Kelly, A. (2020). Prevalence and factors associated with bullying: differences between the roles of bullies and victims of bullying. *Jornal de Pediatria*, 96, 693-701. <https://doi.org/10.1016/j.jped.2019.09.005>
56. Rodrigues, M., & Stoltz, T. (2021). Bullying risk and protective factors among elementary school students over time: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 109, 1-20. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101838>
57. Sabater, C. & López-Hernández, L. (2015). Factores de Riesgo en el Ciberbullying. Frecuencia y Exposición de los Datos Personales en Internet. *International Journal of Sociology of Education*, 4(1), 1-25. <https://doi.org/10.4471/rise.2015.01>
58. Shultz, E., Heilman, R., & Hart, K. J. (2014). Cyber-bullying: An exploration of bystander behavior and motivation. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 8(4), 1-19. <https://doi.org/10.5817/CP2014-4-3>

59. Simkin, H., & Becerra, G. (2013). El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, docencia y tecnología*, 24 (47), 119-142. <https://doi.org/10.1177/1541204006286288>
60. Slonje, R., Smith, P. K., & Frisé, A. (2013). The nature of cyberbullying, and strategies for prevention. *Computers in human behavior*, 29 (1), 26-32. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.05.024>
61. Smith, P.K., Mahdavi, J., Carvalho, C., Fisher, S., Russell, S., y Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49 (4), 376- 385. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>
62. Sterner, G., & Felmlee, D. (2017). The social networks of cyberbullying on Twitter. *International Journal of Technoethics (IJT)*, 8(2), 1-15. <https://doi.org/10.4018/IJT.2017070101>
63. Sticca, F., Ruggieri, S., Alsaker, F., & Perren, S. (2012). Longitudinal Risk Factors for Cyberbullying in Adolescence. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 23(1), 52–67. <https://doi.org/10.1002/casp.2136>
64. Suárez-García, Z., Álvarez-García, D., Rodríguez, C., & de Lleida, U. (2020). Predictores de ser víctima de acoso escolar en Educación Primaria: Una revisión sistemática. *Revista de Psicología y Educación*, 15 (1), 1-15. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.01.182>
65. Sykes, G. M., & Matza, D. (1957). Techniques of Neutralization: A Theory of Delinquency. *American Sociological Review*, 22(6), 664. <https://doi.org/10.2307/2089195>
66. Van Geel, M., Goemans, A., Toprak, F., & Vedder, P. (2017). Which personality traits are related to traditional bullying and cyberbullying? A study with the Big Five, Dark Triad and sadism. *Personality and individual differences*, 106, 231-235. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.10.063>
67. Vázquez, C. (2003). Teorías criminológicas sobre delincuencia juvenil. *Delincuencia Juvenil*. https://www.academia.edu/25409973/Carlos_V%C3%A1lquez_Gonz%C3%A1lez
68. Viñas, F., & González, M. (2010). Amenazas a través de la telefonía móvil e internet: perfil psicológico y consecuencias emocionales. *Acción Psicológica*, 7(1), 31-40. <https://doi.org/10.5944/ap.7.1.205>
69. Willard, N. E. (2007). *Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress*. Research press.
70. Wong-Lo, M. & Bullock, L.M. (2014), Digital Metamorphosis: Examination of the Bystander Culture in Cyberbullying. *Aggression and Violent Behavior*, 19(4), 418-422. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2014.06.007>
71. Zych, I., Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2018). Protective factors against bullying and cyberbullying: A systematic review of meta-analyses. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 4-19. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.06.008>