

# TESIS DOCTORAL



UNIVERSIDAD  
DE ALMERÍA

DOCTORADO EN EDUCACIÓN (RD09/11)  
ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO

## **Causas y consecuencias de la violencia entre iguales en la edad escolar**

---

*Causes and consequences of peer  
violence at school*

DOCTORANDA:

Andrea Núñez Niebla

DIRECTORA: Dra. Dña. M<sup>a</sup> del Carmen Pérez Fuentes  
(Universidad de Almería)

CODIRECTOR: Dr. D. David Álvarez García  
(Universidad de Oviedo)

Almería, Mayo de 2022



## **Agradecimientos**

A lo largo de nuestra vida nos cruzamos con muchos tipos de persona y, sin duda, algunas son para recordar. El presente trabajo de investigación no sería posible sin estas personas. Son personas que me han guiado en este complejo camino, que me han prestado ayuda siempre que la he necesitado, y que siempre han estado ahí en los momentos difíciles con su actitud de ayuda incondicional. Todo lo que me habéis dicho me ha sido muy útil, tanto para recorrer el camino de esta Tesis Doctoral como para mi propio desarrollo como persona. Todos/as habéis sido muy generosos/as conmigo, y por eso estoy tan agradecida. De verdad, muchísimas gracias por vuestra inestimable ayuda. ¡No puedo decir otra cosa más que "gracias"!

Aunque tendría que enunciar muchas personas, únicamente aludiré expresamente a algunas de las más importantes en este proceso.

A mis directores, David y Maica, excelentes personas y hábiles conductores de esta parte de mi vida. Su competencia y su incondicional ayuda me han permitido viajar más confortablemente de lo que yo tenía previsto. Quiero agradecerlos todo el apoyo que me brindasteis estos años, pero también deseo pedirlos disculpas si en algún momento no supe estar a la altura de lo que esperabais de mí. Ojalá no hayan sido muchas.

A otras muchas personas que en la sombra me han acompañado, llegando a donde yo no podía, facilitándome poder ir superando etapas. No hay nada más valioso que una persona que te ofrece su tiempo sin pedir nada a cambio. Ellas saben bien que sin su desinteresada ayuda no hubiese sido posible. ¡Muchas gracias de corazón!

Y, por su puesto, a mi familia, a mi madre, a mi padre y a mi hermana, que me han animado a perseverar cuando las fuerzas eran escasas. Y a mis abuelas y abuelos que sé que estarán muy orgullosas/os de su nieta. Y, por supuesto, a Samuel, mi compañero, que ha donado parte de su tiempo para este proyecto. Quería agradecerle, amigo mío, por tu gran paciencia. Gracias por dejarme volar.

Y para finalizar estos agradecimientos, solo un deseo: que todo lo que me habéis dado regrese a vosotros/as multiplicado.

Gracias por confiar en mí, es algo que nunca olvidaré.

# INDICE

Pág.

<b>RESUMEN</b>	9
<b>ABSTRACT</b>	15
<b>INTRODUCCIÓN GENERAL</b>	21
<b>PRIMERA PARTE: CONTEXTO, JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS</b>	27
1. Contexto y justificación de la investigación	29
1.1. La violencia entre iguales en edad escolar: Introducción al fenómeno	29
1.2. La violencia entre iguales tradicional y online	32
1.3. Predictores de la violencia entre iguales en edad escolar	39
1.4. Consecuencias del acoso escolar	46
2. Lagunas en la investigación sobre bullying y cyberbullying y objetivos de la presente investigación	51
2.1. Lagunas en la investigación pasada	51
2.2. Objetivos de la presente investigación	55
<b>SEGUNDA PARTE: ESTUDIOS EMPÍRICOS</b>	57
1. ESTUDIOS EMPÍRICOS: INTRODUCCIÓN	59
1.1. PRIMER ESTUDIO EMPÍRICO: Álvarez-García, D., Núñez, A., Pérez-Fuentes, M. C., y Núñez, J. C. (2020). Peer Victimization in Overweight Adolescents and Its Effect on Their Self-Esteem and Peer Difficulties. <i>International Journal</i>	

*of Environmental Research and Public Health, 17, 16.*

<a href="https://doi.org/10.3390/ijerph17010016">https://doi.org/10.3390/ijerph17010016</a>	63
1.1.1. Objetivos	63
1.1.2. Publicación	64
1.1.3. Contenido	64
Introducción	64
Método	69
Resultados	76
Discusión	86
Conclusiones	92
Referencias	93
1.2. SEGUNDO ESTUDIO EMPÍRICO: Núñez, A., Álvarez-García, D., y Pérez-Fuentes, M. C. (2021). Ansiedad y autoestima en los perfiles de cibervictimización de los adolescentes. <i>Comunicar, 67, XXIX</i> , 47-59. <a href="https://doi.org/10.3916/C67-2021-04">https://doi.org/10.3916/C67-2021-04</a>	103
1.2.1. Objetivos	103
1.2.2. Publicación	103
1.2.3. Contenido	104
Introducción	104
Método	109
Resultados	118
Discusión y Conclusiones	125
Referencias	130

1.3. TERCER ESTUDIO EMPÍRICO: Álvarez-García, D., Núñez, A., Pérez-Fuentes, M. C., y Vallejo, G. (en prensa). Efecto del grupo-clase sobre la cibervictimización en estudiantes de Secundaria: un análisis multinivel. <i>Revista de Educación.</i>	139
1.3.1. Objetivos	139
1.3.2. Publicación	139
1.3.3. Contenido	141
Introducción	141
Método	145
Resultados	155
Discusión	165
Referencias	169
<b>TERCERA PARTE: SÍNTESIS DE RESULTADOS, LIMITACIONES, IMPLICACIONES PRÁCTICAS Y CONCLUSIONES FINALES</b>	175
1. SÍNTESIS Y DISCUSIÓN GENERAL	177
1.1. Sobrepeso, victimización por acoso, autoestima y dificultades de relación social	177
1.2. Perfiles de victimización por acoso	183
1.3. Análisis multinivel de los predictores del acoso escolar	189
2. LIMITACIONES, IMPLICACIONES EDUCATIVAS Y LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN	196
3. CONCLUSIONES	203
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS GENERALES</b>	207
<b>ANEXOS (PDF publicaciones)</b>	



## RESUMEN

La presente Tesis Doctoral pretende abordar el acoso escolar, tanto desde sus causas como desde algunas de sus consecuencias. Por acoso escolar se entienden aquellas situaciones en las que uno o varios agresores ejercen intencionadamente agresiones variadas sobre una víctima (por ejemplo: insultos, burlas, amenazas, empujones, esconder cosas, etc.), de manera continuada en el tiempo y en las que existe una clara inferioridad por parte de la víctima (por ejemplo: en apoyo social, autoestima, etc.) que es la que posibilita que el maltrato sea continuado.

El acoso escolar es un fenómeno en el que intervienen múltiples factores, y que para comprenderlo correctamente hay que acudir a los orígenes, al contexto social y cultural, a las características socio-familiares, así como a las condiciones y circunstancias que acontecen en la escolarización. Por ello, y dependiendo del área científica desde la que se estudie, la violencia entre iguales puede verse de distintas formas. No obstante, es importante diferenciar entre violencia, en general, y violencia escolar, que es aquella que tiene lugar dentro de la comunidad educativa (por ejemplo, entre estudiantes, docentes, padres, etc.). Y esto es lo que precisamente permite ubicar al acoso escolar como una de las formas de violencia escolar. Otro aspecto que ayuda a diferenciar entre ambos conceptos es la frecuencia con que se produce. Si este tipo de acciones ocurre solo alguna vez se trata de maltrato o violencia, mientras que, si ocurre con frecuencia y clara inferioridad de la víctima, entonces ya nos encontramos ante el acoso (o bullying).

El acoso escolar podría expresarse de modos distintos dependiendo de la forma, el modo y el escenario en que ocurre. En cuanto a la forma, se puede distinguir entre verbal, físico (sobre las personas o sus pertenencias), de exclusión social o relacional, de alto daño psicológico o focalizadas en algún aspecto concreto (raza, sexo, etc.). En cuanto al fondo, las acciones de acoso pueden distinguirse por el objetivo que persiguen: ridiculizar, humillar, excluir, difamar, chantajear, suplantar la personalidad, etc. Y, finalmente, respecto del escenario, inicialmente el maltrato era presencial (en escenarios presenciales, reales), escenario en el que los protagonistas se veían las caras. Sin embargo, cada vez más, el acoso se desarrolla en gran medida en escenarios virtuales a través de los ordenadores, móviles, etc., dando lugar a lo que conocemos como cyberbullying.

Como se ha visto, el acoso escolar, y sus diferentes formas actuales, constituye un gran problema a distintos niveles: fundamentalmente para el que lo sufre, pero también para su familia, para la escuela y para la sociedad en general. A pesar de que el interés por este tema ha ido creciendo sin parar en los últimos años, aún existen muchas lagunas por explorar. En la presente investigación nos centraremos en tres cuestiones que nos parecen de especial relevancia y que, a la postre, serán los tres grandes objetivos de la presente Tesis Doctoral.

En primer lugar, muy pocos estudios han analizado el papel modulador del sobrepeso percibido en el efecto que tiene ser víctima de violencia por parte de sus iguales sobre la autoestima y las dificultades relacionales futuras. Los niños con sobrepeso presentan una autoestima significativamente más baja que los

niños con un peso dentro de la norma, y ésta, especialmente la referida a su propio cuerpo, aumenta la probabilidad de experimentar ansiedad social. La insatisfacción con la imagen corporal, en consecuencia, parece ser un factor de riesgo de ser víctima de acoso escolar, quizá por su efecto negativo sobre la autoestima general y, con ello, sobre las dificultades de interacción social y el aislamiento, que pueden aumentar la probabilidad de ser víctima. Por ello, el primer objetivo del presente trabajo de investigación fue analizar (i) la relación entre el sobrepeso y la victimización, cibervictimización, autoestima y dificultades relacionales en adolescentes, (ii) la asociación de la victimización y la cibervictimización con la autoestima y las dificultades relacionales futuras, tanto en alumnado con sobrepeso como en el resto, y (iii) el papel modulador del sobrepeso percibido en el efecto que la victimización y la cibervictimización tienen sobre la autoestima y las dificultades relacionales futuras.

En segundo lugar, aunque el bullying y el cyberbullying no son formas de violencia muy distintas, ocurren en contextos distintos. Se trataría de formas de violencia entre iguales que se solapan habitualmente. De hecho, la mayor parte del efecto negativo atribuido a la cibervictimización se debería, en realidad, al solapamiento con las formas tradicionales de violencia. Este posible solapamiento entre ser víctima de violencia off-line y online ha promovido estudios que han tratado de identificar tipos de víctima en función del grado de padecimiento de estos dos tipos de violencia (ciber y tradicional). En este sentido, en esta Tesis Doctoral se pretendió identificar (i) perfiles de victimización en la adolescencia, en función del grado de padecimiento de violencia tradicional o de ciberagresiones por parte de sus iguales, así como la prevalencia de cada tipo de

víctima, en una muestra de adolescentes españoles, y (ii) analizar la asociación de los perfiles de victimización obtenidos con la ansiedad social y la autoestima.

Finalmente, en tercer lugar, la investigación sobre los factores de riesgo de cibervictimización entre iguales en la adolescencia se ha centrado principalmente en el análisis de variables individuales (del propio adolescente). Sin embargo, tan importantes como las individuales parecen ser los factores contextuales. Entre los contextos con mayor impacto en el desarrollo de la personalidad del adolescente se encuentra su grupo de iguales y, dentro de ellos, los compañeros de clase. Sin embargo, el grupo-clase apenas ha sido objeto de estudio como contexto explicativo de la cibervictimización entre adolescentes. Hasta el momento, existe una investigación muy escasa acerca de la variabilidad de la cibervictimización entre grupos-clase y su comparación con la variabilidad individual dentro de los grupos; y acerca del efecto de variables referidas al grupo-clase sobre la probabilidad de que los estudiantes que lo integran sean víctimas de ciberagresiones. Por ello, en la presente investigación se tiene como tercer objetivo analizar el impacto de variables de aula sobre la probabilidad de ser víctima de ciberagresiones entre iguales en estudiantes de ESO, controlando el efecto de variables individuales.

Los resultados de los tres estudios indicaron que: (a) los adolescentes que se perciben con sobrepeso tienen, en términos generales, una mayor probabilidad de ser víctimas de agresiones o ciberagresiones por parte de otros adolescentes, así como de tener una baja autoestima y dificultades relacionales; (b) en los adolescentes que se perciben con sobrepeso, la baja autoestima es un factor de riesgo más potente de dificultades relacionales que en el resto de los

adolescentes. Las diferencias en dificultades relacionales entre los adolescentes que se perciben con sobrepeso y los que no, son sustanciales cuando los niveles generales de autoestima son bajos y nulas cuando los niveles de autoestima son altos; (c) ser víctima o cibervictima de violencia entre iguales, son fenómenos distintos, pero que aparecen frecuentemente de forma conjunta; (d) tanto la victimización como la cibervictimización constituyen factores de riesgo de baja autoestima, la cual a su vez aumenta la probabilidad de tener dificultades relacionales (timidez y síntomas de ansiedad social); (e) la victimización offline tiene un mayor impacto sobre las dificultades relacionales que la cibervictimización; (f) cuanto mayor es el nivel de victimización en el perfil de los adolescentes menor es su autoestima, siendo más fuerte esta asociación cuando predomina la violencia tradicional que la cibervictimización; (g) a pesar de que las ciberagresiones ocurren por lo general fuera del centro educativo, las características del grupo-clase al que pertenece el adolescente influyen de forma significativa en la probabilidad de que sea víctima de ciberagresiones; (h) en concreto, los adolescentes que pertenecen a grupos en los que es habitual que sus compañeros sean víctimas de violencia escolar tradicional entre estudiantes y que agredan a través del teléfono móvil e Internet, es más probable que sean víctimas de ciberagresiones. En síntesis, los resultados obtenidos en el tercer estudio constituyen una prueba más de la conexión entre los contextos de socialización offline y online, así como de la importancia de los iguales y, en particular, de los compañeros de clase, en el bienestar socioemocional de los adolescentes, esta vez refiriéndonos a un problema tan complejo y potencialmente tan dañino como es la cibervictimización entre adolescentes.

De estos resultados, finalmente, se formularon algunas implicaciones para las prácticas educativas. En primer lugar, con fines preventivos y de detección temprana, los resultados del primer estudio sugieren y advierten de la importancia no sólo de promover una alimentación y un estilo de vida saludable sino también de potenciar la autoestima y trabajar los prejuicios y las actitudes hacia las personas con sobrepeso (responsabilidad compartida por familia, escuela y sociedad). En segundo lugar, existe un importante grado de solapamiento entre bullying y cyberbullying, y las actitudes, valores y habilidades que se trabajen para prevenir la violencia en contextos presenciales puede tener un efecto positivo sobre la prevención de la violencia en contextos virtuales. Sin embargo, existe una parte de adolescentes que son principalmente cibervíctimas, y la violencia a través de contextos virtuales presenta algunas características particulares que también conviene trabajar específicamente. En tercer lugar, desde un punto de vista individual, la ansiedad social y ser víctima de agresiones tradicionales en el entorno educativo han sido hallados como factores de riesgo de cibervictimización entre iguales, lo cual nos habla de la gran importancia de desarrollar habilidades sociales en los estudiantes y de promover entre ellos redes de apoyo y amistad, en este caso para prevenir el problema específico de la cibervictimización. Los resultados obtenidos también muestran que cuando un adolescente pertenece a un grupo-clase en el que es habitual que sus compañeros sean víctimas de violencia escolar tradicional en el centro y agresores fuera de él por medio del teléfono móvil e Internet, es más probable que ese alumno sea víctima de ciberagresiones. En consecuencia, es importante no sólo tener en cuenta el papel del alumnado como potenciales víctimas o

agresores, sino también como testigos, desarrollando actitudes y conductas a favor de la víctima, en lugar de pasivas o a favor del agresor.

## **ABSTRACT**

This Doctoral Thesis addresses bullying, both from its causes and from some of its consequences. School bullying is understood as those situations in which one or more aggressors intentionally exert various aggressions on a victim over time (e.g., insults, teasing, threats, pushing, hiding things) and in which the victim is in clear inferiority (e.g., lack of social support, low self-esteem) which makes the abuse possible.

School bullying is a phenomenon in which multiple factors intervene. In order to further understand it, it is necessary to consider factors as follows: the origins, the social and cultural context, the socio-family characteristics, as well as the conditions and circumstances where that behaviors are occurring in school. For this reason, and depending on the scientific area from which it is studied, peer violence can be looked at differently. However, it is important to differentiate between violence, in general, and school violence. The former that takes place within the educational community (e.g., between students, teachers, parents). And this is precisely what makes it possible to consider bullying as one of the forms of school violence. Another aspect that helps to differentiate the two concepts is the frequency in which behaviors occur. If this type of action occurs only once, it is abuse or violence, while if it occurs frequently and the victim is clearly inferior, then we are facing harassment (or bullying).

School bullying could be expressed in different ways depending on the form, mode and setting in which it occurs. In terms of form, one can distinguish between verbal, physical (on people or their belongings), social or relational exclusion, high psychological damage or focused on a specific aspect (e.g., race, sex). In terms of content, harassment actions can be identified due to the objective they pursue: humiliate, exclude, defame, blackmail, impersonate personality, among others. And, finally, regarding the stage, some years ago the abuse occurred face-to-face (in real, face-to-face scenarios), in a scenario where the protagonists saw each other's faces. However, increasingly, bullying is taking place in virtual settings through computers, or mobile phones, giving rise to what is known as cyberbullying.

Bullying, and its different current forms, constitutes a major problem at different levels: fundamentally for the person who suffers it, but also for their family, for the school and for society in general. Although the interest in this topic has been growing steadily in recent years, there are still many gaps to be explored. In this research we focused on three issues of special relevance and that, ultimately, were the three main objectives of this Doctoral Thesis.

First, very few studies have analyzed the modulating role of perceived overweight in the effect that being a victim of peer violence has on self-esteem and future relational difficulties. Children with overweight have a significantly lower self-esteem and self-esteem, especially regarding their own body, than children with a weight within the norm which increases the probability of experiencing social anxiety. Consequently, dissatisfaction with body image seems to be a risk factor for being a victim of bullying, perhaps due to its negative effect

on general self-esteem and, with it, on difficulties in social interaction and isolation, which can increase the probability of being a victim. Therefore, our first objective was to analyze (i) the relationship between being overweight and victimization, cybervictimization, self-esteem and relational difficulties in adolescents, (ii) the association of victimization and cybervictimization with self-esteem and future relational difficulties, both in overweight students and in the rest, and (iii) the modulating role of perceived overweight in the effect that victimization and cybervictimization have on self-esteem and future relational difficulties.

Second, although bullying and cyberbullying are not very different forms of violence, they occur in different contexts. These forms of violence between equals usually overlap. In fact, most of the negative effect attributed to cybervictimization would actually be due to the overlap with traditional forms of violence. This possible overlap between being a victim of offline and online violence has been investigated to identify types of victims based on the degree of suffering experienced in these two types of violence (cyber and traditional). In this sense, in this Doctoral Thesis using a sample of Spanish adolescents, we intended to identify: (i) profiles of victimization in adolescence, depending on the degree of suffering from traditional violence or cyberaggressions by their peers, as well as the prevalence of each type of victim, and (ii) to analyze the association of the victimization profiles obtained with social anxiety and self-esteem.

Finally, research on risk factors for cybervictimization among peers in adolescence has been focused mainly on the analysis of individual variables (of the adolescent himself). However, contextual factors are as important as

individual factors. Among the contexts with the greatest impact on the development of the adolescent's personality is the peer group and, within, the classmates. However, the class-group has hardly been the object of study as an explanatory context of cybervictimization among adolescents. To date, there is little research on the variability of cybervictimization between class-groups and its comparison with individual variability within groups; and on the effect of the class-group variables on the probability that the students that make it up are victims of cyber-aggressions. For this reason, the third objective of this research is to analyze the impact of classroom variables on the probability of being a victim of cyberaggression among peers in ESO students, controlling the effect of individual variables.

The results of the three studies indicated that: (a) adolescents who perceive themselves as overweight are, in general terms, more likely to be victims of aggression or cyber aggression by other adolescents, as well as to have low self-esteem and relational difficulties; (b) in adolescents who perceive themselves as overweight, low self-esteem is a more powerful risk factor for relational difficulties than for the rest of adolescents. The differences in relational difficulties between adolescents who perceive themselves as overweight and those who do not are large when the general levels of self-esteem are low and unimportant when the levels of self-esteem are high; (c) being a victim or cybervictim of peer violence, are different phenomena, but frequently appear together; (d) both victimization and cybervictimization are risk factors for low self-esteem, which in turn increases the probability of having relational difficulties (shyness and symptoms of social anxiety); (e) offline victimization has a greater impact on

relational difficulties than cybervictimization; (f) the higher the level of victimization in the profile of adolescents, the lower their self-esteem, this association being stronger when traditional violence predominates than cybervictimization; (g) despite the fact that cyber-aggressions generally occur outside the school, the characteristics of the class-group to which the adolescent belongs play a significant influence on the probability of being a victim of cyber-aggressions; (h) specifically, adolescents who belong to groups in which it is common for their peers to be victims of traditional school violence between students and who attack through mobile phones and the Internet, are more likely to be victims of cyber-aggressions. In summary, findings of the third study constitute further proof of the connection between offline and online socialization contexts, as well as the importance of peers and, in particular, of classmates, in the socio-emotional well-being of children.

Finally, some implications for educational practices were included. In the first place, for preventive and early detection purposes, the results of the first study suggests and warns of the importance not only of promoting a healthy diet and lifestyle but also of enhancing self-esteem and working on prejudices and attitudes towards overweight people (responsibility shared by family, school and society). Second, there is a significant degree of overlap between bullying and cyberbullying, and the attitudes, values and skills that are worked on to prevent violence in face-to-face contexts can have a positive effect on the prevention of violence in virtual contexts. However, there is a part of adolescents who are mainly cyber victims, and violence through virtual contexts presents some particular characteristics that should be specifically examined. Thirdly, from an

individual point of view, social anxiety and being a victim of traditional aggression in the educational environment have been found risk factors for cybervictimization among peers, which highlights the great importance of developing social skills in children, and promote support and friendship networks among them; in this case to prevent the specific problem of cybervictimization. The results obtained also show that when an adolescent belongs to a class-group in which it is common for their classmates to be victims of traditional school violence in the school and outside through mobile phones and the Internet, it is more likely that this student is a victim of cyber aggression. Consequently, it is important not only to take into account the role of students as potential victims or aggressors, but also as witnesses, developing attitudes and behaviors in favor of the victim, instead of passive or in favor of the aggressor.

## **INTRODUCCIÓN GENERAL**

No cabe duda de que el clima de convivencia escolar es uno de los factores de mayor impacto en el desarrollo académico, personal y social del alumnado (Benítez y Justicia, 2006). Sin embargo, aunque este clima es adecuado en la mayoría de las aulas y en la mayor parte de las ocasiones, no siempre ocurre así, manifestándose cada vez con mayor intensidad el fenómeno del acoso escolar. El acoso escolar (o *bullying*) es un tipo de violencia escolar mediante la cual una persona causa daño de manera intencionada a otra, cara a cara, de modo presencial (Garaigordobil, 2018). La autoestima y la confianza en uno mismo se ve mermada en los niños y jóvenes que padecen acoso escolar, lo cual puede conducirles a dificultades de adaptación social, a un incremento de la ansiedad, a un bajo rendimiento escolar, a la depresión e, incluso, al suicidio (Enríquez-Villota y Garzón-Velásquez, 2015).

Aunque en sus inicios el maltrato entre iguales se centraba en sus aspectos principalmente físicos, progresivamente se fueron incorporando otras áreas de la persona como los daños mentales o psicológicos y relacionales (Avilés et al., 2011; Casas et al., 2013; Ortega y Mora-Merchán, 1997). Hoy en día, por acoso escolar se entienden aquellas situaciones en las que uno o varios agresores ejercen intencionadamente agresiones variadas sobre una víctima (por ej., insultos, burlas, amenazas, empujones, esconder cosas, etc.), de manera continuada en el tiempo y en las que existe una clara inferioridad por parte de la

víctima (por ej., en apoyo social, autoestima, etc.) que es la que posibilita que el maltrato sea continuado (Olweus, 1983, 1989).

Las causas son múltiples, y están asociadas a factores personales (eg., género, edad, personalidad, ansiedad, agresividad, competencias de autoprotección digital, conciencia de riesgo, etc.), familiares (eg., nivel socioeconómico y educativo de los padres, apoyo familiar, etc.), escolares (eg., rendimiento académico) y sociales (e.g., relación con los compañeros y apoyo social) (Martínez-González et al., 2021; Núñez et al., 2021; Özdemir y Bektas, 2021; Rubio-Hurtado et al., 2021; Suárez-García et al., 2020). Y las consecuencias son tanto para las víctimas (eg., autoestima, ansiedad, relaciones sociales, depresión) como para los agresores (eg., conductas delictivas, violencia de género) y los testigos, que normalizan la situación, se insensibilizan ante el sufrimiento de la víctima y pueden terminar agrediendo o apoyando al agresor.

El bullying, aunque es un fenómeno que siempre ha estado presente, en los últimos años ha sufrido un incremento extremadamente importante (UNESCO, 2019). En términos generales, uno de cada cinco estudiantes en Educación Obligatoria, principalmente al final de la Educación Primaria, en nuestro país sufre alguna forma de agresión entre iguales (González-Laguna y Arrimada-García, 2021). Por otra parte, con el incremento y acceso fácil a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en los últimos años ha surgido otra forma de acoso: el *cyberbullying*, que se puede considerar una nueva forma de acoso entre iguales, que tiene lugar a través de dispositivos electrónicos y aplicaciones de comunicación (Internet, teléfono móvil, redes sociales,..) (Avilés et al., 2011).

Recientemente han sido publicados los resultados de un estudio longitudinal sobre el acoso y violencia entre iguales (Ortega-Barón et al., 2022). El estudio tuvo como objetivo principal el análisis del tipo de victimización entre iguales en el tiempo y su efecto en la calidad de vida relacionada con la salud. Se trabajó con más de un millar de adolescentes, entre 11 y 18 años, de varias comunidades autónomas (Aragón, Asturias, Castilla La Mancha, Castilla y León, Madrid, Comunidad Valenciana y País Vasco). Los datos obtenidos parecen indicar que un 25% de los adolescentes fueron víctimas de violencia entre iguales a lo largo de los trece meses que duró el estudio (entre diciembre de 2017 y enero de 2019), y un 8% lo ha sido de manera constante (lo que se conoce como víctimas estables). Además, se informa que casi el 50% de los participantes en el estudio fue victimizado por sus iguales. En este estudio también se observó que la violencia verbal es el modo de victimización más extendido, seguido por la violencia social, la violencia física y la violencia psicológica. Mientras que la violencia verbal y social es más frecuente entre chicas, la violencia física lo es en mayor medida entre chicos. Por último, se concluyó que la victimización es algo muy frecuente, mucho más frecuente de lo que pudiera apreciarse a simple vista, que afecta profundamente a quien lo sufre, incluso después de dejar de padecerla, en su bienestar psicológico.

A conclusiones parecidas llegaron en otro reciente estudio (un meta-análisis de ensayos clínicos), en este caso llevado a cabo por el Hospital Gregorio Marañón de Madrid, denominado "acoso escolar y ciberacoso: La intervención eficaz desde el centro educativo" (Ortega-Barón et al., 2022). Aunque este meta-análisis tenía como objetivo cuantificar la efectividad de los programas para

prevenir el acoso escolar, los datos obtenidos también permitieron predecir que el 20% de los niños sufrirán acoso escolar durante su infancia.

Según el Observatorio para la Promoción del Uso Saludable de la Tecnología (EducaLIKE), el acoso cibernético, o ciberacoso (*cyberbullying*), es un fenómeno en continua expansión, y especialmente durante la pandemia por Covid-19. La tecnología ofrece multitud de posibilidades, pero también importantes riesgos. Tanto es así que se mantiene que casi un 10% de las conversaciones que se producen en las redes sociales entre adolescentes podrían ser tipificadas como *cyberbullying*. Si bien el *cyberbullying* es una forma más de acoso, al producirse de modo digital es más difícil de ser detectado por los padres o educadores (Garaigordobil, 2018). Y el problema es que ni las familias están suficientemente apoyadas por la administración para afrontar este asunto ni tampoco saben muy bien cómo detectar si sus hijos son objeto de acoso (o son acosadores). Del mismo modo, tampoco el profesorado está suficientemente preparado para detectar situaciones de acoso ya que le falta información y formación.

Por tanto, teniendo en cuenta la relevancia personal, familiar, escolar y social del bullying y *cyberbullying*, el objetivo de la presente investigación ha sido triple: (a) analizar la relación entre victimización, cibervictimización, dificultades con la relación, el sobrepeso y la autoestima en adolescentes, así como el papel modulador del sobrepeso percibido en el efecto de la victimización y cibervictimización sobre la autoestima y las relaciones sociales; (b) identificar potenciales perfiles de victimización en la adolescencia, en función del grado de padecimiento de violencia tradicional o de ciberagresiones por parte de sus

iguales, así como la prevalencia de cada tipo de víctima, y analizar la asociación de estos perfiles con la ansiedad social y la autoestima; y (c) analizar el impacto de variables de aula sobre la probabilidad de ser víctima de ciberagresiones entre iguales en estudiantes de ESO (controlando el efecto de variables individuales importantes).

Para el abordaje de estos objetivos se planificó una macro encuesta para el estudio del acoso escolar y ciberacoso entre adolescentes del Principado de Asturias. Se recogieron datos de más de 3000 estudiantes, adolescentes de entre 12 y 18 años ( $M = 14$  años), de 19 colegios de Educación Secundaria (11 públicos y 8 concertados). Los datos obtenidos mediante encuesta fueron tratados estadísticamente de acuerdo con los tres grandes objetivos de la investigación y posteriormente publicados en tres revistas científicas de impacto internacional (*International Journal of Environmental and Public Health*, *Comunicar*, *Revista de Educación*), las dos primeras incluidas en el primer del Journal Citation Report y la tercera en el cuarto cuartil de este listado. Por esta razón, la presente Tesis Doctoral se defiende en la modalidad de **Compendio de Publicaciones**.

La presente Memoria de Investigación está constituida de tres partes: (i) una parte teórica, (ii) una parte empírica y (iii) una síntesis general de resultados y conclusiones, limitaciones e implicaciones prácticas y de transferencia.

En la **PARTE TEÓRICA** se aborda el contexto teórico y la justificación de la investigación diseñada. Se analiza el bullying y el cyberbullying, la relación entre ambas formas de acoso escolar, así como sus causas y sus consecuencias. Asimismo, en esta primera parte se establecen los objetivos concretos a

investigar. En la **PARTE EMPÍRICA** se describe el método seguido (diseño, participantes, medidas e instrumentos, procedimiento seguido) y los estudios empíricos realizados para cada objetivo del trabajo. En la tercera parte, **SISTESIS GENERAL DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN** se discuten los resultados en su conjunto (los obtenidos en los tres estudios empíricos), y se establecen unas conclusiones generales, así como las limitaciones de los estudios, las posibles líneas de investigación futura y, finalmente, las implicaciones prácticas que pueden derivarse de los estudios.

**PRIMERA PARTE:**

**CONTEXTO,**

**JUSTIFICACIÓN Y**

**OBJETIVOS**



## **1. Contexto y justificación de la investigación**

### **1.1. La violencia entre iguales en edad escolar: Introducción al fenómeno**

Uno de los factores con mayor impacto en el aprendizaje y el desarrollo social del alumnado es el clima de convivencia (Pérez-Fuentes et al., 2011). Por lo general, este clima es adecuado. Sin embargo, en ocasiones pueden surgir problemas. El acoso escolar es un problema particularmente grave, por su prevalencia y efectos. El reciente estudio de Save the Children (Calmaestra et al., 2016) señala que el 9,3% del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria de España informa haber padecido acoso escolar en los últimos dos meses. Aunque el acoso escolar no es un fenómeno nuevo, informes como *Behind the numbers: ending school violence and bullying* (UNESCO, 2019) o *Yo a eso no juego* (Save the Children, 2016), ponen de manifiesto que en los últimos años es especialmente visible (González y Arrimada, 2021). Mientras que, a nivel internacional, un tercio (33%) de los estudiantes ha sufrido algún tipo de violencia entre iguales, en nuestro país se estima en uno quinto (20%), siendo especialmente frecuente en el último ciclo de Educación Primaria y en la adolescencia (Save the Children, 2016; UNESCO, 2019).

El estudio del acoso escolar tuvo sus inicios a finales de los años setenta y principio de los ochenta del siglo pasado en los países del norte de Europa (por ejemplo: Olweus, 1978, 1983, 1989), fue rápidamente extendido por otros países europeos y del resto de continentes. En España, en concreto, destacan los trabajos pioneros del grupo dirigido por Ortega (eg., Ortega, 1994), las investigaciones realizadas por Cerezo (eg., Cerezo y Esteban, 1992), o los

desarrollados por Avilés (eg., Avilés, 1999). Pero es a partir del fatal caso de Jokin cuando los estudios relacionados con el maltrato entre iguales crecen de manera exponencial (Defensor del Pueblo, 2000; 2007). Como consecuencia de esta preocupación existente, la Comisión Europea comenzó a promover seminarios, conferencias y proyectos para la identificación del problema y promover la prevención del mismo. En el seno de esta preocupación surgió el Observatorio Europeo de la Violencia Escolar, fundado en 1998 y la creación de la revista virtual *International Journal of Violence and School*.

De modo oficial, en nuestro país, se considera acoso escolar cualquiera forma de vejación o de malos tratos continuados en el tiempo de un alumno o alumna por otros u otras hacia ellos, ya sea de carácter verbal, físico o psicológico, incluyendo el aislamiento o vacío social, con independencia del lugar donde se produzca. Tienen la misma consideración las conductas realizadas a través de los medios electrónicos, telemáticos o tecnológicos que tengan causa en una relación que surja en el ámbito escolar. Por otra parte, el acoso escolar tiene la consideración de conducta gravemente perjudicial para la convivencia entre iguales.

No es fácil determinar a partir de qué edad puede ocurrir el acoso escolar. Ciertas conductas agresivas pueden ser consideradas normativas en los primeros años de vida (por ejemplo, empujar o morder para conseguir algo, cuando se carece de lenguaje verbal o este es limitado), al igual que ciertas limitaciones en el desarrollo moral (interiorización de normas y valores) y en la competencia social (por ej., déficits en empatía); y van desapareciendo sin mayores problemas con la maduración y los aprendizajes. En el reciente informe del Teléfono ANAR

(Fundación ANAR y Fundación Mutua Madrileña, 2018) se concluye, a partir de los datos recabados en las llamadas de atención a víctimas de acoso escolar, que la edad promedio de inicio del acoso escolar es de 9.8 años, lo cual equivale a 4º de Educación Primaria.

No obstante, aunque en los primeros cursos de la escolarización no se haya consolidado aún una situación de acoso escolar, pueden ocurrir ciertas situaciones peligrosas que pueden dar lugar a casos de acoso escolar en cursos posteriores. En este sentido, estudios recientes realizados en España con alumnado de 1º a 6º de Educación Primaria señalan que en torno a un 10 o un 13 % del alumnado, dependiendo del curso, sufren rechazo por parte de sus compañeros de clase (García-Bacete, 2014; García-Bacete et al., 2008). El rechazo puede ser el germen del acoso en edades posteriores. No sólo por cuanto los rechazados pueden ser finalmente víctimas, sino porque un motivo de rechazo es ser agresivo y puede ocurrir que los alumnos agresivos se terminen relacionando principalmente con alumnos con similares actitudes y vean limitada su interacción con alumnos con actitudes prosociales.

Pero, ¿por qué ocurre el acoso entre iguales? Existe diferentes teorías que pretenden dar respuesta a esta pregunta. Dentro de las teorías que han intentado explicar este tipo de conductas están las teorías psico-biológicas, las teorías del aprendizaje, las teorías del desarrollo cognitivo-social o moral, las teorías sociológicas y, por ultimo, las teorías integradoras actuales. Hoy en día se entiende (por ejemplo, Santaella y Santaella, 2007) que este es un fenómeno multicausado por variables de los ámbitos personal (por ejemplo: variables psicosociales), familiar (por ejemplo: tipo de relación con los hijos), social (por

ejemplo: se reproducen los valores sociales), relacionales (por ejemplo: debido a la competitividad), y de los centros educativos (por ejemplo: falta de normas claras).

## **1.2. La violencia entre iguales tradicional y online**

Como hemos indicado, el acoso escolar es un fenómeno en el que intervienen múltiples factores, y que para comprenderlo correctamente hay que acudir a los orígenes, al contexto social y cultural, a las características socio-familiares (Özdemir y Bektas, 2021), así como a las condiciones y circunstancias que acontecen en la escolarización (Castillo-Pulido, 2011). Por ello, y dependiendo del área científica desde la que se estudie, la violencia entre iguales puede verse de distintas formas. Por ejemplo, la OMS (2003) diferenció tres categorías de violencia según quien la realiza: autoinfligida (por ejemplo, autolesiones), interpersonal (por ejemplo, la que tiene lugar dentro de la pareja, la familia, la comunidad, etc.) y violencia colectiva (por ejemplo, la que acontece en contextos sociales, políticos, etc.).

No obstante, es importante diferenciar entre violencia, en general (tal como la define la OMS) y violencia escolar, que es aquella que tiene lugar dentro de la comunidad educativa (por ejemplo, entre estudiantes, docentes, padres, etc.) y que está directamente relacionada con lo escolar. Y esto es lo que precisamente permite ubicar al acoso escolar como una de las formas de violencia escolar (Olweus, 1998). Otro aspecto que ayuda a diferenciar entre ambos conceptos es la frecuencia con que se produce. Si este tipo de acciones ocurre

solo alguna vez se trata de maltrato o violencia, mientras que, si ocurre con frecuencia y clara inferioridad de la víctima, entonces ya nos encontramos ante el acoso o bullying. En este sentido, el bullying es una conducta específica del comportamiento agresivo (Espelage y Swearer, 2003).

En el bullying confluyen tres actores (dando lugar a lo que suele denominarse el triángulo del bullying): la víctima, el acosador y el observador (Senovilla, 2008). En relación a los observadores, éstos pueden ser observadores pasivos, observadores defensores del acosado y observadores que apoyan el acoso (Álvarez-García et al., 2021). En un reciente estudio se constató que el porcentaje de observadores pasivos es alarmantemente alto (55%) mientras que solo un 38% defienden a las víctimas, aunque solo un 7% apoyan a los agresores (Eijigu y Teketel, 2021). También observaron que el sexo no tiene relación con la posición que tome el observador. Por esta razón, los programas de intervención escolar deben necesariamente incluir a los observadores.

Para poder hablar de maltrato entre iguales (o acoso entre iguales) es preciso que concurren cuatro condiciones:

1. Asimetría en el poder entre víctima y agresor.
2. Mucha frecuencia (al menos una vez a la semana) y duración en el tiempo (mínimo seis meses) de las conductas de maltrato.
3. La intencionalidad de la agresión (se busca obtener algún beneficio social, material o personal, sin que medie provocación previa).
4. La intención de hacer daño.

Por otra parte, a lo anterior habría que añadir que este tipo de conductas pueden conllevar agresiones tanto directas o explícitas como indirectas o encubiertas. Las de carácter directo, o explícitas, a su vez, pueden ser físicas (por ejemplo: patadas, puñetazos, empujones, etc.) como verbales (por ejemplo: insultos). Y las de tipo indirecto también pueden ser físicas (por ejemplo: robar pertenencias personales, dañarlas, etc.) o de carácter verbal (por ejemplo: poner motes, expandir rumores, etc.). Y además de estas, dentro del bullying hay que incluir las conductas de agresión relacionales, que son únicamente de tipo indirecto, las cuales tienen como objetivo desprestigiar socialmente a la víctima con el fin de destruir sus relaciones interpersonales y provocar el aislamiento social (Benítez y Justicia, 2006; Griffin y Gross, 2004).

Abundando en este asunto, Avilés et al. (2011) señalan que podrían usarse tres criterios, no excluyentes, para clasificar el acoso entre iguales: respecto de la *forma*, respecto del fondo y en relación con el escenario. En cuanto a la forma ya se ha comentado que podemos distinguir entre verbales, físicas (sobre las personas o sus pertenencias), de exclusión social o relacional, de alto daño psicológico o focalizadas en algún aspecto concreto (raza, sexo, etc.). En cuanto al *fondo*, las acciones de acoso pueden distinguirse por el objetivo que persiguen: ridiculizar, humillar, excluir, difamar, chantajear, suplantar la personalidad, etc. Y, finalmente, respecto del *escenario*, inicialmente el maltrato era presencial (en escenarios presenciales, reales), escenario en el que los protagonistas se veían las caras.

Sin embargo, cada vez más, el acoso se desarrolla en gran medida en escenarios virtuales a través de los ordenadores, móviles, etc. Con el auge de

internet, el *bullying* adquiere una forma no presencial: el *cyberbullying* (Cerezo, 2012; Garaigordobil, 2018). Existe evidencia empírica que el cyberbullying es más estresante que las formas tradicionales de acoso escolar (Hellfeldt et al., 2020; Perren et al, 2010).

El auge de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han supuesto grandes ventajas, pero también consecuencias negativas debido al uso inadecuado de estos medios (Martínez-Monteagudo et al., 2020). Por ejemplo, la gran habilidad de los jóvenes en el uso de internet ha supuesto un incremento de las conductas agresivas entre iguales (por ejemplo, humillaciones, insultos chantajes, coerciones, publicación de información confidencial, etc.).

La edad de inicio en el acceso a Internet está bajando alarmantemente, estableciéndose en los siete años y la edad de pertenencia del primer móvil es a los diez (Golpe et al., 2017). Este hecho ha incrementado las alertas sobre los riesgos que esto conlleva, tanto sobre el desarrollo social y emocional de los niños como en su bienestar psicológico (Flores et al., 2020). Por su parte, Del Rey et al. (2012) señalan que Internet y el uso de redes sociales conlleva ciertos riesgos que se amplifican para la población juvenil entre los que destaca: (i) la pérdida de control de la información personal en la Red, (ii) la dependencia de estas tecnologías y la consiguiente carencia o deterioro en actividades y relaciones necesarias para el desarrollo, (iii) el ciberacoso como forma indirecta del viejo problema interpersonal del acoso escolar. En este sentido, la ausencia de control sobre la información puede ser aprovechada por otro para ponerlo en evidencia, coaccionarlo o chantajearle. La actividad en Internet puede llegar a crear hábitos

de adicción (Del Rey et al., 2012; Maftei et al., 2022). Chicos y chicas que dejan de lado sus obligaciones y tiempo de ocio, que empiezan a mostrar síntomas de malestar cuando no están frente al ordenador o el móvil y que basan sus relaciones con los demás en una interrelación tecnológica.

El cyberbullying se entiende como un tipo de conducta agresiva e intencional, que tiene lugar con mucha frecuencia, de manera individual o en grupo, mediante el uso de dispositivos electrónicos, hacia una persona que tiene difícil defenderse. Pero, ¿consiste en una forma inequívocamente novedosa de acoso, la cual funciona de forma autónoma o, por el contrario, se trata de un tipo de bullying específico? A esta cuestión Garaigordobil y Martínez-Valderrey (2014) señalan que se considera el cyberbullying como una nueva forma de bullying, como un tipo específico de bullying, pero con unas características novedosas, asociadas a los nuevos medios técnicos. Según estos autores, el cyberbullying se asemeja al bullying en que es una conducta violenta premeditada e intencionada, fundamentada en una relación asimétrica de poder-sumisión sobre otro y repetitiva. No obstante, matizan, que el cyberbullying presenta particularidades que lo diferencian de otras formas de acoso presencial, por ejemplo, la víctima no puede escapar (porque continuamente está recibiendo mensajes en su móvil o en su ordenador), la amplitud de la audiencia (llega a infinitud de personas), la invisibilidad de los acosadores, la durabilidad en el tiempo (el contenido del hostigamiento puede ser imperecedero), así como la rapidez y comodidad con la que se realiza.

Garaigordobil (2011, p.236) señala distintas formas que puede tomar el cyberbullying:

1. Colgar en Internet una imagen comprometida (real o efectuada mediante fotomontajes), datos delicados, cosas que pueden perjudicar o avergonzar a la víctima y darlo a conocer en su entorno de relaciones.
2. Dar de alta, con foto incluida, a la víctima en una web donde se trata de votar a la persona más fea, a la menos inteligente, y cargarle de "puntos" o "votos" para que aparezca en los primeros lugares.
3. Crear un perfil o espacio falso en nombre de la víctima, donde se escriban a modo de confesiones en primera persona determinados acontecimientos personales, demandas explícitas de contactos sexuales, etcétera.
4. Dejar comentarios ofensivos en foros o participar agresivamente en chats haciéndose pasar por la víctima de manera que las reacciones vayan posteriormente dirigidas a quien ha sufrido la usurpación de personalidad.
5. Dar de alta la dirección de correo electrónico en determinados sitios para que luego sea víctima de spam, de contactos con desconocidos.
6. Usurpar su clave de correo electrónico para, además de cambiarla de forma que su legítimo propietario no lo pueda consultar, leer los mensajes que le llegan a su buzón violando su intimidad.
7. Provocar a la víctima en servicios web que cuentan con una persona responsable de vigilar o moderar lo que allí pasa (chats, juegos

online, comunidades virtuales...) para conseguir una reacción violenta que, una vez denunciada o evidenciada, suponga la exclusión de quien realmente venía siendo la víctima.

8. Hacer circular rumores en los cuales a la víctima se le suponga un comportamiento reprochable, ofensivo o desleal, de forma que sean otros quienes, sin poner en duda lo que leen, ejerzan sus propias formas de represalia o acoso.
9. Enviar mensajes amenazantes por e-mail o SMS, perseguir y acechar a la víctima en los lugares de Internet en los que se relaciona de manera habitual provocándole una sensación de completo agobio.

Finalmente, indicar que no existe un total consenso en cuanto a la prevalencia del bullying y cyberbullying. En este sentido, Modecki et al. (2014) han realizado un meta-análisis en el que encontraron una variación entre los estudios revisados entre el 5% y el 32% para los ciberagresores y entre el 2% y el 56% para las víctimas del cyberbullying. De acuerdo con Martínez-Monteagudo et al (2020), esta importante variabilidad puede ser debida, por ejemplo, a la diferente metodología de los estudios, a las diferencias en los instrumentos de evaluación utilizados, a los puntos de corte utilizados para estimar estos grupos, o a la edad de los agresores y de las víctimas.

### **1.3. Predictores de la violencia entre iguales en edad escolar**

Resulta evidente que es necesario disponer de estrategias para la prevención del acoso escolar, ya desde las primeras etapas. Para el diseño de estas estrategias es esencial conocer cuáles son los principales predictores (factores protectores y de riesgo) del rechazo y del acoso entre estudiantes en el ámbito escolar. Aunque no hay un total acuerdo en esto, se pueden destacar variables tanto individuales como relacionales, así como sociales (Arellano, 2008; Castillo-Pulido, 2011, Suárez-García et al., 2020).

Entre las variables *individuales*, se ha destacado la importancia de variables sociodemográficas, físicas y psicológicas. Entre las variables sociodemográficas, la más estudiada ha sido el sexo (Lopes de Sousa et al., 2021). Mientras que en algunos estudios se obtuvo que las niñas suelen ser más víctimas de acoso (por ejemplo, Goldbach et al., 2018; Uslu y Evgin, 2022), la mayoría apuntan a una mayor probabilidad de ser víctima en los niños que en las niñas (Cillessen y Lansu, 2015; García-Fernández et al., 2015; Serrano Díaz et al., 2018). Se ha analizado asimismo si es más probable ser víctima de acoso por parte de iguales del mismo sexo o del contrario, obteniendo resultados encontrados (Saarento et al., 2013; Veldkamp et al., 2017). En lo relativo a la relación entre sexo y conductas de acoso, en general, los resultados disponibles indican que los niños se involucran con mayor frecuencia en conductas agresivas de intimidación y victimización. No obstante, los adolescentes más jóvenes con más habilidades sociales tienden a involucrarse con menos frecuencia en conductas agresivas de intimidación (Lopes et al., 2021).

Tampoco arrojan resultados concluyentes las investigaciones que han analizado la relación de la raza u origen étnico del alumno con la probabilidad de ser víctima de acoso (Foster y Brooks-Gunn, 2013; Goldbach et al., 2018).

Existe, en cambio, un mayor consenso en señalar que el aspecto físico y la capacidad física son predictores de ser víctima de acoso. En este sentido, se ha hallado una asociación entre discapacidad física (Wandera et al., 2017) y la escasa destreza motora (Jansen et al., 2011), aunque no en cuanto a la obesidad con ser víctima de acoso. Con respecto a la relación entre la obesidad y ser víctima de acoso, mientras que en algunos estudios se encontró una relación positiva (Koyanagi et al., 2020; Lee et al., 2018; Lumeng et al., 2010), en otros no se halló ninguna relación (Liu et al., 2016; Uslu y Evgin, 2022).

En cuanto a las variables psicológicas, se ha destacado el papel de ciertos rasgos de la personalidad. Existe un amplio consenso en considerar que la impulsividad y la agresividad son factores de riesgo de ser acosador (Sugimura et al., 2017). Pero, además, algunos estudios sugieren que también son factor de riesgo de ser víctima (Moses y Williford, 2017; Verlinden et al., 2014). De hecho, como se ha indicado previamente, la agresividad es uno de los principales motivos de rechazo en Educación Primaria (Monjas et al., 2008). Por otra parte, se ha encontrado que los adolescentes que disponen de menos habilidades sociales y más problemas internalizados y externalizados se involucran con mayor frecuencia en comportamientos agresivos de intimidación. A su vez, los adolescentes que presentan más problemas internalizados y externalizados son víctimas más frecuentes de los acosadores (Lopes de Sousa et al., 2021; Zych et al., 2020).

Las actitudes prosociales son factor protector frente a la victimización (Sugimura et al., 2017). La mayoría de los estudios no son claros en cuanto a la dirección de la relación causal. La agresividad podría ser empleada por las víctimas para tratar de mejorar su estatus social. Tener unos altos niveles de ansiedad aumenta la probabilidad de ser víctima (Kärnä et al., 2010; Moses y Williford, 2017).

Algunos estudios señalan que los niños inatentos tienden a ser tímidos y pasivos en situaciones sociales, más propensos a presentar ansiedad y retraimiento social (Lora y Moreno, 2008; Solanto et al., 2009). A pesar de ello, pocos estudios han analizado de manera expresa la relación entre inatención y ser víctima de rechazo o acoso. Uno de los pocos estudios es el desarrollado por Álvarez-García et al. (2012), que sugiere que el déficit de atención correlaciona positivamente con ser víctima de violencia entre estudiantes (exclusión social, burlas, amenazas y agresiones físicas), en mayor medida que la hiperactividad-impulsividad.

Asimismo, los síntomas depresivos (tristeza, autoestima baja, somatización) se asocian a una mayor probabilidad de ser víctima (García-Fernández et al., 2015; Moses y Williford, 2017). Estos síntomas pueden deberse a victimización previa (Schacter et al., 2015). No obstante, la metodología empleada en muchos de estos estudios dificulta conocer con precisión la dirección de la relación causal (si los síntomas depresivos son causa, efecto o ambas, del acoso escolar). En relación con esto, Li et al. (2021) han llevado a cabo un estudio con el objetivo de analizar la potencial relación recíproca entre el maltrato emocional y la victimización por acoso, y si los síntomas depresivos funcionaban

como mediadores de esta relación. Los datos del estudio revelaron que los síntomas depresivos median los efectos del maltrato emocional sobre la perpetración/victimización del bullying, así como la relación inversa entre la victimización por bullying y el maltrato emocional. Según los autores de este estudio, sus resultados sugirieron que las intervenciones contra el acoso escolar, para ser efectivas, deben abordar simultáneamente las relaciones familiares y entre pares, así como el bienestar psicológico individual.

Por otra parte, en investigaciones recientes (por ejemplo, Menéndez et al., 2020) se ha obtenido la existencia de una relación positiva entre la frustración de las necesidades psicológicas básicas (por ejemplo: autonomía, relación, competencia) y el acoso escolar, lo cual está sugiriendo que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas está claramente relacionada con comportamientos adaptativos. La frustración de estas necesidades suele estar vinculada a comportamientos de carácter negativo (por ejemplo, la depresión o la ansiedad), los cuales están, a su vez, muy relacionados con las conductas de victimización. Los datos del estudio de Menéndez et al. (2020) ponen de manifiesto que las personas que son víctimas de acoso escolar sufren un claro deterioro de sus necesidades psicológicas básicas de competencia (los alumnos objeto de acoso suelen perder motivación e incrementar la percepción de falta de competencia), autonomía (los acosadores ven en los individuos poco autónomos dianas más propicias para lograr su objetivo) y relación (un alumno que sufre acoso tendrá grandes dificultades para sentirse valorado e integrado dentro de un grupo), con todas sus consecuencias negativas asociadas (por ejemplo: descenso de la motivación, depresión, ansiedad, aislamiento).

Entre las variables *relacionales*, son importantes las relaciones del niño o de la niña en la escuela, la comunidad y la familia (Bouchard y Sonier, 2021; Demol et al., 2021; Özdemir y Bektas, 2021). No obstante, para la prevención del acoso escolar, resulta particularmente importante la relación del alumno con sus compañeros de clase (Romera et al., 2022). No sólo por cuanto interesa que la interacción entre ellos sea positiva y ningún alumno rechace o acose a otro, sino también porque cuando ocurre el acoso en muchas ocasiones sólo lo conocen los propios estudiantes y está en la mano de los testigos del acoso que deje de ocurrir. En este sentido, de manera consistente, una baja popularidad (Andrews et al., 2016; Berger-Silva, 2012), un escaso apoyo social (Griese y Buhs, 2014; Kollerova y Smolik, 2016) y el rechazo (Kärnä et al., 2010; Sainio et al., 2012) entre el alumnado se asocia a una mayor probabilidad de ser víctima de acoso. No obstante, algunos estudios también advierten que puntuar alto en popularidad también se asocia a ser víctima de acoso escolar (Andrews et al., 2016). Por ejemplo, el atractivo físico puede ser motivo de rechazo. Estos resultados aparentemente contradictorios deberían ser más investigados. En todo caso, parece ser que tener amigos en la escuela constituye un factor protector, salvo que esos amigos sean víctimas de bullying, lo cual constituye un factor de riesgo (Echols y Graham, 2016).

Tener un hermano en el aula disminuye la probabilidad de ser víctima (Veldkamp et al., 2017). En relación con esto, Bouchard y Sonier (2021) estudiaron en qué medida la participación pasada en el acoso entre hermanos mediaba las relaciones entre, por un lado, un estilo parental intrusivo durante los conflictos entre hermanos y, por otro lado, los resultados individuales y familiares

actuales. Los datos de este estudio mostraron que un estilo parental intrusivo (es decir, los padres intervienen directamente para resolver los conflictos entre sus hijos -por ejemplo, castigándolos o resolviendo el problema ellos mismos-, sin incluirlos en el proceso de resolución de disputas) durante los conflictos entre hermanos se relacionó con niveles más altos de acoso entre hermanos en la infancia (incluyendo tanto la perpetración como la victimización). Asimismo, también obtuvieron que los adultos jóvenes que estuvieron involucrados en el acoso entre hermanos cuando eran niños ahora mostraban comportamientos menos positivos para la resolución de problemas sociales. Por último, los resultados de este estudio también sugieren que las experiencias pasadas de intimidación entre hermanos estaban relacionadas con un clima familiar actual más negativo.

Por otra parte, Demol et al. (2021) encontraron una relación significativa entre el status social de las familias y ser víctima de acoso escolar. En concreto, obtuvieron que un bajo estatus social constituye un importante factor de riesgo de ser víctima de una larga trayectoria de niveles altos de victimización física y relacional. Y esto, a su vez, incrementa el riesgo de síntomas de depresión y baja autoestima. En conclusión, el hecho de ser acosado en la escuela es un problema importante que atenta seriamente contra el bienestar personal y social de los adolescentes.

Otra variable que constituye un factor de riesgo para ser acosador o víctima es el abuso de Internet. En este sentido, existe importante y abundante evidencia empírica que relaciona el uso compulsivo de Internet y la conducta de acoso a través dispositivos móviles (Andreassen et al., 2017; Nartgün y Cicioglu,

2015), principalmente en adolescentes (Hankin et al., 2015). Recientemente, Maftai et al. (2022) sugieren que esta relación entre uso compulsivo de Internet y cyberbullying podría estar mediada por una desconexión moral cuando se usa Internet (desapego de las normas morales propias de los comportamientos inmorales que uno comete).

En relación con la desconexión moral y su relación con los patrones de comportamiento antisocial, Nasaescu et al. (2021) llevaron a cabo un estudio longitudinal con adolescentes de entre 9 y 17 años, en el cual obtuvieron que la edad, diferentes mecanismos de desconexión moral, la inducción de desconexión moral percibida por los padres y diversas competencias sociales y emocionales predijeron la delincuencia después de la escuela y patrones altamente antisociales y victimizados, incluida su estabilidad en el tiempo. Además, los varones en edades tempranas y la inducción de desvinculación moral percibida de los padres predijeron el alto patrón de victimización por bullying. Ser varón, con alta victimización, deshumanización y culpabilización, predijo estabilidad del patrón de victimización alta por bullying. El ser varón, la edad temprana y la baja responsabilidad en la toma de decisiones predijeron cambios del patrón de victimización de bullying alto al patrón antisocial bajo. Por tanto, según estos autores, la toma de decisiones responsable para los delincuentes fuera de la escuela, y la autogestión y motivación, la conciencia social y el comportamiento prosocial, y la toma de decisiones responsable para el patrón altamente antisocial y victimizado, actúan como factores protectores.

El clima escolar también se ha relacionado con la victimización por acoso. En concreto, un clima escolar positivo (por ejemplo, normas de disciplina claras

y alto apoyo social) constituye un factor de protección contra el bullying y el cyberbullying (Laftman et al., 2017; Wang et al., 2018). Por otra parte, se sabe que existe también una relación positiva entre el clima escolar y la autoestima de los estudiantes (Wang y Degol, 2016), así como relación negativa entre autoestima y victimización por acoso (Tsaousis, 2016). En consecuencia, la investigación actual pretendió estudiar si la autoestima podría ser una variable mediadora de la relación entre clima social y victimización por acoso. Por ejemplo, esta hipótesis fue confirmada por los datos del estudio de Zhao et al. (2021) quienes encontraron que un clima escolar positivo (especialmente un fuerte soporte social –por ejemplo, una positiva relación entre profesores y alumnos y entre alumnos) y unas normas claras ayuda a crear un contexto adecuado para un desarrollo positivo del adolescente y construir una autoestima saludable, facilitando oportunidades para tener éxito y realizarse, lo cual a su vez reduce la probabilidad del bullying y sus consecuencias negativas.

#### **1.4. Consecuencias del acoso escolar**

Tal como ya se ha mencionado anteriormente, en un reciente estudio (Coyle, et al., 2021), se estimó que sobre un 25% de los adolescentes están relacionados de alguna manera con comportamientos típicos de acoso entre iguales, el cual puede generar importantes consecuencias negativas, tanto para las víctimas como para los acosadores, aunque principalmente para las víctimas del acoso.

Para las víctimas, tanto bullying como cyberbullying frecuentemente conducen a problemas de salud mental (Molero et al., 2022; Yang et al., 2021).

Son frecuentes los problemas de ansiedad y sintomatología depresiva, que afecta también al aprendizaje académico y que, en los casos más severos, puede conducir incluso al suicidio (Cerezo, 2015; Smith y Reidy, 2021; Yang et al., 2021), además de otras como la soledad, inseguridad, desórdenes del sueño, desórdenes de la alimentación, fobias, etc., y merma en la autoestima (Guo et al., 2021; van Geel et al., 2018). No obstante, en el estudio llevado a cabo por Guo et al. (2021), se encontró que los efectos negativos de la victimización sobre la autoestima pueden estar moderados por el apoyo social (en concreto, por el apoyo del profesor). En concreto, en este estudio se obtuvo que el apoyo del profesorado constituía un factor de protección contra el negativo efecto de la victimización sobre la autoestima de los adolescentes (de hecho, la relación entre victimización y baja autoestima solo existía en presencia de un bajo apoyo del profesor). Sin embargo, en este mismo estudio no se obtuvo este efecto moderador del apoyo de los iguales. En este sentido, un nivel alto de soporte de los iguales no mitigaba el impacto negativo de la victimización sobre la autoestima.

En relación también con posibles mediadores de la relación entre ciber-victimización y el bienestar psicológico, Schunk et al. (2022) obtuvieron que esta relación estaba mediada por una baja autoeficacia para manejar las emociones negativas. Además, encontraron que esta baja autoeficacia para manejar las emociones negativas se acompañaba con un mayor uso de estrategias de rumiación (como una estrategia utilizada para la adaptación). Por tanto, los autores del estudio concluyen que ambas condiciones (baja competencia percibida para manejar las emociones negativas y el uso de malas estrategias adaptativas)

pueden ser responsables de las adversas consecuencias del acoso entre iguales (principalmente para el cyberbullying).

Por otra parte, Nikolaou (2021) describió las diferencias entre sufrir bullying y cyberbullying en cuanto al abuso de sustancias, conducta de fumar, ingesta de alcohol y conducta sexual. Los datos obtenidos mostraron que el cyberbullying presenta efectos de deterioro más intensos que el bullying, y los estudiantes que sufrían ambos tipos de acoso eran los que peor salud mostraban. Además, ante la victimización mientras que las chicas lo afrontaron incrementando su participación en conductas adictivas (fumar, consumo excesivo de alcohol, fumar marihuana, otras drogas ilícitas), los chicos eran propensos a implicarse en conductas sexuales de riesgo (sexo con diferentes compañeros, sexo sin protección).

Recientemente, Yang et al (2021) realizaron un estudio de encuesta con una amplia muestra ( $n = 11.248$ ) de adolescentes ( $M = 13.83$  años) de una región de China. Este estudio llevó como objetivo el análisis de la asociación entre los tipos tradicionales de victimización por acoso, así como el ciberacoso, y las consecuencias a nivel psicológico, las autolesiones y los comportamientos suicidas (ideación e intentos). Los hallazgos de este estudio mostraron que los adolescentes que sufren cyberbullying tienden a presentar en mayor medida problemas de salud mental, intentos de suicidio y autolesiones que los adolescentes que sufren victimización por acoso tradicional o relacional. Por otra parte, las chicas que sufren acoso de tipo relacional, comparadas con los chicos, muestran un mayor riesgo de suicidio. En conclusión, los datos aportados por este estudio parecen proporcionar evidencia suficiente para promover

intervenciones de tipo preventivo que tengan en cuenta las diferencias de género y los tipos de victimización por acoso.

En cuanto a los acosadores, los problemas más habituales son desenganche moral, ausencia de empatía, baja estabilidad emocional, dificultad para seguir reglas, conducta delictiva, problemas de conducta, dependencias varias (drogas, tecnología), absentismo escolar, etc. (Garaigordobil, 2018; Garaigordobil et al., 2020). Pero, además de estos dos grupos (víctimas de acoso y acosadores), existe otro grupo de adolescentes que son agresores y víctimas, sobre un 30% (Martínez-Monteagudo et al., 2020). Hellfeldt et al., (2020) señalan que estos adolescentes (acosadores-víctimas) constituyen un grupo de alto riesgo de sufrir problemas psicosociales como ansiedad y depresión, así como bajos niveles de bienestar general. Por otra parte, en este estudio también se obtiene que, para el grupo de acosadores, así como para el de acosadores y víctimas, el apoyo parental y social es crucial para reducir los síntomas de ansiedad y depresión y elevar el bienestar subjetivo. En este sentido, el bullying o el cyberbullying no siempre, o no en todos los sujetos, conllevan el mismo nivel de estas consecuencias negativas. Por ejemplo, Brighi et al (2019) han obtenido que, aunque la ciberagresión conlleva efectos negativos a nivel emocional, éstos pueden ser menores si están presentes ciertos factores que les hacen más resilientes.

En una reciente revisión sistemática de la literatura de los últimos cinco años, (Evangelio et al., 2022), se concluye que son factores de protección contra el cyberbullying determinados enfoques pedagógicos (por ejemplo, aquellos que promueven el aprendizaje cooperativo u otros que se basan en la enseñanza de

la responsabilidad personal y social), así como la intervención de diferentes agentes sociales (por ejemplo, psicólogos, orientadores, profesores, padres, iguales). En esta línea, Pérez-Fuentes et al. (2013) indican que es necesario desarrollar un plan para el uso positivo de Internet por parte de los adolescentes que reduzca el ciberacoso, con un modelo creativo que permita la autoexpresión digital para adquirir identidad y autoeficacia a través de la influencia positiva de los iguales y promover sentimientos de dominio personal y autoafirmación a través de tareas constructivas que refuercen la autoestima y la inteligencia emocional. Asimismo, como indican Méndez et al (2019), es importante llevar a cabo programas o acciones de prevención que ayuden a mejorar la vida escolar de estos adolescentes, por ejemplo, mediante el mejor manejo del estrés, la adaptación y las relaciones interpersonales (ver también Wachs et al., 2019).

Un estudio reciente de revisión de los diversos programas de intervención testados (Gaffney et al., 2021) señala que aquellos más efectivos son los que parten de una aproximación global, que incluyen políticas antibullying, que trabajan la estructura de las reglas de clase, que incluye información y formación para padres y profesores, que implica a los compañeros (no solo a los acosadores y acosados) y trabaja con las víctimas y acosadores para reparar o mejorar sus condiciones personales deterioradas (autoestima, ansiedad, depresión, locus de control, competencia percibida, etc.).

## **2. Lagunas en la investigación sobre *bullying* y *cyberbullying* y objetivos de la presente investigación**

### **2.1. Lagunas en la investigación pasada**

Como se ha visto, el acoso escolar, y sus diferentes formas actuales, es un gran problema a distintos niveles: fundamentalmente para el que lo sufre, pero también para su familia, para la escuela y para la sociedad en general. A pesar de que el interés por este tema ha ido creciendo sin parar en los últimos años, aún existen muchas lagunas que debemos explorar.

En primer lugar, muy pocos estudios han analizado *el papel modulador del sobrepeso percibido en el efecto que tiene ser víctima de violencia por parte de sus iguales sobre la autoestima y las dificultades relacionales futuras*. Eso a pesar de que los niños con sobrepeso presentan una autoestima significativamente más baja que los niños con un peso dentro de la norma (Danielsen et al., 2012) y que la baja autoestima, especialmente la referida a su propio cuerpo, aumenta la probabilidad de experimentar ansiedad social (Abdollahi et al., 2016; Abdollahi y Abu-Talib, 2016). Que un adolescente se perciba con sobrepeso puede estar alimentado por el trato recibido de sus iguales. El aspecto y la competencia física suelen ser un objetivo principal de las críticas y comentarios de los agresores; y los comentarios negativos recibidos acerca del aspecto físico son fundamentales en el desarrollo de una imagen corporal negativa en los adolescentes (Marco y Tormo-Irun, 2018).

Tanto la victimización tradicional como la cibervictimización se relacionan con una baja estima corporal, si bien algunos estudios han hallado que la

cibervictimización tiene un mayor impacto negativo sobre estima corporal que la victimización tradicional (Olenik-Shemesh y Heiman, 2017). En general, los adolescentes con una baja autoestima tratan de evitar situaciones de interacción social o las afrontan con nerviosismo y retraimiento. Algunos estudios señalan que la estima corporal tiene un peso especialmente importante en la relación entre autoestima y ansiedad social (Abdollahi et al., 2016; Abdollahi y Abu-Talib, 2016).

Estudios previos han destacado que el sobrepeso percibido tiene una asociación más fuerte con la experiencia de ser víctima de acoso escolar que el sobrepeso objetivo (Carey et al., 2018; Lin et al., 2018). La insatisfacción con la imagen corporal, por lo tanto, parece ser un factor de riesgo de ser víctima de agresiones entre iguales, quizá por su efecto negativo sobre la autoestima general y, con ello, sobre las dificultades de interacción social y el aislamiento, que pueden aumentar la probabilidad de ser víctima. En general, el trato que el adolescente recibe de las personas significativas para él influye en su autoestima y esta, a su vez, en el modo de relacionarse con los demás en el futuro. La victimización entre iguales se relaciona negativamente con la autoestima (Suárez-García et al., 2020; Tsaousis et al., 2016; Van Geel et al., 2018). Y la autoestima se relaciona negativamente con la timidez y la ansiedad social en la adolescencia (Abdollahi, 2016; Ran et al., 2018; Ritter et al., 2013; Seema et al., 2017).

En segundo lugar, aunque se comparte que el bullying y el cyberbullying no son formas de violencia muy distintas, ocurren en contextos distintos. Se trataría de nuevas formas de violencia, que se solapan habitualmente con formas de violencia tradicionales (física, verbal, relacional, etc.). De hecho, según

autores como Olweus (2012) y Williford et al. (2018), la mayor parte del efecto negativo atribuido a la cibervictimización se debería en realidad a ese solapamiento con las formas tradicionales de violencia. Si un adolescente padece violencia tradicional y también a través de dispositivos electrónicos, esta última añadiría un efecto poco significativo. Las consecuencias negativas de la cibervictimización sólo se podrían comprender, por lo tanto, en el contexto de una victimización habitualmente más amplia, también de tipo tradicional.

El posible solapamiento entre ser víctima de violencia off-line y online en la adolescencia por parte de los iguales también se ha analizado en estudios que han tratado de identificar *tipos de víctima* en función del grado de padecimiento de diferentes tipos de violencia (ciber y tradicional). La tipología más frecuente es la que incluye los siguientes cuatro tipos: no-víctima, cibervíctimas, víctimas tradicionales y víctimas duales (Beltrán-Catalán et al., 2018; Gini et al., 2019; Mindrila, 2019). Si bien en los tipos no-victima, víctimas tradicionales y víctimas duales existe bastante acuerdo, el tipo de cibervíctimas es en el que hay menos consenso. De hecho, en algunos estudios la cibervictimización no se considera un tipo independiente, sino que se incluye dentro de una categoría de victimización dual o múltiple, en algunos casos diferenciando además distintos grados de victimización (Álvarez-García, 2020). Además, un aspecto problemático del estudio de la cibervictimización entre adolescentes es identificar en qué medida su relación con variables relevantes (como factores de riesgo o consecuencias; por ejemplo, la ansiedad social y la autoestima) se debe efectivamente a la cibervictimización o sólo se pueden comprender en el contexto de una victimización habitualmente más amplia, también tradicional.

En consecuencia, con la presente investigación se pretende aportar información sobre estas cuestiones que parecen necesitar de mayor profundización. En concreto, trataremos de identificar perfiles de victimización en la adolescencia, en función del grado de padecimiento de violencia tradicional o de ciberagresiones por parte de sus iguales, así como la prevalencia de cada tipo de víctima, con el objetivo último de comprobar la entidad del tipo de cibervíctimas. Asimismo, identificados dichos perfiles, trataremos de analizar la asociación de éstos con la ansiedad social y la autoestima.

En tercer lugar, la investigación sobre los factores de riesgo de cibervictimización entre iguales en la adolescencia se ha centrado principalmente en el análisis de variables individuales (del propio adolescente). De entre éstas, la más analizada ha sido el género, aunque los resultados encontrados son ciertamente inconsistentes (Kowalski et al., 2014). No obstante, otras variables muestran una relación más clara con la probabilidad de ser víctima de ciberagresiones en la adolescencia. En concreto, algunos meta-análisis señalan que la edad, la baja autoestima, la ansiedad social, las conductas de riesgo en Internet, la conducta antisocial, ser víctima de violencia tradicional en el entorno escolar y ser ciberagresor aumentan la probabilidad de ser víctima de ciberagresiones (Garaigordobil, 2017; Kowalski et al., 2014; Van Geel et al., 2018).

Sin embargo, tan importantes como las individuales parecen ser los factores contextuales (Festl, 2015; Gámez-Guadix y Gini, 2016; Guo, 2016; Heirman et al., 2015; Menesini y Salmivalli, 2017; Wegge et al., 2014). Entre los contextos con mayor impacto en el desarrollo de la personalidad del adolescente

se encuentra su grupo de iguales y, dentro de ellos, los compañeros de clase. Sin embargo, el *grupo-clase* apenas ha sido objeto de estudio como contexto explicativo de la cibervictimización entre adolescentes. Hasta el momento, existe una investigación muy escasa acerca de la variabilidad de la cibervictimización entre grupos-clase y su comparación con la variabilidad individual dentro de los grupos; y acerca del efecto de variables referidas al grupo-clase sobre la probabilidad de que los estudiantes que lo integran sean víctimas de ciberagresiones.

Por todo ello, ante la relevancia social, educativa y clínica de este problema, y la escasez de estudios que analizan el efecto de las variables de grupo-clase, en el presente trabajo de investigación, a través de modelos de regresión multinivel, se pretendió contribuir a mejorar el conocimiento sobre el posible efecto de diferentes características del grupo-clase sobre la probabilidad de cibervictimización.

## **2.2. Objetivos de la presente investigación**

Con el fin de aportar algo de información que pueda reducir las lagunas identificadas por los resultados de la literatura previamente revisada, y puestos de manifiesto en las páginas que preceden, se ha diseñado una investigación de tipo cuantitativa, transversal, de encuesta, que lleva como objetivos principales los tres siguientes:

1. Analizar (i) la relación entre el sobrepeso y la victimización, cibervictimización, autoestima y dificultades relacionales en adolescentes; (ii) la asociación de la victimización y la cibervictimización con la autoestima y las dificultades relacionales futuras, tanto en alumnado con sobrepeso como en el resto; (iii) el papel modulador del sobrepeso percibido en el efecto que la victimización y la cibervictimización tienen sobre la autoestima y las dificultades relacionales futuras.
  
2. Identificar (i) perfiles de victimización en la adolescencia, en función del grado de padecimiento de violencia tradicional o de ciberagresiones por parte de sus iguales, así como la prevalencia de cada tipo de víctima, en una muestra de adolescentes españoles, y (ii) analizar la asociación de los perfiles de victimización obtenidos con la ansiedad social y la autoestima.
  
3. Analizar el impacto de variables de aula sobre la probabilidad de ser víctima de ciberagresiones entre iguales en estudiantes de ESO, controlando el efecto de variables individuales.

**SEGUNDA PARTE:**

**ESTUDIOS**

**EMPIRICOS**



# 1. ESTUDIOS EMPÍRICOS: INTRODUCCIÓN

La presente Tesis Doctoral, tal como ya se mencionó, se presenta en la modalidad de *compendio de artículos* publicados en revistas incluidas en el Journal Citation Reports (JCR). En concreto, los datos correspondientes a los tres objetivos de este trabajo de investigación han sido publicados en tres revistas de prestigio internacional: *International Journal of Environmental Research and Public Health* (posicionada en 2021 en Q1 de la lista Public, Environmental & Occupational Health), la revista *Comunicar* (posicionada en 2021 en Q1 de la lista de Communication y en la de Education & Educational Research) y la *Revista de Educación* (posicionada en 2021 en Q2 de la lista de Education & Educational Research).

The screenshot shows the JCR profile for the International Journal of Environmental Research and Public Health. The page includes a navigation bar with 'Journal Citation Reports', 'Browse journals', and 'Browse categories'. The main content area displays the journal title and a list of identifiers: ISSN (N/A), EISSN (1660-4601), JCR ABBREVIATION (INT J ENV RES PUB HE), and ISO ABBREVIATION (Int. J. Environ. Res. Public Health). A 'Journal information' section provides details on the edition (Social Sciences Citation Index (SSCI) and Science Citation Index Expanded (SCIE)), categories (PUBLIC, ENVIRONMENTAL & OCCUPATIONAL HEALTH - SSCI and PUBLIC, ENVIRONMENTAL & OCCUPATIONAL HEALTH - SCIE), languages (English), region (SWITZERLAND), and first electronic JCR year (2011). The 'Publisher information' section lists the publisher (MDPI), address (ST ALBAN-ANLAGE 66, CH-4052 BASEL, SWITZERLAND), and publication frequency (24 issues/year).

The screenshot shows the journal profile for 'Comunicar' for the year 2020. The journal is an Open Access journal since 2002. Its ISSN is 1134-3478 and its EISSN is 1988-3293. The JCR abbreviation is 'COMUNICAR' and the ISO abbreviation is 'Comunicar'. The journal information section indicates it is the Social Sciences Citation Index (SSCI) edition, categorized under 'COMMUNICATION - SSCI' and 'EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH - SSCI'. It is a multi-language journal published in Spain, with the first electronic JCR year being 2009. The publisher is 'GRUPO COMUNICAR', located at 'APDO CORREOS 527, HUELVA 21080, SPAIN', and it has a publication frequency of 4 issues/year.

The screenshot shows the journal profile for 'REVISTA DE EDUCACION' for the year 2017. The journal's ISSN is 0034-8082 and its EISSN is N/A. The JCR abbreviation is 'REV EDUC' and the ISO abbreviation is 'Rev. Educ.'. The journal information section indicates it is the Social Sciences Citation Index (SSCI) edition, categorized under 'EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH - SSCI'. It is a Spanish language journal published in Spain, with the first electronic JCR year being 2010. The publisher is 'MINISTRY EDUCATION & SCIENCE', located at 'SAN FERNANDO DEL JARAMA, 14, MADRID 28002, SPAIN', and it has a publication frequency of 4 issues/year.

En el **primer estudio** se abordan tres objetivos: analizar si los adolescentes que se perciben con sobrepeso difieren del resto en victimización offline en el centro educativo, cibervictimización, autoestima y dificultades relacionales; analizar el posible efecto de la victimización offline y la cibervictimización sobre la autoestima y las dificultades relacionales; y analizar el posible papel moderador del sobrepeso percibido sobre los efectos hallados. Para ello, se aplicaron a una muestra de 3145 adolescentes de Asturias (España)

cuestionarios de autoinforme previamente validados. Se realizaron análisis descriptivos, inferenciales, correlacionales y de ecuaciones estructurales. Los adolescentes que se perciben con sobrepeso informan ser víctimas tanto de victimización offline como de la mayoría de los tipos de cibervictimización analizados en mayor medida que los adolescentes que se perciben sin sobrepeso. Los adolescentes que se perciben con sobrepeso informan, asimismo, tener una autoestima más baja y más dificultades relacionales (timidez o ansiedad social). Tanto en adolescentes con sobrepeso percibido como en el resto, la victimización offline y la cibervictimización correlacionan positivamente entre sí; ambos tipos de victimización tienen un efecto directo y negativo sobre la autoestima; y la autoestima, a su vez, tiene un efecto directo y negativo sobre las dificultades relacionales. Además, la victimización offline muestra un efecto directo y positivo sobre las dificultades relacionales. Percibirse con sobrepeso modera el efecto de la autoestima sobre las dificultades relacionales. En los adolescentes que se perciben con sobrepeso, la baja autoestima es un factor de riesgo más potente de dificultades relacionales que en el resto de los adolescentes. Con una alta autoestima general, no existen diferencias significativas en dificultades relacionales entre adolescentes con y sin sobrepeso percibido.

El **segundo estudio** pretende responder a dos objetivos: 1) Identificar perfiles de victimización en la adolescencia, en función del grado de padecimiento de violencia off-line u on-line por parte de sus iguales, así como la prevalencia de cada perfil; y 2) Analizar la asociación de los perfiles de victimización obtenidos con la ansiedad social y la autoestima del adolescente. La muestra de adolescentes ha sido la misma que aportó los datos del primer estudio. Se

realizaron análisis descriptivos, análisis de perfil latente y análisis multivariado de la varianza. Se obtuvo una correlación positiva y moderada entre ser cibervíctima y ser víctima de violencia tradicional; y una tipología de cuatro perfiles: no víctimas (77.8%), principalmente cibervictimizadas (13.5%), principalmente víctimas de violencia tradicional (4.5%) y víctimas duales (4.3%). Cuanto mayor es el nivel de victimización, mayor la ansiedad social y menor la autoestima, siendo más fuerte esta asociación con la victimización tradicional que con la cibervictimización. Tanto las víctimas tradicionales como las duales presentan una mayor ansiedad social y una menor autoestima que las cibervíctimas, y estas que las no víctimas. Víctimas duales y tradicionales no difieren en ansiedad social y autoestima. Los resultados obtenidos contribuyen a identificar patrones de victimización en la adolescencia, y su relación con la ansiedad social y la autoestima.

El **tercer estudio** tuvo como objetivo principal el análisis del posible efecto de características del grupo-clase sobre la probabilidad de cibervictimización, controlando el efecto de variables individuales. Para ello, previamente se analizó si existía variabilidad en cibervictimización entre los grupos-clase; y el efecto de las variables individuales, en la muestra analizada. Para el tratamiento estadístico de los objetivos se realizaron análisis de regresión multinivel. Como resultados, se hallaron diferencias en cibervictimización entre las clases, explicadas en un 5% por las variables de grupo-clase. Entre las variables referidas al estudiante, se obtuvo una relación positiva de la edad, la ansiedad social, las conductas de riesgo en Internet, ser víctima de violencia escolar tradicional y ser ciberagresor, con la cibervictimización. Entre las variables

de grupo-clase, el nivel promedio en el grupo tanto de ciberagresión ejercida como de victimización en violencia escolar tradicional, mostraron una relación positiva con la cibervictimización, incluso controlando estadísticamente el efecto de las variables individuales. Se concluyó con la importancia de desarrollar en el alumnado habilidades sociales; trabajar las dinámicas de grupo, promoviendo redes de apoyo y amistad; ofrecer pautas para el uso seguro y responsable de Internet; y trabajar la respuesta empática y a favor de la víctima ante agresiones conocidas o presenciadas. Se destacó, asimismo, la importancia de estas variables como indicadores para la detección temprana del problema.

## **1.1. PRIMER ESTUDIO EMPÍRICO**

### **1.1.1. Objetivos**

- (i) Analizar la relación entre el sobrepeso y la victimización, cibervictimización, autoestima y dificultades relacionales en adolescentes;
- (ii) Analizar la asociación de la victimización y la cibervictimización con la autoestima y las dificultades relacionales futuras, tanto en alumnado con sobrepeso como en el resto;
- (iii) Analizar el papel modulador del sobrepeso percibido en el efecto que la victimización y la cibervictimización tienen sobre la autoestima y las dificultades relacionales futuras.

## 1.1.2. Publicación



International Journal of  
*Environmental Research  
and Public Health*



Article

### Peer Victimization in Overweight Adolescents and Its Effect on Their Self-Esteem and Peer Difficulties

David Álvarez-García <sup>1,\*</sup>, Andrea Núñez <sup>2</sup>, María del Carmen Pérez-Fuentes <sup>2</sup> and José Carlos Núñez <sup>1,3</sup>

<sup>1</sup> Department of Psychology, University of Oviedo, Plaza Feijóo, s/n, 33003 Oviedo, Spain; jcarlosn@uniovi.es

<sup>2</sup> Department of Psychology, University of Almería. Ctra, Sacramento s/n, 04120 Almería, Spain; Uxxicom@ual.es (A.N.); mpf421@ual.es (M.d.C.P.-F.)

<sup>3</sup> Faculty of Social Sciences and Humanities, Technical and Artistic University of Paraguay, Mayor Sebastián Bullo, s/n, Asunción 1628, Paraguay

\* Correspondence: alvarezgardavid@uniovi.es

Received: 21 November 2019; Accepted: 15 December 2019; Published: 18 December 2019



**Abstract:** This study has three objectives: to examine whether adolescents who perceive themselves as overweight differ from others in terms of offline victimization at school, cybervictimization, self-esteem, and difficulties relating to peers; to examine the possible effects of offline and cybervictimization on self-esteem and difficulties relating to peers; and to examine the possible moderating role of perceiving oneself as overweight on those effects. Previously validated questionnaires were applied to a sample of 3145 adolescents in Asturias (Spain). Descriptive, inferential, correlational, and structural equation analyses were performed. Adolescents who perceived themselves as overweight reported being victims of both offline victimization and most forms of cybervictimization to a greater extent than those who did not perceive themselves as overweight. They also reported lower self-esteem and more peer difficulties (shyness or social anxiety). In both groups of adolescents, victimization and cybervictimization were correlated with each other, both types of victimization had direct, negative effects on self-esteem, and self-esteem in turn had a direct, negative effect on peer difficulties. Furthermore, offline victimization had a direct, positive effect on peer difficulties. Perceiving oneself as overweight moderated the effect of self-esteem on peer difficulties. In adolescents perceiving themselves as overweight, low self-esteem was a stronger risk factor of peer difficulties than in the rest of the adolescents. With high overall self-esteem there were no significant differences in peer difficulties between the adolescents perceiving themselves as overweight and the rest of the adolescents.

## 1.1.3. Contenido

### Introducción

La adolescencia es una etapa crítica en la formación de la identidad personal. Durante ella ocurren grandes cambios físicos, psicológicos y sociales (Santrock, 2019). El aumento en la actividad hormonal da lugar a la maduración de los órganos sexuales y al desarrollo de las características sexuales

secundarias, como cambios en la estructura corporal o en el tono de voz, el aumento del vello o la aparición del acné. En la adolescencia se consolida la capacidad de plantear hipótesis, de pensar sobre lo posible y ya no tanto sobre la realidad presente. Se adquiere mayor consciencia de que otros mundos, otros modelos de familia, otras vidas, otros cuerpos, son posibles, lo que puede generar inseguridad o insatisfacción. Durante esta etapa, el adolescente se hace cada vez más autónomo respecto a sus padres. Sus principales referentes y confidentes pasan a ser los amigos; y aparece el interés por las relaciones de pareja.

Los primeros grupos de amigos se forjan, en muchos casos, en torno a conversaciones en las que o bien el aspecto físico o bien la capacidad física para el desarrollo de aficiones compartidas tienen una gran importancia. Aspecto y competencia física son, por lo tanto, muy importantes para la aceptación y la mejora del estatus social dentro del grupo (Juvonen et al., 2017; Vannatta et al., 2009). Para los adolescentes es muy importante la aceptación por parte de los iguales. De tal manera que es probable que la actitud y los juicios recibidos por los iguales terminen afectando a su autoconcepto y autoestima y esto, a su vez, a la forma de relacionarse con sus iguales en el futuro.

En este contexto, el sobrepeso puede suponer un importante problema durante la adolescencia. De hecho, la Organización Mundial de la Salud destaca el sobrepeso infantojuvenil como uno de los principales retos actuales de salud pública, principalmente por dos motivos. Por un lado, existe una tendencia a nivel mundial de aumento en su prevalencia (Organización Mundial de la Salud, 2016). En España, se estima que, en la actualidad, más de un tercio (el 34.9%) de los niños y adolescentes de 8 a 16 años presenta sobrepeso u obesidad (Gasol

Foundation, 2019). Por otro lado, el sobrepeso puede tener consecuencias muy negativas para la salud y el bienestar. Desde un punto de vista físico, aumenta la probabilidad de padecer enfermedades cardiovasculares, asma, diabetes tipo II, osteoartritis, dolor de espalda crónico, trastornos en la vesícula biliar y algunos tipos de cáncer (Guh et al., 2009). Desde un punto de vista psicológico, el sobrepeso puede afectar a la relación con los iguales y al bienestar psicosocial (Gil et al., 2019). El sobrepeso es uno de los principales motivos de rechazo y de ser víctima de agresiones en el ámbito escolar, a nivel internacional (Puhl et al., 2011, 2015). Tanto los chicos como las chicas con sobrepeso experimentan significativamente más acoso escolar que los que presentan un peso más próximo a la norma (Van Geel et al., 2014).

Con relación a este problema, algunos estudios muestran que los adolescentes con sobrepeso es más probable que sufran cibervictimización que otros tipos de victimización (Waasdorp et al., 2018). Si bien esto ha sido aún poco estudiado, es posible que el anonimato y la distancia favorezcan la desinhibición de la conducta por parte del agresor y dificulten la empatía del agresor hacia el sufrimiento de la víctima, lo que aumenta la probabilidad de que la agresión ocurra y se repita (Hinduja et al., 2015). No obstante, existe una amplia literatura que sugiere que, si bien victimización offline y la cibervictimización tienen sus particularidades diferenciales y pueden no ocurrir conjuntamente, sí que presentan una elevada correlación (Álvarez-García et al., 2018; Beltrán-Catalán et al., 2018).

Estudios previos han destacado que el sobrepeso percibido tiene una asociación más fuerte con la experiencia de ser víctima de acoso escolar que el

sobrepeso objetivo (Carey et al., 2018; Lin et al., 2018). La insatisfacción con la imagen corporal, por lo tanto, parece ser un factor de riesgo de ser víctima de agresiones entre iguales, quizá por su efecto negativo sobre la autoestima general y, con ello, sobre las dificultades de interacción social y el aislamiento, que pueden aumentar la probabilidad de ser víctima. En general, el trato que el adolescente recibe de las personas significativas para él influye en su autoestima y esta, a su vez, en el modo de relacionarse con los demás en el futuro. La victimización entre iguales se relaciona negativamente con la autoestima (Suárez-García et al., 2020; Tsaousis et al., 2016; Van Geel et al., 2018). Y la autoestima se relaciona negativamente con la timidez y la ansiedad social en la adolescencia (Abdollahi, 2016; Ran et al., 2018; Ritter et al., 2013; Seema et al., 2017).

Hasta la fecha, pocos estudios han analizado el papel modulador del sobrepeso percibido en el efecto que tiene ser víctima de violencia por parte de sus iguales sobre la autoestima y las dificultades relacionales futuras. Eso a pesar de que los niños con sobrepeso presentan una autoestima significativamente más baja que los niños con un peso dentro de la norma (Danielsen et al., 2012) y que la baja autoestima, especialmente la referida a su propio cuerpo, aumenta la probabilidad de experimentar ansiedad social (Abdollahi et al., 2016; Abdollahi y Abu-Talib, 2016). Que un adolescente se perciba con sobrepeso puede estar alimentado por el trato recibido de sus iguales. El aspecto y la competencia física suelen ser un objetivo principal de las críticas y comentarios de los agresores; y los comentarios negativos recibidos acerca del aspecto físico son fundamentales en el desarrollo de una imagen corporal negativa en los adolescentes (Marco y Tormo-Irun, 2018). Tanto la victimización tradicional como la cibervictimización

se relacionan con una baja estima corporal, si bien algunos estudios han hallado que la cibervictimización tiene un mayor impacto negativo sobre estima corporal que la victimización tradicional (Olenik-Shemesh y Heiman, 2017). En general, los adolescentes con una baja autoestima tratan de evitar situaciones de interacción social o las afrontan con nerviosismo y retraimiento. Algunos estudios señalan que la estima corporal tiene un peso especialmente importante en la relación entre autoestima y ansiedad social (Abdollahi et al., 2016; Abdollahi y Abu-Talib, 2016).

Por todo ello, el presente trabajo tiene como objetivos analizar, en una muestra de adolescentes españoles, en primer lugar, si los adolescentes que se perciben con sobrepeso difieren del resto en victimización offline, cibervictimización, autoestima y dificultades relacionales. Se espera que el alumnado con sobrepeso informe de un mayor grado de victimización offline y cibervictimización, una más baja autoestima y mayores dificultades de interacción social. En segundo lugar, se pretende analizar la asociación de victimización offline y cibervictimización con la autoestima y las dificultades relacionales futuras, tanto en alumnado con sobrepeso como sin sobrepeso. Se espera que la victimización offline y la cibervictimización se relacionen significativamente entre sí; que ambos tipos de victimización se relacionen negativamente con la autoestima; y que esta, a su vez, se relacione de manera negativa con dificultades relacionales futuras (Figura 1). En tercer lugar, se pretende analizar el papel moderador del sobrepeso percibido sobre las relaciones halladas en el modelo. Se espera que la relación entre cada una de las variables sea mayor en los adolescentes con sobrepeso que en el resto.

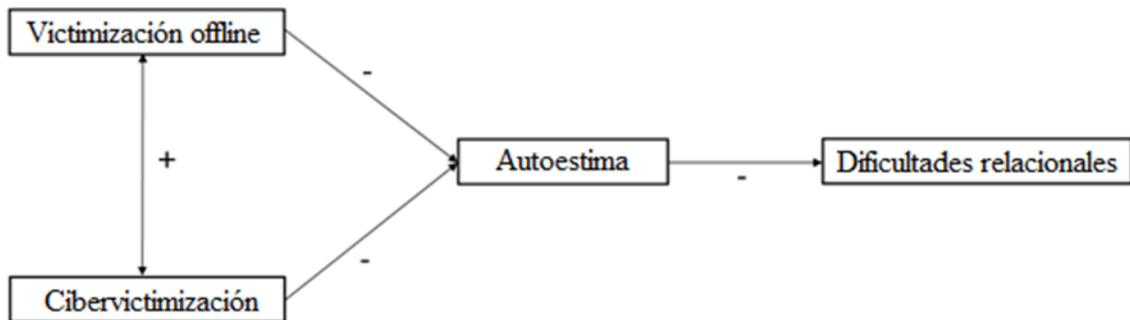


Figura 1. Modelo teórico de partida (+ = Relación positiva; - = Relación negativa).

## Método

### *Participantes*

Se ha analizado la respuesta de 3145 adolescentes de Asturias (España). El 50.7% son chicos y el 49.3% chicas, con edades comprendidas entre los 12 y los 18 años ( $M = 14.03$ ,  $DT = 1.40$ ). El 95.5% dispone de teléfono móvil propio. El 83.9% entra a navegar por Internet en su tiempo libre, para tareas no escolares. El 93.9% usa programas de mensajería instantánea (por ej., WhatsApp) y el 78.2% participa en redes sociales (por ej., Facebook) en su tiempo libre.

Los adolescentes evaluados pertenecen a 19 centros educativos, seleccionados mediante muestreo aleatorio estratificado de entre el total de centros de Asturias sostenidos con fondos públicos en los que se imparte Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Los centros sostenidos con fondos públicos constituyen el 95.9% del total de centros en los que se imparte ESO en

Asturias. Para seleccionar la muestra, se dividió la población de centros en función de su titularidad (públicos o privados-concertados) y se seleccionó en cada estrato un número proporcional de centros al de la población. En España, se denominan centros públicos a aquellos en los que tanto su gestión como su financiación son enteramente públicas y privados-concertados si su gestión es privada pero su financiación es parcialmente pública. Como resultado, fueron seleccionados 11 centros públicos y 8 privados-concertados. Los centros seleccionados se encuentran en áreas predominantemente urbanas y de clase socioeconómica media. En cada centro seleccionado, fueron evaluados todos los grupos, de los cuatro cursos que constituyen la ESO.

Del conjunto de la muestra, 122 adolescentes (lo que representa un 3.9% del total) considera que está entre los estudiantes más rellenitos del Instituto. No se han hallado diferencias estadísticamente significativas entre estos adolescentes y el resto en ninguna de las variables utilizadas para describir la muestra (género; edad; poseer teléfono móvil propio; navegar por Internet en su tiempo libre, para tareas no escolares; usar programas de mensajería instantánea; y participar en redes sociales en su tiempo libre).

Los adolescentes que no consideran que están ente los más rellenitos del Instituto son 3023 (un 96.1% del total). Ante tal disparidad en el tamaño de ambas submuestras (con y sin sobrepeso percibido) y, con el fin de que esto no distorsione la estimación tanto de las correlaciones como de los coeficientes de regresión analizados y su ajuste, se seleccionó una muestra aleatoria de aproximadamente el 10% de los adolescentes sin sobrepeso percibido. Esta muestra seleccionada (N = 293) no difiere de manera estadísticamente

significativa de la muestra total de adolescentes sin sobrepeso (N = 3023) en ninguna de las variables utilizadas para describir la muestra, ni en ninguna de las variables incluidas en el modelo teórico de partida (Figura 1).

### ***Instrumentos de medida***

Datos sociodemográficos y manejo de tecnologías de la comunicación. Se ha utilizado un cuestionario "ad hoc" para recoger información acerca de la edad y el sexo del evaluado; así como sobre el uso del teléfono móvil e Internet. Se preguntó por la edad, mediante una pregunta abierta. El resto de las preguntas fueron de respuesta dicotómica: alumno / alumna, para el sexo; y Sí / No para las relacionadas con el uso del teléfono móvil e Internet ["Tengo móvil propio", "Entro a navegar por Internet en mi tiempo libre, para tareas no escolares", "En mi tiempo libre, participo en redes sociales (Tuenti, Facebook u otra)" y "En mi tiempo libre uso programas de mensajería instantánea (Messenger, WhatsApp u otro)"].

*Sobrepeso.* Para identificar al alumnado que se percibía con sobrepeso, se utilizó un ítem, en el que se pidió al adolescente que diese una valoración cualitativa acerca de su peso. Se utilizó, de este modo, una estrategia similar a la utilizada por otros autores en trabajos previos (por ej., Carey et al., 2018; Kaltiala-Heino, 2016; Perrin et al., 2010). El ítem utilizado en el presente trabajo fue "Estoy entre los/as alumnos/as más rellenitos/as de mi Instituto". La respuesta fue tipo Likert con cuatro alternativas (1 = Totalmente falso; 2 = Más bien falso; 3 = Más bien

cierto; 4 = Totalmente cierto). En el presente estudio, se ha considerado que el alumno se percibe con sobrepeso cuando contesta "Totalmente cierto" al ítem.

*Cibervictimización.* Se utilizó el Cuestionario de Cibervictimización para adolescentes [Cybervictimization Questionnaire (CYVIC), Álvarez-García et al., 2017], para conocer la frecuencia con la que los evaluados habían sido víctimas de agresiones a través del teléfono móvil o Internet durante los tres meses anteriores al momento de la encuesta. Consta de 19 ítems. Permite obtener puntuaciones de cuatro tipos de cibervictimización (Suplantación, Visual-Sexual, Verbal, y Exclusión online), así como de cuatro indicadores adicionales de Cibervictimización Visual relacionados con burlas y agresiones físicas grabadas. El formato de respuesta es tipo Likert (desde 1 = Nunca, hasta 4 = Siempre). Las puntuaciones de cada tipo de cibervictimización, así como del conjunto de la escala, se calculan sumando las puntuaciones de los ítems que los componen. Puntuaciones altas indican altos niveles de cibervictimización. La consistencia interna de las puntuaciones del conjunto de la escala en la muestra de este estudio es moderada ( $\alpha=.794$ ;  $\omega=.812$ ;  $GLB=.859$ ).

*Victimización Offline* en el centro educativo. Para conocer la frecuencia con la que el evaluado dice padecer agresiones en el entorno físico, en el ámbito escolar, se utilizó la escala Offline School Victimization (Álvarez-García et al., 2015). Se trata de una escala autoinforme compuesta por seis ítems: "Algunos/as compañeros/as me rechazan en los juegos, paseos o actividades del recreo", "Mis compañeros/as me evitan cuando hay que hacer tareas en grupo en clase", "Mis compañeros/as se burlan, se ríen, de mí", "Mis compañeros/as hablan mal de mí a mis espaldas", "He sido insultado/a a la cara por algún/a compañero/a" y

“Algún/a alumno/a del centro me ha pegado, dentro o a la salida del recinto escolar”. La respuesta es tipo Likert con cuatro alternativas (1 = Nunca; 2 = Pocas veces; 3 = Muchas veces; 4 = Siempre). La puntuación en el conjunto de la escala se obtiene sumando la puntuación de los ítems que la componen. Puntuaciones altas reflejan altos niveles de victimización offline en la escuela. La consistencia interna de las puntuaciones de la escala en la muestra de este estudio es moderada ( $\alpha = .743$ ;  $\omega = .753$ ;  $GLB = .799$ ).

*Autoestima.* Para conocer la valoración que el evaluado hace de sí mismo, se utilizó una escala de autoinforme compuesta por cinco ítems (Álvarez-García et al., 2015): “Estoy contento/a con mi aspecto físico”, “Me considero una buena persona”, “Puedo hacer las cosas al menos igual de bien que la mayoría de mis compañeros/as”, “Me gusta cómo soy” y “Me siento orgulloso/a de lo que hago”. La respuesta es tipo Likert con cuatro alternativas (1 = Totalmente falso; 2 = Más bien falso; 3 = Más bien cierto; 4 = Totalmente cierto). La puntuación en el conjunto de la escala se obtiene sumando la puntuación de los ítems que la componen. Puntuaciones altas reflejan una alta autoestima. La consistencia interna de las puntuaciones de la escala en la muestra de este estudio es moderada ( $\alpha = .737$ ;  $\omega = .748$ ;  $GLB = .797$ ).

*Dificultades relacionales.* Para conocer en qué medida el alumnado evaluado se percibe con dificultades para relacionarse con los iguales, se aplicó una escala para medir timidez/ansiedad social. Se trata de una escala de autoinforme compuesta por cinco ítems referidos a la inhibición y sentimiento de incomodidad en la relación con los demás, especialmente con personas con las que no tiene confianza (Álvarez-García et al., 2015): “Soy tímido y poco hablador, salvo con

mis amigos”, “Muchas veces me da vergüenza saludar”, “Me pongo nervioso cuando tengo que estar con un grupo de chicos que no conozco bien”, “Me pongo tenso si me encuentro con un conocido en la calle” y “Me resulta difícil conocer gente nueva, hacer amigos, empezar a hablar con gente que no conozco”. La respuesta es tipo Likert con cuatro alternativas (1 = Totalmente falso; 2 = Más bien falso; 3 = Más bien cierto; 4 = Totalmente cierto). La puntuación en el conjunto de la escala se obtiene sumando la puntuación de los ítems que la componen. Puntuaciones altas reflejan altos niveles de timidez/ansiedad social. La consistencia interna de las puntuaciones de la escala en la muestra de este estudio es moderada ( $\alpha = .745$ ;  $\omega = .746$ ;  $GLB = .779$ ).

### ***Procedimiento***

Una vez seleccionada la muestra y los instrumentos de medida, se solicitó permiso a los equipos directivos de los centros educativos, para aplicar los cuestionarios. Cada equipo directivo fue informado de los objetivos y procedimientos del estudio, de su carácter voluntario y anónimo, y del tratamiento confidencial de los resultados. Una vez el centro accedía a participar, se solicitó consentimiento informado a los padres, o tutores de los alumnos, dada su condición de menores de edad. Antes de contestar al cuestionario, los estudiantes también fueron informados del carácter anónimo, confidencial y voluntario de su participación. Con carácter general, el alumnado dispuso de 20 minutos para contestar a los cuestionarios, si bien se fue flexible en función de

la edad y características de los evaluados. Fueron aplicados por el equipo investigador, en horario lectivo.

### ***Análisis de datos***

En primer lugar, se realizaron análisis descriptivos del nivel de victimización, cibervictimización, autoestima y dificultades relacionales, en las dos muestras del estudio -con y sin sobrepeso percibido- (Objetivo 1). Se analizaron las posibles diferencias entre ambos grupos en estas variables, mediante ANOVAs. Como medida del tamaño del efecto, se utilizó la  $d$  de Cohen (Cohen, 1988), que se interpretó siguiendo los criterios propuestos por este autor:  $d < 0.20$ , tamaño del efecto muy pequeño;  $d$  entre 0.20 y 0.50, tamaño del efecto pequeño;  $d$  entre 0.50 y 0.80, tamaño medio; y  $d \geq 0.80$ , tamaño del efecto grande.

A continuación, se analizó la asociación de victimización y cibervictimización con la autoestima y las dificultades relacionales, en ambas muestras -con y sin sobrepeso- (Objetivo 2). Para ello, primero se analizaron los coeficientes de correlación entre estas cuatro variables. Posteriormente, se realizó un path analysis con cada muestra, para analizar el ajuste del modelo teórico de partida a los datos obtenidos, así como la magnitud de los efectos entre las variables. El ajuste del modelo se evaluó utilizando los índices  $\chi^2$ ,  $\chi^2/df$ , AGFI, CFI y RMSEA. Se considera un ajuste aceptable cuando  $\chi^2$  tiene una  $p > .05$ ,  $\chi^2/df < 3$ , AGFI  $\geq .95$ , CFI  $\geq .95$  y RMSEA  $< .08$  (Ruiz et al., 2010).

Por último, se analizó el papel moderador del sobrepeso percibido en los efectos estadísticamente significativos hallados en la fase anterior (Objetivo 3). Para ello, se analizó el efecto de interacción entre la variable moderadora (percibirse o no con sobrepeso) y la variable independiente en cada par de variables relacionadas del modelo. Posteriormente, se analizó el posible impacto del nivel de autoestima sobre las diferencias en dificultades relacionales entre adolescentes con y sin sobrepeso.

Se utilizó el programa SPSS 22.0 (IBM Corp., 2013) para realizar los análisis descriptivos, los análisis inferenciales y las correlaciones simples. Se utilizó el programa AMOS 22.0 (Arbuckle, 2013) para realizar el path analysis. Y se utilizó el módulo PROCESS (Hayes, 2013), implementado en el paquete estadístico SPSS, para estudiar si la percepción de sobrepeso puede moderar cada una de las relaciones encontradas estadísticamente significativas.

## **Resultados**

**Objetivo 1** - *Diferencias en victimización offline, cibervictimización, autoestima y dificultades relacionales, entre adolescentes que se perciben con sobrepeso y adolescentes que no se perciben con sobrepeso.*

En la Tabla 1 se muestran los datos descriptivos y las diferencias en victimización, cibervictimización, autoestima y dificultades relacionales, entre los adolescentes de la muestra que se perciben con sobrepeso ( $n = 122$ ) y los que no se perciben con sobrepeso ( $n = 3023$ ).

Tabla 1. Diferencias en victimización *offline*, cibervictimización, autoestima y dificultades relacionales en función de si los adolescentes se perciben o no con sobrepeso (N = 3145).

	Rango		Con sobrepeso	Sin sobrepeso	F <sub>(1,3143)</sub>	p	d
	teórico		(n=122)	(n=3023)			
	Mín.	Máx.	M (DT)	M (DT)			
<b>Victimización</b>							
Victimización <i>offline</i> en el centro educativo	6	24	9.93 (3.75)	8.09 (2.43)	63.780	<.001	0.29
Cibervictimización (Total)	19	76	22.89 (4.16)	21.60 (3.30)	17.524	<.001	0.16
Suplantación	3	12	3.40 (0.93)	3.20 (0.62)	11.840	.001	0.13
Verbal (oral-escrita)	6	24	8.60 (2.61)	7.81 (2.10)	16.223	<.001	0.14
Exclusión <i>online</i>	3	12	3.64 (1.31)	3.36 (0.79)	13.734	<.001	0.13
Visual - Sexual	3	12	3.09 (0.32)	3.12 (0.47)	0.602	.438	0.07
Visual – Burlas / Grabación y difusión de agresiones físicas							
Ejemplo 1.	1	4	1.06 (0.27)	1.04 (0.23)	0.378	.539	0.06
Ejemplo 2.	1	4	1.07 (0.26)	1.03 (0.20)	4.973	.026	0.09
Ejemplo 3.	1	4	1.02 (0.18)	1.01 (0.15)	0.017	.897	0.01
Ejemplo 4.	1	4	1.01 (0.09)	1.01 (0.14)	0.288	.591	0.05
<b>Efectos</b>							
Autoestima	5	20	14.85 (3.67)	16.68 (2.77)	49.756	<.001	0.26
Dificultades relacionales (timidez / ansiedad social)	5	20	12.38 (4.35)	10.98 (3.70)	16.658	<.001	0.14

Nota: Ejemplo 1 (Han colgado en Internet fotos mías trucadas (modificadas), para hacerme daño o reírse de mí); Ejemplo 2 (Han colgado en Internet fotos o vídeos reales comprometidos, sin mi permiso, para hacerme daño o reírse de mí); Ejemplo 3 (Me han pegado, lo han grabado y luego lo han difundido); Ejemplo 4 (Me han obligado a hacer algo humillante, lo han grabado y luego lo han difundido para burlarse de mí).

Los resultados obtenidos señalan que los adolescentes que se perciben con sobrepeso informan ser víctimas tanto de victimización offline en el centro educativo como de algunos tipos de cibervictimización en mayor medida que los adolescentes que no se perciben con sobrepeso.

Respecto a la victimización offline en el centro educativo, los adolescentes que se perciben con sobrepeso puntúan más alto en este factor que el resto. El análisis de cada uno de los ítems (o tipos de victimización offline) que incluye la escala, muestra que, en todos ellos, los adolescentes que se perciben con sobrepeso informan sufrir más violencia que el resto. Las diferencias son estadísticamente significativas en todos los ítems ( $p \leq .001$ ), con tamaños del efecto pequeños o muy pequeños ( $d$  de Cohen entre 0.16 y 0.23). Estos análisis ítem a ítem, a fin de ser sintéticos, no se incluyen en la Tabla 1.

En cuanto a la cibervictimización, los adolescentes que se perciben con sobrepeso puntúan más alto en este factor que el resto. Sin embargo, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas en todos los tipos de cibervictimización. Los adolescentes que se perciben con sobrepeso informan ser víctimas de suplantación, cibervictimización verbal y exclusión online en mayor medida que el resto. En cambio, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas en las conductas de cibervictimización visual con connotación sexual analizadas, ni en la mayoría de conductas de cibervictimización visual consistentes en burlas o grabación y difusión de agresiones físicas. El único tipo de cibervictimización visual en el que hay diferencias es ser víctima de que alguien haya colgado en Internet sin su permiso fotos o vídeos comprometedores de él o ella, para dañarle o burlarse de él o ella, siendo más habitual en adolescentes

con sobrepeso. La magnitud de las diferencias es, en general, pequeña o muy pequeña. Es mayor en el caso de la victimización offline que en el de la cibervictimización.

En la Tabla 1 también se muestran las diferencias entre los adolescentes que se perciben con sobrepeso y los que no, en los posibles efectos de la violencia entre iguales. Los adolescentes con sobrepeso informan tener una autoestima más baja y más problemas relacionales (una mayor timidez o ansiedad social) que el resto de los adolescentes analizados. La magnitud de las diferencias es pequeña en cuanto a la empatía y muy pequeña en cuanto a las dificultades relacionales.

**Objetivo 2** - *Asociación de victimización offline y cibervictimización con la autoestima y las dificultades relacionales, en adolescentes con y sin sobrepeso percibido.*

En la Tabla 2 se muestran los coeficientes de correlación entre las variables incluidas en el modelo teórico de partida (Figura 1), obtenidos con la muestra de adolescentes que se perciben con sobrepeso ( $n = 122$ ) y la muestra reducida de adolescentes que se perciben sin sobrepeso ( $n = 293$ ). Todas las correlaciones son estadísticamente significativas, excepto la correlación entre cibervictimización y dificultades relacionales en la muestra de adolescentes sin sobrepeso. En ambas muestras, esta asociación (cibervictimización – dificultades relacionales) es la que muestra un coeficiente de correlación más bajo.

Tabla 2. Correlaciones de Pearson para las muestras de adolescentes con sobrepeso percibido (n = 122) y sin sobrepeso percibido (n= 293).

	Victimización <i>offline</i>	Cibervictimización	Autoestima	Dificultades relacionales
Victimización <i>offline</i>	—	.551**	-.344**	.297**
Cibervictimización	.448**	—	-.330**	.230*
Autoestima	-.281**	-.241**	—	-.405**
Dificultades relacionales	.229**	.071	-.181**	—

*Nota:* La matriz inferior corresponde a la muestra de adolescentes que se perciben sin sobrepeso (n = 293); la matriz superior corresponde a la muestra de adolescentes que se perciben con sobrepeso (n = 122).

\*\* $p \leq .01$ ; \* $p \leq .05$

Los datos del ajuste del modelo de partida (Figura 1) en ambas muestras indicaron que, si bien algunos índices sugerían un ajuste aceptable, la mayoría aconsejaban la modificación del modelo en ambas muestras. Los índices de modificación, y el cambio esperado en chi-cuadrado, mostraron la conveniencia de reespecificar el modelo de partida, añadiendo el efecto directo de la victimización *offline* sobre las dificultades relacionales (Figura 2). Dado que tanto estadística como teóricamente tiene sentido dicha modificación, se procedió a analizar su ajuste. El modelo reespecificado mostró un buen ajuste con ambas muestras: estudiantes con sobrepeso percibido [ $\chi^2 = 0.072$ ;  $df = 1$ ;  $p = .789$ ;  $\chi^2/df = .072$ ; AGFI = .997; CFI = 1.000; RMSEA = .000 (90%CI .000-.156); AIC = 18.072]; estudiantes sin sobrepeso percibido [ $\chi^2 = 0.841$ ;  $df = 1$ ;  $p = .359$ ;

$\chi^2/df = .841$ ; AGFI = .986; CFI = 1.000; RMSEA = .000 (90%CI .000-.150); AIC = 18.841]. Además, la diferencia de  $\chi^2$ , así como los valores del índice AIC, sugieren que el ajuste del modelo en ambas muestras es igualmente bueno ( $\Delta\chi^2 = .769$ ;  $p > .05$ ).

En la Tabla 3 se aportan los resultados obtenidos para ambas muestras de adolescentes, relativos a las relaciones encontradas entre las variables que configuran el modelo. Los datos de esta Tabla confirman las relaciones hipotetizadas en el modelo teórico de partida (Figura 1): tanto en adolescentes con sobrepeso percibido como sin sobrepeso percibido, la victimización offline y la cibervictimización correlacionan positivamente entre sí; ambos tipos de victimización correlacionan negativamente con la autoestima; y la autoestima, a su vez, correlaciona negativamente con dificultades relacionales. Además, se ha hallado que la victimización offline se encuentra asociada directamente con dificultades relacionales. En general, los tamaños de los efectos son pequeños, excepto el efecto de la autoestima sobre las dificultades relacionales en la muestra de adolescentes con sobrepeso, que es medio-alto, y el tamaño de la correlación entre ambos tipos de victimización que es grande en ambas muestras.

Los efectos indirectos tanto de la victimización *offline* como de la cibervictimización sobre las dificultades relacionales no son estadísticamente significativos en ninguna de las dos muestras [sin sobrepeso percibido (Cibervictimización  $\rightarrow$  Dificultades relacionales = .018; Victimización *offline*  $\rightarrow$  Dificultades relacionales = .027), con sobrepeso percibido (Cibervictimización  $\rightarrow$  Dificultades relacionales = .069; Victimización *offline*  $\rightarrow$  Dificultades relacionales = .080)]. La cantidad de varianza explicada de la autoestima y de las dificultades

relacionales es baja en ambas muestras, especialmente en el caso de los adolescentes sin sobrepeso percibido: sin sobrepeso percibido ( $R^2_{\text{Autoestima}} = .095$ ;  $R^2_{\text{Dificultades}} = .067$ ), con sobrepeso percibido ( $R^2_{\text{Autoestima}} = .146$ ;  $R^2_{\text{Dificultades}} = .193$ ). En la Figura 2 se presentan los resultados más relevantes.

Tabla 3. Resultado del ajuste del modelo en adolescentes con y sin sobrepeso percibido.

Efectos directos	<i>b</i>	s.e.	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Adolescentes sin sobrepeso percibido (n = 293)					
Victimización <i>offline</i> → Autoestima	-.216	.069	-3.473	<.001	0.41
Cibervictimización → Autoestima	-.144	.046	-2.309	.021	0.27
Autoestima → Dificultades relacionales	-.127	.082	-2.157	.031	0.25
Victimización <i>offline</i> → Dificultades relacionales	.193	.091	3.279	.001	0.39
Victimización <i>offline</i> ↔ Cibervictimización	.448	.622	6.982	<.001	0.89
Adolescentes con sobrepeso percibido (n = 122)					
Victimización <i>offline</i> → Autoestima	-.228	.099	-2.316	.021	0.43
Cibervictimización → Autoestima	-.177	.089	-1.998	.046	0.37
Autoestima → Dificultades relacionales	-.407	.103	-3.951	<.001	0.76
Victimización <i>offline</i> → Dificultades relacionales	.208	.101	2.059	.040	0.38
Victimización <i>offline</i> ↔ Cibervictimización	.551	.605	5.309	<.001	1.09

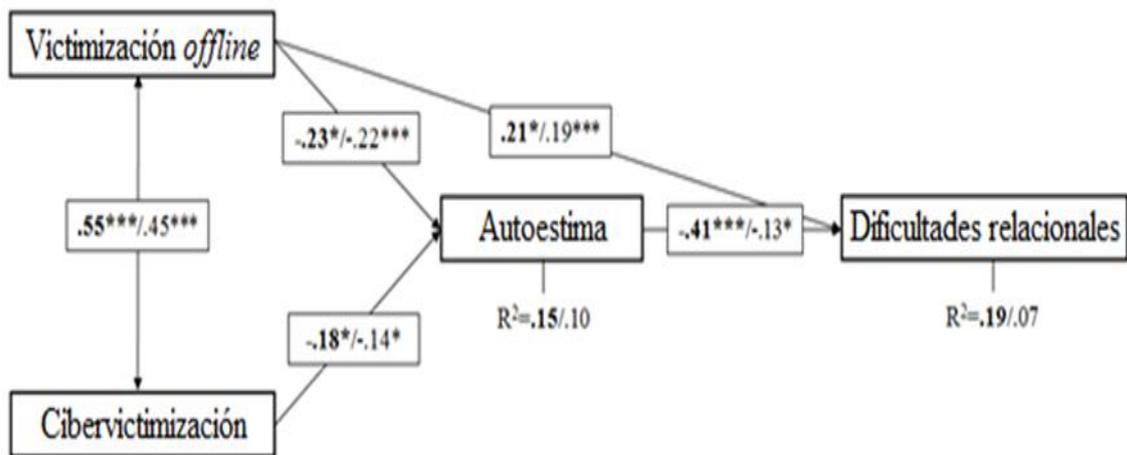


Figura 2. Modelo empírico. Todos los coeficientes son estandarizados. A la izquierda, en negrita, resultados obtenidos con la muestra de adolescentes que se perciben con sobrepeso (n=122); a la derecha, sin negrita, sin sobrepeso (n=293).

\* $p \leq .05$ ; \*\* $p \leq .01$ ; \*\*\* $p \leq .001$

### **Objetivo 3** - *Papel moderador del sobrepeso percibido sobre las relaciones halladas.*

Se analizó el posible papel moderador del sobrepeso percibido sobre cada una de las relaciones que habían resultado significativas al ajustar el modelo. Como se muestra en la Tabla 4, percibirse con sobrepeso no modera la relación entre las variables incluidas en el modelo, a excepción de la asociación entre autoestima y dificultades relacionales, para la cual el efecto de moderación es marginalmente significativo.

Tabla 4. Efecto condicional de la variable sobrepeso percibido.

Efectos de interacción	Coeficiente	SE	T	<i>p</i>
Resultado: Autoestima				
Int.: D <sub>1</sub> x Victimización <i>offline</i>	-.025	.099	-0.250	.803
Int.: D <sub>1</sub> x Cibervictimización	-.113	.079	-1.423	.156
Resultado: Dificultades relacionales				
Int.: D <sub>1</sub> x Victimización <i>offline</i>	-.009	.132	-0.066	.948
Int.: D <sub>1</sub> x Autoestima	-.229	.126	-1.811	<b>.071</b>

Nota: D<sub>1</sub> = Percibirse con sobrepeso.

Un análisis más detallado del papel moderador de percibirse con sobrepeso sobre la relación entre autoestima y dificultades relacionales (Tabla 5), muestra que depende del nivel de autoestima. Las diferencias en dificultades relacionales entre los adolescentes que se perciben con sobrepeso y los que no, son sustanciales cuando los niveles de autoestima son bajos y son nulas cuando los niveles de autoestima son altos. Cuando los niveles de autoestima son bajos, los adolescentes que se perciben con sobrepeso, comparados con los que no se perciben con sobrepeso, tienen niveles de dificultades relacionales sustancialmente mayores. De hecho, a medida que crece la autoestima las diferencias entre ambos grupos decrecen, hasta ser nulas cuando la autoestima es alta (Figura 3).

Tabla 5. Diferencias en dificultades relacionales entre adolescentes con y sin sobrepeso percibido, en función del nivel de autoestima.

Autoestima	Sobrepeso percibido	Dificultades relacionales
Baja (12.937)	0	11.802
	1	13.299
Media (16.140)	0	10.995
	1	11.760
Alta (19.344)	0	10.188
	1	10.221

Nota: 0 = No sobrepeso percibido (n=293); 1 = Sobrepeso percibido (n=122).

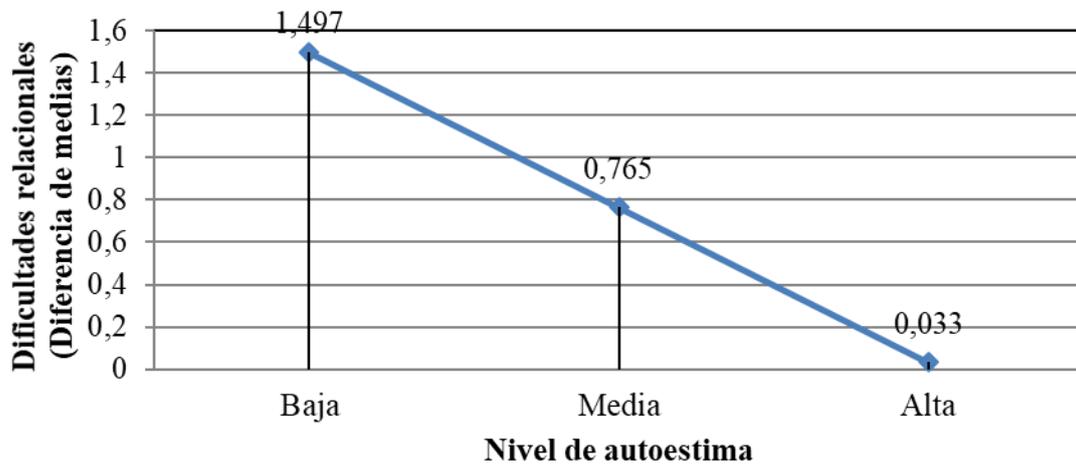


Figura 3. Diferencias de medias en dificultades relacionales entre adolescentes con y sin sobrepeso percibido, en función del nivel de autoestima.

## Discusión

El primer objetivo de este trabajo era analizar, en una muestra de adolescentes españoles, si los adolescentes que se perciben con sobrepeso difieren del resto en victimización *offline* en el centro educativo, cibervictimización, autoestima y dificultades relacionales (Objetivo 1). Los resultados obtenidos apoyan parcialmente la hipótesis de partida, en tanto que el alumnado con sobrepeso informa, conforme a lo esperado, un mayor grado de victimización *offline* (Puhl et al., 2011, 2015; Van Geel et al., 2014), una más baja autoestima (Danielsen et al., 2012) y mayores dificultades de interacción social (Abdollahi y Abu Talib, 2016). Sin embargo, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas en todos los tipos de cibervictimización analizados.

Los estudios previos muestran que los adolescentes que se perciben con sobrepeso suelen informar de más cibervictimización, en general, que el resto de los adolescentes (Kenny et al., 2018). Sin embargo, apenas se han estudiado y precisado hasta el momento posibles diferencias en función del tipo de cibervictimización. En el presente trabajo, los adolescentes con sobrepeso muestran, conforme a lo esperado, una mayor puntuación general de cibervictimización. Sin embargo, cuando se analiza diferenciando tipos de cibervictimización, los adolescentes con sobrepeso informan de un mayor grado de suplantación, cibervictimización verbal y exclusión *online* padecidas, pero no en la mayor parte de los tipos de cibervictimización visual analizados.

No se han hallado diferencias en cibervictimización visual con connotación sexual. Un posible motivo puede ser que la mayor tendencia a padecer

cibervictimización, por parte de los adolescentes que se perciben con sobrepeso, sea compensada por la menor probabilidad de que hagan sexting, hallada en estudios previos (Howard et al., 2019). Dos de los tres ítems que componen el factor "cibervictimización visual sexual" tienen que ver con este tipo de conductas de riesgo ("Han difundido sin mi permiso a través del teléfono móvil o Internet imágenes o vídeos míos comprometidos (de tipo sexual, sugerente o insinuante), que yo mismo/a había hecho"; y "Me han presionado para hacer cosas que no quería (haya accedido finalmente a hacerlas o no), amenazándome con difundir conversaciones o imágenes íntimas mías"). Otro posible motivo puede ser que, cuando se hacen o se comparten fotos o videos reales de personas con sobrepeso, se suele hacer con un ánimo de burla, más que con una connotación sexual o sugerente. Así, el tercero de los tres ítems del factor cibervictimización visual sexual, en el que tampoco hay diferencias en función del sobrepeso, es "Me han hecho fotos o grabaciones de vídeo sin mi consentimiento con un contenido sexual o sugerente (por ej., en la playa, en un vestuario, etc.) y las han difundido a través del móvil o Internet". En cambio, los adolescentes con sobrepeso sí que perciben más que el resto que "Han colgado en Internet fotos o vídeos reales comprometidos, sin mi permiso, para hacerme daño o reírse de mí.". Este es el único indicador referido a cibervictimización visual con connotación de burlas o agresiones grabadas en el que hay diferencias.

No existen diferencias en los dos ítems referidos a agresiones grabadas ("Me han pegado, lo han grabado y luego lo han difundido" y "Me han obligado a hacer algo humillante, lo han grabado y luego lo han difundido para burlarse de mí"), debido a su muy baja frecuencia tanto en adolescentes con sobrepeso

como sin él. Hasta donde conocemos, no se han publicado hasta el momento estudios previos que hayan tratado de analizar posibles diferencias en ser víctima de agresiones grabadas, entre adolescentes con sobrepeso y sin sobrepeso percibido.

El segundo objetivo de este trabajo fue analizar la asociación de victimización *offline* y cibervictimización con autoestima y dificultades relacionales, tanto en alumnado con sobrepeso como en el resto (Objetivo 2). Los resultados obtenidos apoyan las relaciones entre variables hipotetizadas en el modelo teórico de partida (Figura 1). En primer lugar, en el presente trabajo victimización *offline* y cibervictimización se relacionan positiva y significativamente entre sí. Este resultado es acorde al obtenido por trabajos previos, que consideran la victimización *offline* y la cibervictimización dos constructos distintos, pero relacionados (Del Rey et al., 2012; Landoll et al., 2015). En segundo lugar, tanto la victimización *offline* como la cibervictimización entre iguales se relacionan negativamente con la autoestima. Este resultado es acorde al obtenido por trabajos previos (Tsaousis, 2016; Van Geel et al., 2018). En tercer lugar, la autoestima se relaciona de manera negativa con las dificultades relacionales, en forma de timidez y ansiedad social. Este resultado es acorde con el hallado en estudios previos (Abdollahi et al., 2016; Ran et al., 2018; Ritter et al., 2013; Seema y Kumar, 2017).

Los resultados obtenidos en el presente trabajo muestran, además, un efecto no considerado en el modelo teórico de partida. La victimización *offline* tiene un efecto sobre las dificultades relacionales no sólo indirecto a través de la autoestima, sino también directo. En cambio, en el caso de la cibervictimización,

el efecto directo sobre las dificultades relacionales no llega a ser estadísticamente significativo en el presente estudio. Estudios previos han concluido que la victimización tradicional, principalmente de tipo relacional, tiene un mayor impacto en la ansiedad social que la cibervictimización (Yuchang et al., 2019). Una posible explicación es que la timidez/ansiedad social, tal como ha sido evaluada en el presente estudio y tal como ha sido tradicionalmente evaluada, tiene lugar en situaciones presenciales, cara a cara. Es posible que las malas experiencias en las relaciones sociales presenciales tengan un mayor impacto negativo en el futuro en este mismo tipo de relaciones sociales, que las experiencias negativas a través de dispositivos electrónicos.

El tercer y último objetivo de este trabajo ha sido analizar el papel moderador del sobrepeso percibido sobre las relaciones halladas (Objetivo 3). A pesar de que este es un aspecto que apenas se ha analizado de forma explícita en trabajos previos, la bibliografía revisada sugiere que el sobrepeso percibido podría acentuar el efecto negativo tanto de la victimización (*offline* y *online*) sobre la autoestima, como de la autoestima sobre la ansiedad social (Abdollahi et al., 2016; Abdollahi y Abu Talib, 2016). Los resultados obtenidos en el presente estudio muestran que, si bien la intensidad de los efectos es mayor en la muestra de adolescentes con sobrepeso percibido en todas las relaciones analizadas, el sobrepeso percibido sólo tiene un efecto de moderación significativo en la asociación entre autoestima y dificultades relacionales. Más específicamente, los adolescentes con baja autoestima muestran más dificultades relacionales que el resto y, dentro de los adolescentes con baja autoestima, los que se perciben con sobrepeso muestran sustancialmente más dificultades relacionales que los

adolescentes que se perciben sin sobrepeso. En cambio, los adolescentes con mayor autoestima presentan menos dificultades relacionales que el resto y, entre los adolescentes con mayor autoestima, no se observan diferencias en dificultades relacionales entre adolescentes que se perciben con y sin sobrepeso percibido.

Una posible explicación es que en la adolescencia el físico (el aspecto o la capacidad física) es fundamental para la integración en el grupo de iguales. Los grupos de amigos durante la adolescencia se suelen formar en torno a aficiones compartidas, en las que la destreza física es importante, o en torno a conversaciones en las que la imagen corporal es valorada o criticada. De este modo, tener una baja autoestima en lo físico puede contribuir a un retraimiento a la hora de establecer amistades, o de mantener relaciones con personas con las que aún no se tiene mucha confianza. Sin embargo, es posible que los adolescentes que puedan suplir este autoconcepto físico negativo con un autoconcepto más elevado en otras áreas, tengan menos dificultades relacionales.

El presente trabajo supone una contribución al análisis del efecto de la victimización entre iguales y del sobrepeso en la adolescencia, con importantes implicaciones teóricas y prácticas. Desde un punto de vista teórico, el presente trabajo contribuye a comprender las consecuencias negativas de la victimización *offline* y de la cibervictimización sobre la autoestima y las dificultades relacionales de la víctima, así como el papel moderador del sobrepeso percibido sobre estas consecuencias. Desde un punto de vista práctico, el presente trabajo contribuye a identificar adolescentes en especial situación de riesgo de ser víctimas de

agresiones por parte de sus iguales, con fines preventivos y de detección temprana. El presente trabajo advierte, asimismo, de la importancia no sólo de promover una alimentación y un estilo de vida saludable entre las personas con sobrepeso (Liu et al., 2015), sino también de potenciar su autoestima (Jankauskiene y Baceviciene, 2019) y trabajar los prejuicios y las actitudes hacia las personas con sobrepeso (Daníelsdóttir et al., 2010). Esta debe ser una responsabilidad compartida por familia, escuela y sociedad. La baja autoestima, que puede ser acentuada si se es víctima de violencia entre iguales, puede ser un factor de riesgo de trastornos de la conducta alimentaria (Danielsen et al., 2012) y otros problemas de salud mental (Piqueras et al., 2019). La cibervictimización se ha asociado con insatisfacción corporal y preocupación con el sobrepeso (Marco y Tormo-Irún, 2018; Ramos, 2017). Estudios de meta-análisis señalan que entre las principales motivaciones para la pérdida de peso en la adolescencia está evitar la provocación y el acoso (Silva et al., 2018) y que las personas con trastornos de la alimentación tenían una probabilidad significativamente mayor de que se burlaran de su apariencia y de que las intimidaran antes de la aparición de su trastorno de la alimentación (Lie et al., 2019).

Si bien este trabajo supone una aportación, con importantes implicaciones teóricas y prácticas, cabe reconocer que presenta varias limitaciones, a mejorar en futuros trabajos. Una primera limitación es que se trata de un estudio transversal, por lo que no se pueden establecer inferencias de causalidad. Sería apropiado complementar estos análisis con estudios longitudinales, que contribuyan a aclarar de forma más precisa el sentido (la dirección) de la relación

entre las variables. Una segunda limitación es que en este estudio se ha utilizado una medida subjetiva de sobrepeso, no objetiva. Aunque estudios previos han hallado una amplia coincidencia entre estos dos tipos de medida, el sobrepeso percibido no tiene por qué corresponderse necesariamente con un sobrepeso real. Futuros estudios deberían complementar estos análisis con otros basados en una medida objetiva de sobrepeso. Por último, una tercera limitación consiste en que en el presente estudio no se ha distinguido sobrepeso de obesidad. Convendría analizar en futuros estudios si existen diferencias entre adolescentes con sobrepeso y adolescentes con obesidad, en los resultados obtenidos en el presente trabajo.

## **Conclusiones**

Los adolescentes que se perciben con sobrepeso tienen, en términos generales, una mayor probabilidad de ser víctimas de agresiones o ciberagresiones por parte de otros adolescentes, así como de tener una baja autoestima y dificultades relacionales. La única excepción hallada es que no se han encontrado diferencias en cibervictimización visual de connotación sexual, ni en cibervictimización visual consistente en que les graben mientras les agreden y luego lo difundan.

Ser víctima o cibervictima de violencia entre iguales, son fenómenos distintos, pero que aparecen frecuentemente de forma conjunta. Tanto la victimización como la cibervictimización constituyen factores de riesgo de baja autoestima, la cual a su vez aumenta la probabilidad de tener dificultades

relacionales (timidez y síntomas de ansiedad social). La victimización *offline* tiene un mayor impacto sobre las dificultades relacionales que la cibervictimización.

Percibirse con sobrepeso modera el efecto de la autoestima general sobre las dificultades relacionales. En el caso de los adolescentes que se perciben con sobrepeso, la baja autoestima es un factor de riesgo más potente de dificultades relacionales que en el resto de los adolescentes. Las diferencias en dificultades relacionales entre los adolescentes que se perciben con sobrepeso y los que no, son sustanciales cuando los niveles generales de autoestima son bajos y nulas cuando los niveles de autoestima son altos.

## Referencias

- Abdollahi, A., y Abu Talib, M. (2016). Self-esteem, body-esteem, emotional intelligence, and social anxiety in a college sample: The moderating role of weight. *Psychol. Health Med.*, *21*, 221–225, <https://doi.org/10.1080/13548506.2015.1017825>.
- Abdollahi, A., Abu Talib, M., Mobarakeh, M. R. V., Momtaz, V., y Mobarake, R. K. (2016). Body-Esteem Mediates the Relationship Between Self-Esteem and Social Anxiety: The Moderating Roles of Weight and Gender. *Child Care Practice*, *2*, 296–308, <https://doi.org/10.1080/13575279.2015.1054787>.
- Álvarez-García, D., Núñez, J. C., Barreiro-Collazo, A. y García, T. (2017). Validation of the Cybervictimization Questionnaire (CYVIC) for adolescents. *Computers in Human Behavior*, *70*, 270–281, <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.01.007>.

- Álvarez-García, D., Núñez, J. C., Dobarro, A. y Rodríguez, C. (2015). Risk factors associated with cybervictimization in adolescence. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, *15*, 226–235, <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2015.03.002>.
- Álvarez-García, D., Núñez, J. C., García, T. y Barreiro-Collazo, A. (2018). Individual, family, and community predictors of cyber-aggression among adolescents. *European Journal of Psychology Applied and Legal Context*, *10*, 79–88, <https://doi.org/10.5093/ejpalc2018a8>.
- Arbuckle, J. L. (2013). *Amos 22.0 User's Guide*; Amos Development Corporation: Crawfordville, FL, USA.
- Beltrán-Catalán, M., Zych, I., Ortega-Ruiz, R., y Llorent, V. J. (2018). Victimization through bullying and cyberbullying: Emotional intelligence, severity of victimisation and technology use in different types of victims. *Psicothema*, *30*, 183–188. <https://doi.org/10.7334/psicothema2017.313>.
- Carey, F.R., Wilkinson, A. V., Ranjit, N., Mandell, D. y Hoelscher, D. M. (2018). Perceived weight and bullying victimization in boys and girls. *Journal of School Health*, *88*, 217–226, <https://doi.org/10.1111/josh.12600>.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*, 2nd ed.; Erlbaum: Hillsdale, NJ, USA.
- Daníelsdóttir, S., O'brien, K., y Ciao, A. C. (2010). Anti-fat prejudice reduction: A review of published studies. *Obes. Facts*, *3*, 47–58, <https://doi.org/10.1159/000277067>.

Danielsen, Y.S., Stormark, K. M., Nordhus, I. H., Mæhle, M., Sand, L., Ekornås, B. y Pallesen, S. (2012). Factors associated with low self-esteem in children with overweight. *Obes. Facts*, *5*, 722–733. <https://doi.org/10.1159/000338333>.

Del Rey, R., Elipe, P., y Ortega-Ruiz, R. (2012). Bullying and cyberbullying: Overlapping and predictive value of the co-occurrence. *Psicothema*, *24*, 608–613.

Gasol Foundation (2019). *Resultados Preliminares del Estudio PASOS*; Gasol Foundation: Barcelona, Spain.

Gil, P., Romero, S. J., Sáez-Gallego, N. M. y Ordóñez, X. G. (2019). Psychomotor Limitations of Overweight and Obese Five-Year-Old Children: Influence of Body Mass Indices on Motor, Perceptual, and Social-Emotional Skills. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *16*, 427. <https://doi.org/10.3390/ijerph16030427>.

Guh, D. P., Zhang, W., Bansback, N., Amarsi, Z., Birmingham, C. L., y Anis, A. H. (2009). The incidence of co-morbidities related to obesity and overweight: A systematic review and meta-analysis. *BMC PublicHealth*, *9*, 88, doi:10.1186/1471-2458-9-88.

Hayes, A. F. (2013). *Introduction to Mediation, Moderation and Conditional Process Analysis. A Regression Based Approach*; Guilford Press: New York, USA.

- Hinduja, S., y Patchin, J. W. (2015). *Bullying beyond the Schoolyard: Preventing and Responding to Cyberbullying*, 2nd ed.; Corwin: ThousandOaks, CA, USA.
- Howard, D., Klettke, B., Ling, M., Krug, I., y Fuller-Tyszkiewicz, M. (2019). Does body dissatisfaction influence sexting behaviors in daily life? *Computers in Human Behavior*, *101*, 320–326, <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.07.033>
- IBM Corp. (2013). *IBM SPSS Statistics for Windows*; IBM: Armonk, NY, USA. Version 22.0.
- Jankauskiene, R., y Baceviciene, M. (2019). Body Image Concerns and Body Weight Overestimation Do Not Promote Healthy Behaviour: Evidence from Adolescents in Lithuania. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *16*, 864, <https://doi.org/10.3390/ijerph16050864>.
- Juvonen, J., Lessard, L. M., Schacter, H. L., y Suchilt, L. (2017). Emotional Implications of Weight Stigma Across Middle School: The Role of Weight-Based Peer Discrimination. *Journal of Clinical Child and Adolescence Psychology*, *46*, 150–158, doi:10.1080/15374416.2016.1188703.
- Kaltiala-Heino, R., Lankinen, V., Marttunen, M., Lindberg, N., y Fröjd, S. (2016). Overweight, perceived overweight and involvement in bullying in middle adolescence. *Child Abuse & Neglected*, *54*, 33–42, <http://doi.org/10.1016/j.chiabu.2016.02.003>.
- Kenny, U., Sullivan, L., Callaghan, M., Molcho, M., y Kelly, C. (2018). The relationship between cyberbullying and friendship dynamics on adolescent

- body dissatisfaction: A cross-sectional study. *Journal of Health Psychology*, *23*, 629–639, <https://doi.org/10.1177/1359105316684939>.
- Landoll, R. R., La Greca, A. M., Lai, B. S., Chan, S. F., y Herge, W. M. (2015). Cyber victimization by peers: Prospective associations with adolescent social anxiety and depressive symptoms. *Journal of Adolescence*, *42*, 77–86, <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.04.002>.
- Lie, S. Ø., Rø, Ø., y Bang, L. (2019). Is bullying and teasing associated with eating disorders? A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Eating Disorders*, *52*, 497–514, <https://doi.org/10.1002/eat.23035>.
- Lin, Y. C., Latner, J. D., Fung, X. C. C., y Lin, C. Y. (2018). Poor Health and Experiences of Being Bullied in Adolescents: Self-Perceived Overweight and Frustration with Appearance Matter. *Obesity*, *26*, 397–404, <https://doi.org/10.1002/oby.22041>.
- Liu, M., Wu, L., y Ming, Q. (2015). How Does Physical Activity Intervention Improve Self-Esteem and Self-Concept in Children and Adolescents? Evidence from a Meta-Analysis. *PLoS ONE*, *10*, 1–17, <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0134804>.
- Marco, J. H., y Tormo-Irun, M. P. (2018). Cyber Victimization is Associated with Eating Disorder Psychopathology in Adolescents. *Frontiers in Psychology*, *9*, 987, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00987>.
- Olenik-Shemesh, D., y Heiman, T. (2017). Cyberbullying Victimization in Adolescents as Related to Body Esteem, Social Support, and Social Self-

Efficacy. *Journal of Genetic Psychology*, *178*, 28–43, <https://doi.org/10.1080/00221325.2016.1195331>.

Perrin, E. M., Boone-Heinonen, J., Field, A. E., Coyne-Beasley, T., y Gordon-Larsen, P. (2010). Perception of overweight and self-esteem during adolescence. *International Journal of Eating Disorders*, *43*, 447–454, <https://doi.org/10.1002/eat.20710>.

Piqueras, J.A., Soto-Sanz, V., Rodríguez-Marín, J., y García-Oliva, C. (2019). What is the Role of Internalizing and Externalizing Symptoms in Adolescent Suicide Behaviors? *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *16*, 2511, <https://doi.org/10.3390/ijerph16142511>.

Puhl, R. M., Latner, J. D., O'Brien, K., Luedicke, J., Forhan, M., y Danielsdottir, S. (2015). Cross-national perspectives about weight-based bullying in youth: Nature, extent and remedies. *Pediatric Obesity*, *11*, 241–250, <https://doi.org/10.1111/ijpo.12051>.

Puhl, R. M., Luedicke, J., y Heuer, C. (2011). Weight-based victimization toward overweight adolescents: Observations and reactions of peers. *Journal of School Health*, *81*, 696–703.

Ramos, L. (2017). Cyberbullying Victimization as a Predictor of Cyberbullying Perpetration, Body Image Dissatisfaction, Healthy Eating and Dieting Behaviors, and Life Satisfaction. *Journal of Interpersonal Violence*, <https://doi.org/10.1177/0886260517725737>

- Ran, G., Zhang, Q., y Huang, H. (2018). Behavioral inhibition system and self-esteem as mediators between shyness and social anxiety. *Psychiatry Research, 270*, 568–573. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2018.10.017>.
- Ritter, V., Ertel, C., Beil, K., Steffens, M., y Stangier, U. (2013). In the Presence of Social Threat: Implicit and Explicit Self-Esteem in Social Anxiety Disorder. *Cognitive Therapy Research, 37*, 1101–1109. <https://doi.org/10.1007/s10608-013-9553-0>.
- Ruiz, M. A., Pardo, A., y San Martín, R. (2010). Modelos de ecuaciones estructurales. *Papeles del Psicólogo, 3*, 34–45.
- Santrock, J. W. (2019, 17th ed.). *Adolescence*. McGraw-Hill: New York, NY, USA.
- Seema, G. B., y Kumar, G. V. (2017). Self-esteem and social anxiety in adolescent students. *Indian Journal of Positive Psychology, 8*, 435–438.
- Silva, D. F. O., Sena-Evangelista, K. C. M., Lyra, C. O., Pedrosa, L. F. C., Arrais, R. F., y Lima, S. C. V. C. (2018). Motivations for weight loss in adolescents with overweight and obesity: A systematic review. *BMC Pediatrics, 18*, 364. <https://doi.org/10.1186/s12887-018-1333-2>.
- Suárez-García, Z., Álvarez-García, D., y Rodríguez, C. (2020). Predictores de ser víctima de acoso escolar en Educación Primaria: Una revisión sistemática. *Revista de Psicología y Educación, Online Adv., 15*, 1–15. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.01.182>.
- Tsaousis, I. (2016). The relationship of self-esteem to bullying perpetration and peer victimization among schoolchildren and adolescents: A meta-analytic

review. *Aggressive Violent Behavior*, 31, 186–199.  
<https://doi.org/10.1016/j.avb.2016.09.005>.

Van Geel, M., Goemans, A., Zwaanswijk, W., Gini, G., y Vedder, P. (2018). Does peer victimization predict low self-esteem, or does low self-esteem predict peer victimization? Meta-analyses on longitudinal studies. *Developmental Review*, 49, 31–40. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.07.001>.

Van Geel, M., Vedder, P., y Tanilon, J. (2014). Are overweight and obese youths more often bullied by their peers? A meta-analysis on the relation between weight status and bullying. *International Journal of Obesity*, 38, 1263–1267. <https://doi.org/10.1038/ijo.2014.117>.

Vannatta, K., Gartstein, M. A., Zeller, M., y Noll, R. B. (2009). Peer acceptance and social behavior during childhood and adolescence: How important are appearance, athleticism, and academic competence? *International Journal of Behavior Development*, 3, 303–311.  
<https://doi.org/10.1177/0165025408101275>.

Waasdorp, T. E., Mehari, K., y Bradshaw, C. (2018). Obese and overweight youth: Risk for experiencing bullying victimization and internalizing symptoms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 8, 483–491.  
<https://doi.org/10.1037/ort0000294>.

World Health Organization (2016). *Report of the Commission on Ending Childhood Obesity*, World Health Organization: Geneva, Switzerland.

Yuchang, J., Junyi, L., Junxiu, A., Jing, W., y Mingcheng, H. (2019). The differential victimization associated with depression and anxiety in cross-

cultural perspective: A meta-analysis. *Trauma Violence Abuse*, 20, 560–573. <https://doi.org/10.1177/1524838017726426>.



## 1.2. SEGUNDO ESTUDIO EMPÍRICO

### 1.2.1. Objetivos

- (1) Identificar perfiles de victimización en la adolescencia, en función del grado de padecimiento de violencia tradicional o de ciberagresiones por parte de sus iguales, así como la prevalencia de cada tipo de víctima, en una muestra de adolescentes españoles;
- (2) Analizar la asociación de los perfiles de victimización obtenidos con la ansiedad social y la autoestima.

### 1.2.2. Publicación

Comunicar, n.º 67, v. XXIX, 2021 | Revista Científica de Educomunicación | ISSN: 1134-3478; e-ISSN: 1988-3293  
www.revistacomunicar.com | www.comunicarjournal.com



## Ansiedad y autoestima en los perfiles de cibervictimización de los adolescentes

Anxiety and self-esteem in cyber-victimization profiles of adolescents



- Andrea Núñez. Investigadora Predoctoral, Departamento de Psicología, Universidad de Almería (España) (andreanunie@gmail.com) (<https://orcid.org/0000-0001-9459-8872>)
- Dr. David Álvarez-García. Profesor Titular, Departamento de Psicología, Universidad de Oviedo (España) (alvarezgardavid@uniovi.es) (<https://orcid.org/0000-0002-7460-497X>)
- Dra. María-C. Pérez-Fuentes. Profesora Titular, Departamento de Psicología, Universidad de Almería (España) (mpf421@ual.es) (<https://orcid.org/0000-0001-5950-5175>)

#### RESUMEN

Este trabajo parte de dos objetivos: 1) Identificar perfiles de victimización en la adolescencia, en función del grado de padecimiento de violencia offline u online por parte de sus iguales, así como la prevalencia de cada perfil; y 2) Analizar la asociación de los perfiles de victimización obtenidos con la ansiedad social y la autoestima del adolescente. Para ello, se aplicaron cuestionarios de autoinforme sobre victimización tradicional entre iguales, cibervictimización, ansiedad social y autoestima a 3.120 adolescentes de Asturias (España), de 12 a 18 años ( $M=14.03$ ;  $DT=1.40$ ). Se realizaron análisis descriptivos, análisis de perfil latente y análisis multivariado de la varianza. Se obtuvo una correlación positiva y moderada entre ser cibervíctima y ser víctima de violencia tradicional; y una tipología de cuatro perfiles: no víctimas (77,8%), principalmente cibervíctimas (13,5%), principalmente víctimas de violencia tradicional (4,5%) y víctimas duales (4,3%). Cuanto mayor es el nivel de victimización, mayor la ansiedad social y menor la autoestima, siendo más fuerte esta asociación con la victimización tradicional que con la cibervictimización. Tanto las víctimas tradicionales como las duales presentan una mayor ansiedad social y una menor autoestima que las cibervíctimas, y estas que las no víctimas. Víctimas duales y tradicionales no difieren en ansiedad social y autoestima. Los resultados obtenidos contribuyen a identificar patrones de victimización en la adolescencia, y su relación con la ansiedad social y la autoestima.

### **1.2.3. Contenido**

#### **Introducción**

El problema de la violencia entre adolescentes a través de dispositivos electrónicos, programas de mensajería y redes sociales (ciberagresión), está siendo objeto de un creciente interés en los últimos años (González-Moreno et al., 2020). Actualmente existe una gran preocupación social sobre este problema, debido a su prevalencia y efectos (Machimbarrena et al., 2018). Sin embargo, su propia entidad, como constructo diferenciado con respecto a la violencia tradicional, aún está siendo objeto de discusión. Así, autores como Olweus (2012) y Mehari et al. (2014) consideran, centrándose específicamente en el bullying y el cyberbullying, que estas nuevas formas de violencia no son esencialmente diferentes de las tradicionales y que, por tanto, no se deben estudiar de manera aislada de ellas. El problema subyacente sería el mismo, con la diferencia de que ocurre en dos contextos específicos diferentes. Ambas formas de victimización correlacionan positivamente y comparten predictores psicosociales.

Las cibervíctimas, por lo general, no serían víctimas diferentes a las que padecen violencia tradicional, no serían "nuevas" víctimas. Se trataría de nuevas formas de violencia, que se solapan habitualmente con formas de violencia tradicionales (física, verbal, relacional, etc.). De hecho, según autores como Olweus (2012) y Williford et al. (2018), la mayor parte del efecto negativo atribuido a la cibervictimización, se debería en realidad a ese solapamiento con las formas tradicionales de violencia.

Si un adolescente padece violencia tradicional y también a través de dispositivos electrónicos, esta última añadiría un efecto poco significativo. Las consecuencias negativas de la cibervictimización sólo se podrían comprender, por lo tanto, en el contexto de una victimización habitualmente más amplia, también de tipo tradicional. Esta discusión es importante, ya que da pistas de cara a tratar de conseguir una prevención lo más eficiente posible. Da pistas sobre si merece la pena priorizar los programas preventivos específicos de violencia a través de medios electrónicos (centrados principalmente en el funcionamiento de aplicaciones, el comportamiento en la red y la seguridad en Internet) o si los programas generales para la prevención de la violencia entre adolescentes tendrían un impacto positivo en la prevención de la cibervictimización, aunque no incorporen elementos específicos de ese tipo de violencia. Estudios previos sugieren que los programas dirigidos a la prevención de la violencia tradicional, sin incluir elementos específicos para prevenir la violencia a través de dispositivos electrónicos, también tienen un efecto positivo para la prevención de la cibervictimización entre adolescentes (Gradinger et al., 2016; Salmivalli et al., 2011).

Un argumento a favor de esta hipótesis es la relación positiva y significativa que habitualmente se encuentra entre padecer cibervictimización y victimización tradicional. Estudios de meta-análisis han hallado una correlación bastante alta entre ambos tipos de victimización ( $r = .40$ , Modecki et al., 2014;  $r = .43$ , Gini et al., 2018), aunque pueden existir diferencias en función de la edad y el contexto de la muestra (Cosma et al., 2020). No obstante, la co-ocurrencia entre ambos fenómenos no es perfecta. Generalmente se encuentra que la

prevalencia de ser víctima de violencia tradicional es mayor que la de ser cibervíctima (López-Castedo et al., 2018; Modecki et al., 2014; Sastre, 2016; Viau et al., 2020).

El posible solapamiento entre ser víctima de violencia off-line y online en la adolescencia por parte de los iguales, también se ha analizado con estudios que han tratado de identificar tipos de víctima en función del grado de padecimiento de diferentes tipos de violencia (ciber y tradicional). La tabla mostrada en Álvarez-García (2020) ofrece una síntesis de los principales estudios al respecto. Como se puede observar en ella, los estudios son aún escasos, principalmente desarrollados en EE.UU., y con resultados heterogéneos. El número de tipos de víctimas oscila entre los tres y los cinco, con predominio de cuatro. Por lo general, estas propuestas incluyen un tipo caracterizado por niveles nulos o mínimos de victimización; uno o varios tipos caracterizados por predominio de victimización tradicional; y uno o varios tipos caracterizados por victimización dual (ciber y tradicional). La tipología más frecuente es la que incluye los siguientes cuatro tipos: no-víctima, cibervíctimas, víctimas tradicionales y víctimas duales (Beltrán-Catalán et al., 2018; Gini et al., 2019; Mindrila, 2019). El tipo «cibervíctimas» es en el que hay menos consenso. En algunos estudios, la cibervictimización no se considera un tipo independiente, sino que se incluye dentro de una categoría de victimización dual o múltiple, en algunos casos diferenciando además distintos grados de victimización (Álvarez-García, 2020).

Como se ha indicado, un aspecto problemático del estudio de la cibervictimización entre adolescentes es identificar en qué medida su relación con

variables relevantes (como factores de riesgo o consecuencias) se debe efectivamente a la cibervictimización o sólo se pueden comprender en el contexto de una victimización habitualmente más amplia, también tradicional. En el presente trabajo nos centraremos específicamente en la ansiedad social y la autoestima.

Con respecto a la ansiedad social, existe un cuerpo de evidencia sólido acerca de su relación positiva con la victimización tradicional entre iguales en la adolescencia (Gómez-Ortiz et al., 2017; Pontillo et al., 2019; Romera et al., 2016; Suárez-García et al., 2020). Algunos estudios concluyen que la ansiedad social aumenta la probabilidad de ser víctima (Acquah et al., 2016; Pabian, y Vandebosch, 2016); y otros que ser víctima aumenta la probabilidad de tener ansiedad social (Calvete et al., 2018; Silberg et al., 2016; Van-den-Eijnden et al., 2014). Los estudios que analizan la relación entre cibervictimización entre adolescentes y ansiedad social también hallan una relación positiva entre ambas variables. No obstante, en este caso, la evidencia sugiere que la ansiedad social constituye un factor de riesgo más que una consecuencia de la cibervictimización (Pabian y Vandebosch, 2016; Ruíz-Martín et al., 2019; Van-den-Eijnden et al., 2014). Algunos estudios hallan, en la línea de la hipótesis de Olweus (2012), que la victimización tradicional (y más específicamente la relacional) tiene un impacto más negativo en la ansiedad social del adolescente que la cibervictimización (Landoll et al., 2015; Van-den-Eijnden et al., 2014); y que los adolescentes que son víctimas de ambos tipos de agresión no presentan generalmente mayores niveles de ansiedad social que aquellos que son víctimas sólo de violencia tradicional (Cañas et al., 2020).

Con respecto a la autoestima, estudios de meta-análisis muestran que existe un cuerpo de evidencia bastante sólido acerca de su relación negativa tanto con la victimización tradicional (Tsaousis, 2016) como con la cibervictimización (Chen et al., 2017; Kowalski et al., 2014) entre iguales. Sin embargo, aún no queda claro cuál de ambos tipos de victimización tiene un mayor impacto sobre la autoestima, ni el efecto que pueda tener sobre la autoestima un posible solapamiento de ambos tipos de victimización. Estudios previos realizados en España muestran que tanto la victimización como la cibervictimización tienen un efecto negativo sobre la autoestima, de magnitud levemente inferior en el caso de la cibervictimización (Álvarez-García et al., 2019). Olweus (2012) halló que la victimización tradicional predice significativamente una pobre autoestima y que ser además cibervictima no contribuye significativamente. Por otra parte, recientes meta-análisis realizados específicamente a partir de estudios longitudinales, muestran resultados encontrados en función del tipo de victimización: victimización tradicional y autoestima muestran una relación causal bidireccional, en tanto que la victimización tradicional predice baja autoestima y la baja autoestima predice victimización entre iguales, tiempo después (Van Geel et al., 2018); pero, en cambio, no existiría una relación causal entre cibervictimización y autoestima, en tanto que la cibervictimización no predice problemas de autoestima, ni la autoestima es un predictor significativo de cibervictimización, en la mayoría de los estudios longitudinales analizados (Marciano et al., 2020).

Por todo ello, el presente estudio parte de dos objetivos. En primer lugar, identificar perfiles de victimización en la adolescencia, en función del grado de

padecimiento de violencia tradicional o de ciberagresiones por parte de sus iguales, así como la prevalencia de cada tipo de víctima, en una muestra de adolescentes españoles. En segundo lugar, analizar la asociación de los perfiles de victimización obtenidos con la ansiedad social y la autoestima. Las hipótesis que se plantean son las siguientes. Con respecto al primer objetivo, se espera encontrar la tipología que más se repite en la bibliografía previa al respecto (Beltrán-Catalán et al., 2018; Gini et al., 2019; Mindrila, 2019), caracterizada por cuatro perfiles de victimización (no víctimas, cibervíctimas, víctimas tradicionales y víctimas duales), con una prevalencia similar a la de estos estudios, en cada una de las categorías. Con respecto al segundo objetivo, se espera que cuanto mayor sea el nivel de victimización mayor sea la ansiedad social y menor la autoestima de los adolescentes; y que la violencia tradicional se asocie de manera más fuerte con ambas variables que la cibervictimización.

## **Material y métodos**

### ***Participantes***

La muestra está formada por 3120 adolescentes (49.4% chicas), con edades entre los 12 y los 18 años ( $M=14.03$ ;  $DT=1.40$ ), de Asturias (España). Los adolescentes evaluados pertenecen a 19 centros educativos, seleccionados mediante muestreo aleatorio estratificado de entre los 145 centros sostenidos con fondos públicos en los que se imparte Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en Asturias. Este tipo de centros constituyen el 95.9% del total de centros en los que se imparte ESO en Asturias. Para seleccionar la muestra, se dividió la

población de este tipo de centros en función de su titularidad (públicos o privados-concertados), y se seleccionó para cada tipo un número de centros proporcional al de la población. En España, se denominan centros públicos a aquellos en los que tanto su gestión como su financiación son enteramente públicas; y privados-concertados a los que su gestión es privada pero su financiación es parcialmente pública. Como resultado, fueron seleccionados 11 centros públicos y 8 privados-concertados, representando el 13.1% del total. Los centros seleccionados se encuentran en áreas predominantemente urbanas y de clase socioeconómica media. En cada centro seleccionado, fueron evaluados todos los grupos, de los cuatro cursos que constituyen la Educación Secundaria Obligatoria.

### ***Instrumentos de medida***

#### *Victimización tradicional en el centro educativo*

Para conocer la frecuencia con la que el evaluado dice padecer agresiones en el entorno físico, en el ámbito escolar, se utilizó la escala Offline School Victimization (Álvarez-García et al., 2015). Se trata de una escala autoinforme compuesta por seis ítems: «Algunos/as compañeros/as me rechazan en los juegos, paseos o actividades del recreo», «Mis compañeros/as me evitan cuando hay que hacer tareas en grupo en clase», «Mis compañeros/as se burlan, se ríen, de mí», «Mis compañeros/as hablan mal de mí a mis espaldas», «He sido insultado/a a la cara por algún/a compañero/a» y «Algún/a alumno/a del centro me ha pegado, dentro o a la salida del recinto escolar». La respuesta es tipo

Likert con cuatro alternativas (de 1 = Nunca, a 4 = Siempre). Se trata de una escala unidimensional ( $\chi^2_{[6]}=19.87$ ;  $p=.003$ ; GFI=.998; TLI=.992; CFI=.997; RMSEA=.026 [.014, .040]; SRMR=.011), e invariante con relación al género (invarianza configural: [ $\chi^2_{[12]}=27.02$ ;  $p=.008$ ; GFI=.997; TLI=.991; CFI=.996; RMSEA=.028; SRMR=.012]; métrica: [ $\chi^2_{[18]}=62.50$ ;  $p<.001$ ; GFI=.994; TLI=.982; CFI=.989; RMSEA=.039; SRMR=.036]; escalar: [ $\chi^2_{[23]}=210.69$ ;  $p<.001$ ; GFI=.996; TLI=.941; CFI=.955; RMSEA=.070; SRMR=.047]), excepto estricta (estricta: [ $\chi^2_{[32]}=606.32$ ;  $p<.001$ ; GFI=.990; TLI=.871; CFI=.862; RMSEA=.104; SRMR=.129]). La puntuación en el conjunto de la escala se obtiene sumando la puntuación de los ítems que la componen. El rango de puntuaciones puede ir, por lo tanto, de 6 a 24. Puntuaciones altas reflejan altos niveles de victimización tradicional en la escuela. La consistencia interna de la escala en la muestra de este estudio es moderada ( $\alpha=.74$ ;  $\omega=.75$ ).

### *Cibervictimización*

Se utilizó el Cybervictimization Questionnaire for adolescents (CYVIC, Álvarez-García et al., 2017), para conocer la frecuencia con la que los evaluados habían sido víctimas de agresiones a través del teléfono móvil o Internet durante los tres meses anteriores al momento de la encuesta. Consta de 19 ítems. Permite obtener puntuaciones de cuatro tipos de cibervictimización: suplantación (por ej., «Se han hecho pasar por mí en Twitter, Tuenti,.., creando un falso perfil de usuario (foto, datos personales,..) con el que se me ha insultado o ridiculizado»); cibervictimización visual-sexual (por ej., «Me han presionado para hacer cosas

que no quería (haya accedido finalmente a hacerlas o no), amenazándome con difundir conversaciones o imágenes íntimas mías»); cibervictimización verbal (por ej., «Se han burlado de mí con comentarios ofensivos o insultantes en las redes sociales»); y exclusión online (por ej., «Se ponen de acuerdo para hacerme el vacío (ignorarame) en las redes sociales»); y permite asimismo obtener puntuaciones de cuatro indicadores adicionales de cibervictimización visual, relacionados principalmente con ser objeto de burlas por medio de fotografías o vídeos (por ej., «Me han obligado a hacer algo humillante, lo han grabado y luego lo han difundido para burlarse de mí.»). El formato de respuesta es tipo Likert (desde 1 = Nunca, hasta 4 = Siempre). La puntuación del conjunto de la escala se calcula sumando las puntuaciones de los ítems que la componen. Por lo tanto, el resultado puede ser como mínimo 19 y como máximo 76 puntos. Puntuaciones altas indican altos niveles de cibervictimización. La consistencia interna del conjunto de la escala en la muestra de este estudio es moderada ( $\alpha=.79$ ;  $\omega=.80$ ).

### *Ansiedad social*

Para conocer en qué medida el evaluado informa sentirse inhibido e incómodo en la relación con los demás, especialmente con personas con las que no tiene confianza, se utilizó una escala de autoinforme compuesta por cinco ítems (Álvarez-García et al., 2015): «Soy tímido y poco hablador, salvo con mis amigos», «Muchas veces me da vergüenza saludar», «Me pongo nervioso cuando tengo que estar con un grupo de chicos que no conozco bien», «Me pongo tenso si me encuentro con un conocido en la calle» y «Me resulta difícil conocer gente

nueva, hacer amigos, empezar a hablar con gente que no conozco». La respuesta es tipo Likert con cuatro alternativas (de 1 = Totalmente falso, a 4 = Totalmente cierto). Se trata de una escala unidimensional ( $\chi^2_{[4]}=36.36$ ;  $p<.001$ ; GFI=.996; TLI=.976; CFI=.990; RMSEA=.049 [.035, .064]; SRMR=.017), e invariante con relación al género (invarianza configural: [ $\chi^2_{[8]}=39.96$ ;  $p<.001$ ; GFI=.995; TLI=.975; CFI=.990; RMSEA=.049; SRMR=.018]; métrica: [ $\chi^2_{[13]}=59.35$ ;  $p<.001$ ; GFI=.993; TLI=.978; CFI=.985; RMSEA=.046; SRMR=.035]; escalar: [ $\chi^2_{[17]}=114.58$ ;  $p<.001$ ; GFI=.997; TLI=.964; CFI=.969; RMSEA=.059; SRMR=.037]; y estricta: [ $\chi^2_{[23]}=159.07$ ;  $p<.001$ ; GFI=.996; TLI=.963; CFI=.957; RMSEA=.060; SRMR=.054]). La puntuación en el conjunto de la escala se obtiene sumando la puntuación de los ítems que la componen. Por lo tanto, la puntuación total posible puede ser de entre 5 y 20 puntos. Puntuaciones altas reflejan altos niveles de timidez/ansiedad social. La consistencia interna de la escala en la muestra de este estudio es moderada ( $\alpha=.75$ ;  $\omega=.75$ ).

### *Autoestima*

Para conocer la valoración que el evaluado hace de sí mismo, se utilizó una escala de autoinforme compuesta por cinco ítems (Álvarez-García et al., 2015): «Estoy contento/a con mi aspecto físico», «Me considero una buena persona», «Puedo hacer las cosas al menos igual de bien que la mayoría de mis compañeros/as», «Me gusta cómo soy» y «Me siento orgulloso/a de lo que hago». La respuesta es tipo Likert con cuatro alternativas (de 1 = Totalmente falso, a 4 = Totalmente cierto). Se trata de una escala unidimensional

( $\chi^2_{[4]}=35.44$ ;  $p<.001$ ; GFI=.996; TLI=.979; CFI=.992; RMSEA=.048 [.035, .064]; SRMR=.019), e invariante con relación al género (invarianza configural: [ $\chi^2_{[8]}=32.65$ ;  $p<.001$ ; GFI=.996; TLI=.983; CFI=.993; RMSEA=.043; SRMR=.017]; métrica: [ $\chi^2_{[13]}=61.32$ ;  $p<.001$ ; GFI=.992; TLI=.980; CFI=.987; RMSEA=.047; SRMR=.040]; escalar: [ $\chi^2_{[17]}=146.79$ ;  $p<.001$ ; GFI=.999; TLI=.959; CFI=.965; RMSEA=.068; SRMR=.048]; y estricta: [ $\chi^2_{[23]}=243.21$ ;  $p<.001$ ; GFI=.998; TLI=.948; CFI=.941; RMSEA=.076; SRMR=.076]). La puntuación en el conjunto de la escala se obtiene sumando la puntuación de los ítems que la componen. Por tanto, el rango de puntuaciones posibles va de 5 a 20 puntos. Puntuaciones altas reflejan una alta autoestima. La consistencia interna de la escala en la muestra de este estudio es moderada ( $\alpha=.74$ ;  $\omega=.75$ ).

### ***Procedimiento***

Una vez seleccionados los instrumentos de medida y la muestra, se solicitó permiso a los equipos directivos de los centros educativos, para aplicar los cuestionarios. Cada equipo directivo fue informado de los objetivos y procedimientos del estudio, de su carácter voluntario y anónimo, y del tratamiento confidencial de los resultados. Una vez el centro accedía a participar, se solicitó consentimiento informado a los padres o tutores de los alumnos, dada su condición de menores de edad. Se obtuvo el consentimiento de los padres o tutores del 76.3% del alumnado, que conforma la muestra final descrita. Antes de contestar al cuestionario, los estudiantes también fueron informados del carácter anónimo, confidencial y voluntario de su participación. Los cuestionarios

fueron aplicados en papel, por el equipo investigador, en horario lectivo. La recogida y el tratamiento de los datos se realizó respetando los estándares del Comité de Ética de la Universidad de Oviedo (España), y en consonancia con el propósito y principios de la Declaración de Helsinki.

### ***Análisis de datos***

Los datos fueron analizados en varias fases. La primera fase consistió en estudiar las propiedades estadísticas de las variables manifiestas incluidas en el estudio. Además de los análisis descriptivos habituales (media, desviación típica, coeficientes de correlación, asimetría, curtosis), se obtuvo información acerca de la fiabilidad de las puntuaciones (alpha de Cronbach y omega de McDonald), así como de la validez de constructo e invarianza de género. Se realizaron análisis factoriales confirmatorios para el estudio de la validez de constructo de las escalas utilizadas, en la muestra del presente trabajo. Se analizaron varios tipos de invarianza: configural, métrica, escalar, y estricta. Los índices que se utilizaron para evaluar la calidad del ajuste de los modelos fueron: Goodness of Fit Index (GFI), Tucker-Lewis Coefficient (TLI), Comparative Fit Index (CFI), Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA), y Standardized Root Mean Square Residual (SRMR). Existe evidencia de un buen ajuste cuando chi-cuadrado presenta una  $p > .05$ , GFI, AGFI y TLI  $\geq .90$ , CFI  $\geq .95$ , y SRMR y RMSEA  $\leq .06$ .

La segunda fase consistió en la realización de los análisis de perfiles latentes. Con la ayuda del software estadístico Mplus 7.11 (Muthén y Muthén,

2012), se utilizaron las puntuaciones generales de victimización tradicional y cibervictimización para identificar subgrupos de víctimas o perfiles de victimización. Dado que estas dos puntuaciones no se encuentran en la misma escala, debido a su diferente número de items, se estandarizaron antes de realizar los análisis (valores positivos indican puntuaciones por encima de la media en la muestra, y valores negativos indican puntuaciones por debajo de la media). Y dado que existen discrepancias en los estudios previos acerca de la relación entre género y victimización (Garaigordobil et al., 2020; Gini et al., 2019; Wang et al., 2010), se incluyó el género como covariada en la estimación de los perfiles latentes. Para determinar qué modelo es el que mejor describe la relación entre las dos medidas de victimización, entre el conjunto de modelos finitos, la estimación se realizó añadiendo al modelo diana sucesivas clases latentes (Nylund et al., 2007). Como norma, el modelo que mejor ajusta será el que utiliza un número óptimo de clases para describir las relaciones existentes entre las dos variables de victimización (Galovan et al., 2018).

La selección del mejor modelo se realizó en base a diferentes criterios: la razón de máxima verosimilitud ajustada de Lo, Mendell y Rubin (LMRT), la prueba paramétrica de la razón de verosimilitud de reemplazamiento (PBLRT), el criterio de información de Akaike (AIC), el bayesiano de Schwarz (BIC) y el BIC ajustado por el tamaño de la muestra (SSA-BIC), así como el valor de la entropía y el tamaño de cada subgrupo o clase (Galovan et al., 2018; Nylund et al., 2007). P-valores significativos asociados al LMRT indicaron una mejora significativa en el ajuste del modelo, en comparación con la solución con una clase menos. Los valores más bajos de AIC, BIC y SSA-BIC indican un mejor ajuste del modelo. Es

conveniente que estos criterios complementen la información proporcionada por la prueba formal de ajuste condicional. Asimismo, es preciso señalar que las clases pequeñas, aunque se consideran típicamente clases espurias, una condición a menudo asociada con la extracción de un número excesivo de perfiles, en ocasiones constituyen un perfil de interés (Hipp y Bauer, 2006).

Para determinar la precisión de clasificación del modelo seleccionado, se calcularon las probabilidades a posteriori y la entropía. Este estadístico adopta valores entre cero y uno: cuanto más próximo a uno, más precisa es la clasificación (valores superiores a .80 indican una buena calidad de clasificación; Celeux y Soromenho, 1996). Con los anteriores, otro criterio que se tuvo en cuenta para la selección del mejor modelo fue el tamaño de las diferencias, necesariamente estadísticamente significativas, entre las clases respecto de las variables que han sido usadas para formarlas. El estudio de dichas diferencias se realizó mediante análisis multivariado de la varianza, con las clases como factor principal (utilizando para ello la sintaxis SAVE = CPROBABILITIES en Mplus) y las dos variables de victimización como variables dependientes. Finalmente, junto con los índices estadísticos mencionados, para la selección del mejor modelo, tal como se recomienda (Nylund et al., 2007), se tuvo muy en cuenta la interpretabilidad teórica de las clases.

En el mismo modelo de Análisis de Perfiles Latentes con covariada, se utilizó la opción AUXILIARY con el e-setting para analizar la equivalencia de la ansiedad social y la autoestima, entre los perfiles identificados. Cuando este test general mostró diferencias significativas entre clases, se realizaron comparaciones de medias dos a dos. Se utilizó el criterio propuesto por Cohen

(1988) para interpretar la magnitud de las diferencias de medias (pequeña:  $d = 0.20$ ; mediana:  $d = 0.50$ ; grande:  $d = 0.80$ ). Para todos los análisis, se utilizó máxima verosimilitud robusto (MLR) como método de estimación.

## Resultados

### *Análisis descriptivos*

En la Tabla 1 se aportan los datos descriptivos y las correlaciones de Pearson entre las variables incluidas en el estudio.

Tabla 1. Análisis descriptivos y matriz de correlaciones de Pearson

	1	2	3	4	5
1. Género (1=chicos; 2=chicas)	–				
2. Victimización tradicional	-.019	–			
3. Cibervictimización	-.001	.445**	–		
4. Ansiedad social	.166**	.209**	.096**	–	
5. Autoestima	-.126**	-.237**	-.198**	-.195**	–
M	-	8.17	21.66	11.03	16.61
DT	-	2.53	3.37	3.73	2.83
Asimetría	0.03	1.91	2.70	0.30	-1.04
Curtosis	-2.00	4.94	12.39	-0.62	1.21

Nota. \* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$

Cuanto mayor es la victimización (tradicional y ciber), mayor la ansiedad social y menor la autoestima. En el caso de la autoestima, la correlación con victimización tradicional es ligeramente mayor que con cibervictimización, con una magnitud cercana a moderada ( $r = -.237$ ,  $d = 0.49$ ;  $r = -.198$ ,  $d = 0.41$ ).

Sin embargo, en el caso de la ansiedad social, mientras que su relación con la victimización tradicional es próxima a moderada ( $r = .209$ ,  $d = 0.43$ ), su relación con cibervictimización es pequeña ( $r = .096$ ,  $d = 0.19$ ). No existe una relación significativa entre el género de los adolescentes y ninguna de las dos formas de victimización. Sí que existe, en cambio, una asociación estadísticamente significativa del género con la ansiedad social y la autoestima.

### ***Análisis de perfiles latentes***

#### *Selección del mejor modelo*

Se ajustaron tres modelos de perfiles latentes. Los resultados se muestran en la Tabla 2. Aunque el LMRT-Test indica que el modelo de cuatro clases no es estadísticamente mejor que el de tres clases, el resto de estadísticos aconsejan elegir el modelo de cuatro clases. Los valores del AIC, BIC y SSABIC del modelo de cuatro clases son menores que los correspondientes del modelo de tres clases. Además, la entropía es mayor en el modelo de cuatro clases, lo que indica que la calidad de este modelo es mayor que la del de tres clases. Y lo que es tan importante como lo anterior, a nivel teórico tiene más sustento que el modelo de tres clases. Además, ambas variables resultaron relevantes en la diferenciación de los cuatro perfiles: cibervictimización ( $F(3,3116) = 3888.209$ ;  $p < .001$ ;  $d = 3.87$ ) y victimización tradicional ( $F(3,3116) = 1095.683$ ;  $p < .001$ ;  $d = 2.05$ ). Todas las comparaciones entre las clases en ambas variables resultaron estadísticamente significativas a  $p < .001$ . En suma, se seleccionó el modelo de cuatro clases, en lugar del de tres clases, porque estadísticamente es mejor,

porque es teóricamente válido y porque es de mayor calidad que el de tres clases para clasificar a los sujetos dentro de las clases. La probabilidad de ser clasificado cada sujeto dentro de la clase a la que fue asignado es excelente, en general (.917) y para cada clase de modo particular (clase 1 = .865; clase 2 = .974; clase 3 = .889; clase 4 = .937).

Como ya se indicó anteriormente, se ajustaron los modelos con el género como covariable (el género regresado sobre la clase). Los datos obtenidos indicaron que el género no condicionó los resultados del ajuste de los modelos. En concreto, se observó que la asignación de los sujetos a las clases no cambia con o sin género como covariable (únicamente un sujeto es asignado a otra clase) y, consecuentemente, tampoco varió la entropía.

Tabla 2. Estadísticos de ajuste de los modelos de dos, tres y cuatro perfiles latentes.

	Dos perfiles	Tres perfiles	Cuatro perfiles
AIC	15972.10	15369.86	14907.36
BIC	16020.47	15442.41	15004.09
SSABIC	15995.05	15404.28	14953.25
Entropía	.926	.904	.917
LMRT-Test	1683.39	591.86	456.32
$p$	<.001	<.001	.148

Nota. AIC=Criterio de Información de Akaike; BIC=Criterio de Información Bayesiano; SSA-BIC= Criterio de Información Bayesiano ajustado por el tamaño de la muestra; LMRT-Test= Razón de máxima verosimilitud ajustada de Lo, Mendell y Rubin.

### Descripción del modelo de perfiles latentes seleccionado

El modelo seleccionado está conformado por cuatro perfiles de victimización, en función del nivel de cibervictimización y de victimización tradicional padecido. En la Figura 1 se representan los niveles de cibervictimización y victimización tradicional correspondientes a los cuatro perfiles. Las puntuaciones se muestran estandarizadas ( $M = 0$ ;  $SD = 1$ ).

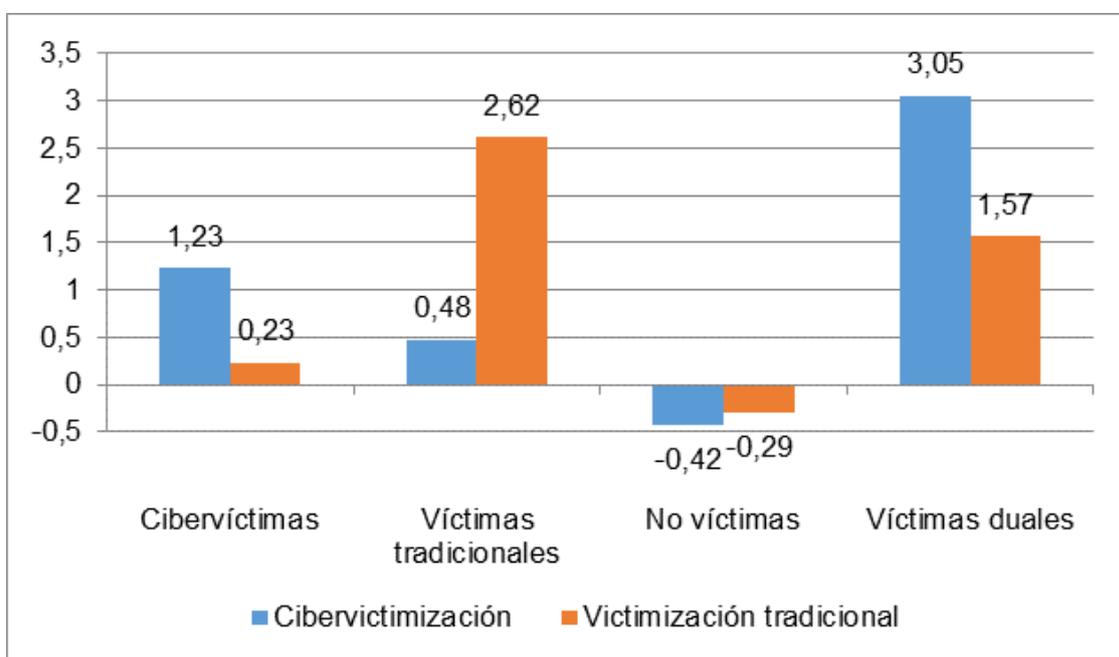


Figura 1. Representación gráfica de los perfiles de victimización.

Como se muestra en la Tabla 3, el perfil más numeroso (77.76%) está compuesto por adolescentes que sufren niveles mínimos o nulos de los dos tipos de victimización, por lo que se ha denominado «no víctimas» (50.3% chicas). El siguiente grupo más numeroso (13.49%) es el compuesto por adolescentes que presentan en general bajos niveles de victimización, pero que sufren predominantemente cibervictimización, de ahí que se haya denominado a este

perfil «cibervíctimas» (46.1% chicas). El tercer perfil más numeroso (4.46%) se caracteriza por padecer principalmente victimización tradicional, por lo que se ha denominado «víctimas tradicionales» (39.6% chicas). El cuarto grupo, el más pequeño (4.29%), es el denominado «víctimas duales» (53% chicas), compuesto por adolescentes que sufren ambos tipos de victimización significativamente por encima de la media de la muestra.

Tabla 3. Estimadores de medias, errores estándar e intervalos de confianza de las variables cibervictimización y victimización tradicional, en cada perfil.

	n (%)	Estimador	S.E.	LO5%	HI5%
Perfil 1: Cibervíctimas	421 (13.49)				
Cibervictimización		1.225	0.093	1.072	1.377
Victimización tradicional		0.227	0.050	0.145	0.310
Perfil 2: Víctimas tradicionales	139 (4.46)				
Cibervictimización		0.477	0.285	0.008	0.946
Victimización tradicional		2.620	0.338	2.094	3.206
Perfil 3: No víctimas	2426 (77.76)				
Cibervictimización		-0.424	0.015	-0.449	-0.399
Victimización tradicional		-0.289	0.024	-0.328	-0.249
Perfil 4: Víctimas duales	134 (4.29)				
Cibervictimización		3.051	0.132	2.834	3.267
Victimización tradicional		1.572	0.327	1.034	2.111

Nota. "n (%)" se refiere al tamaño de cada grupo y el porcentaje con respecto al total. LO5% y HI5% son los intervalos de confianza.

### *Relación de los perfiles con la ansiedad social y la autoestima*

Los adolescentes «no víctimas» son los que muestran menores niveles de ansiedad social y mayor autoestima. Por el contrario, las «víctimas tradicionales» y las «víctimas duales» son las que presentan una mayor ansiedad social y una menor autoestima (Tablas 4 y 5).

Tabla 4. Medias y errores estándar.

	No víctimas	Cibervíctimas	Víctimas tradicionales	Víctimas duales
Ansiedad social				
Media	10.81	11.28	12.88	12.21
S.E.	0.08	0.20	0.36	0.36
Autoestima				
Media	16.91	15.95	15.03	15.08
S.E.	0.06	0.15	0.32	0.32

En términos generales, los datos obtenidos muestran diferencias estadísticamente significativas entre los perfiles tanto en ansiedad social ( $\chi^2 = 53.847$ ;  $p < .001$ ) como en autoestima ( $\chi^2 = 84.288$ ;  $p < .001$ ). Atendiendo a las comparaciones múltiples entre perfiles (Tabla 5), todas las diferencias resultan estadísticamente significativas, excepto la comparación entre víctimas tradicionales y víctimas duales en ambas variables (Tabla 5).

Tabla 5. Diferencias entre los perfiles de victimización, en ansiedad social y autoestima.

	$\chi^2$	$p$	$d$ de Cohen
<b>Ansiedad social</b>			
Test general	53.85	<.001	0.27
Cibervíctimas / Víctimas tradicionales	15.51	<.001	0.34
Cibervíctimas / No víctimas	4.40	.036	0.08
Cibervíctimas / Víctimas duales	5.07	.024	0.19
Víctimas tradicionales / No víctimas	34.91	<.001	0.24
Víctimas tradicionales / Víctimas duales	1.79	.181	---
No víctimas / Víctimas duales	14.85	<.001	0.15
<b>Autoestima</b>			
Test general	84.29	<.001	0.33
Cibervíctimas / Víctimas tradicionales	6.81	.009	0.22
Cibervíctimas / No víctimas	34.16	<.001	0.22
Cibervíctimas / Víctimas duales	5.86	.015	0.21
Víctimas tradicionales / No víctimas	35.91	<.001	0.24
Víctimas tradicionales / Víctimas duales	0.01	.924	---
No víctimas / Víctimas duales	31.93	<.001	0.23

## **Discusión y conclusiones**

El primer objetivo de este trabajo ha sido identificar perfiles de victimización en la adolescencia, en función del grado de victimización tradicional o cibervictimización padecida de parte de sus iguales, así como la prevalencia de cada perfil, en una muestra de adolescentes españoles. Con respecto a este objetivo, en el presente trabajo se obtuvo, al igual que en estudios previos de meta-análisis (Modecki et al., 2014; Gini et al., 2018), una correlación positiva bastante alta entre ser víctima de violencia tradicional y ser cibervíctima. El tamaño de la correlación hallada en el presente trabajo fue muy similar a la correlación promedio hallada en estos dos meta-análisis. La tipología de perfiles de victimización hallada en el presente estudio, coincide con la hallada por Beltrán-Catalán et al. (2018), Gini et al. (2019) y Mindrila (2019), que es la que más se repite en los pocos estudios publicados sobre el tema (Álvarez-García, 2020). Esta tipología distingue cuatro tipos de adolescentes: no víctimas, cibervíctimas, víctimas tradicionales y víctimas duales. La mayoría de los estudios revisados (Álvarez-García, 2020) distingue no víctimas, víctimas tradicionales y víctimas duales. Sin embargo, existe un menor consenso en la categoría «cibervíctimas». En el presente trabajo, los resultados sugieren la pertinencia de considerar a los adolescentes que son principalmente cibervíctimas como un tipo específico de alumnado victimizado.

Al igual que en todas las tipologías propuestas en los estudios revisados (Álvarez-García, 2020), en el presente trabajo el tipo más frecuente con diferencia es el de no víctimas. La categoría «víctimas duales» es la menos numerosa, al igual que en la gran mayoría de los estudios revisados que incluyen

esta categoría. En el presente trabajo, el porcentaje de adolescentes con predominio de cibervictimización es mayor que el de adolescentes con predominio de victimización tradicional, lo cual contradice los resultados de los estudios previamente publicados. En los estudios previos en los que se halla una categoría de cibervíctimas, el porcentaje de adolescentes que la configura es significativamente menor (Beltrán-Catalán et al., 2018; Mindrila, 2019) o menor pero no significativamente (Gini et al., 2019) que el de víctimas tradicionales. Resulta difícil determinar con exactitud la razón de esta divergencia, debido a la disparidad de los estudios en términos de metodología, indicadores usados, rango de edad y contexto de la muestra (Álvarez-García, 2020). No obstante, una posible razón se puede encontrar en que en el presente estudio los adolescentes agrupados en el perfil «cibervíctimas» presentan un nivel general de victimización menos severo que los agrupados en el perfil «victimización tradicional». Quizá este es el motivo por el que la categoría «cibervíctimas» es más numerosa en el presente trabajo. En el trabajo de Gini et al. (2019), en el que la diferencia entre el tamaño de ambos grupos (cibervíctimas y víctimas tradicionales) apenas existe, ambos grupos son más similares en su nivel general de victimización que en el presente trabajo.

El segundo objetivo consistió en analizar la asociación de los perfiles de victimización obtenidos con la ansiedad social y la autoestima. Con respecto a la ansiedad social, los resultados obtenidos son congruentes con la hipótesis de partida, sustentada en la evidencia previa (Gómez-Ortiz et al., 2017; Landoll et al., 2015; Pabian, y Vandebosch, 2016; Pontillo et al., 2019; Romera et al., 2016; Ruíz-Martín et al., 2019; Van den Eijnden et al., 2014): cuanto mayor es el nivel

de victimización, mayor es la ansiedad social, siendo más fuerte la asociación de la ansiedad con la violencia tradicional que con la cibervictimización.

En el presente estudio, el análisis de correlaciones muestra que la ansiedad social correlaciona de manera positiva y estadísticamente significativa tanto con la victimización tradicional como con la cibervictimización. La correlación es mayor con victimización tradicional que con cibervictimización. El análisis de las diferencias en ansiedad social en función del tipo de victimización padecido, muestra que el grupo de no víctimas es el que muestra una menor ansiedad social. Los adolescentes que son principalmente cibervíctimas, presentan una mayor ansiedad social que los no-víctimas. Los que son predominantemente víctimas de violencia tradicional, presentan una mayor ansiedad social que los que son principalmente cibervíctimas y, por tanto, también mayor que los no-víctimas. Los adolescentes que son víctimas tanto de violencia tradicional como de ciberagresiones presentan mayor ansiedad social que los que son principalmente cibervíctimas, pero no difieren de manera estadísticamente significativa con respecto a las víctimas de violencia tradicional. Este resultado, además de ser congruente con los obtenidos en los estudios previos revisados (Gómez-Ortiz et al., 2017; Landoll et al., 2015; Pabian, y Vandebosch, 2016; Pontillo et al., 2019; Romera et al., 2016; Ruíz-Martín et al., 2019; Van den Eijnden et al., 2014), es congruente con la hipótesis de Olweus (2012), según la cual la cibervictimización en muchas ocasiones aparece unida a la victimización tradicional y para entenderla se debe analizar en el contexto de un maltrato más amplio, también de tipo presencial.

Con respecto a la autoestima, los resultados obtenidos son congruentes con la hipótesis de partida, sustentada por la evidencia previa (Álvarez-García et al., 2019; Chen et al., 2017; Kowalski et al., 2014; Marciano et al., 2020; Tsaousis, 2016; Van Geel et al., 2018): cuanto mayor es el nivel de victimización de los adolescentes, menor es su autoestima, siendo más fuerte esta asociación con la violencia tradicional que con la cibervictimización.

En el presente estudio, el análisis de correlaciones muestra que la autoestima correlaciona de manera negativa y estadísticamente significativa tanto con la victimización tradicional como con la cibervictimización. La correlación es ligeramente mayor con victimización tradicional que con cibervictimización. El análisis de las diferencias en autoestima en función del tipo de victimización padecido, muestra que los adolescentes con mayor autoestima son los no-víctimas. Los adolescentes principalmente cibervíctimas presentan una autoestima más baja que los no-víctimas. Los adolescentes principalmente víctimas tradicionales presentan una autoestima más baja que los principalmente cibervíctimas y, por tanto, también que los no-víctimas. Al igual que en el caso de la ansiedad social, los adolescentes que son víctimas tanto de violencia tradicional como de ciberagresiones presentan una autoestima más baja que los que son principalmente cibervíctimas, pero no difieren de manera estadísticamente significativa con respecto a las víctimas de violencia tradicional. Este resultado, además de ser congruente con los obtenidos en los estudios previos (Álvarez-García et al., 2019; Chen et al., 2017; Kowalski et al., 2014; Marciano et al., 2020; Tsaousis, 2016; Van Geel et al., 2018), es congruente con la hipótesis de Olweus (2012), según la cual la cibervictimización en muchas

ocasiones aparece unida a la victimización tradicional y para entenderla se debe analizar en el contexto de un maltrato más amplio, también de tipo presencial. De hecho, el propio Olweus (2012) halló que ser víctima tradicional predice pobre autoestima, mientras que ser cibervíctima no contribuye significativamente.

El presente estudio supone una contribución al campo de estudio. Se trata de uno de los pocos estudios publicados a nivel internacional hasta la fecha en los que se ha tratado de identificar tipos de víctimas, en adolescentes, en función del grado de padecimiento de violencia off-line y on-line entre iguales, utilizando modelos mixtos. Hasta donde conocemos, se trata del primero realizado en España. Los resultados obtenidos presentan importantes implicaciones teóricas y prácticas. Desde un punto de vista teórico, el presente trabajo contribuye a considerar la cibervictimización como un constructo con entidad propia que, no obstante, está relacionado con la victimización tradicional y, para comprender mejor sus factores de riesgo y consecuencias, se debe analizar en el contexto de un posible maltrato más amplio, también en el plano presencial.

Desde un punto de vista práctico, los resultados obtenidos en el presente trabajo sugieren, en primer lugar, que es importante estar en alerta, en contextos educativos y clínicos, con el alumnado con ansiedad social y baja autoestima, por su mayor riesgo de ser víctima de violencia por parte de sus iguales, para su detección temprana. En segundo lugar, de cara a la prevención y el tratamiento del problema, es importante trabajar la autoestima y las habilidades de interacción social. Por último, los resultados obtenidos no permiten defender que basta con programas preventivos generales contra el maltrato entre adolescentes, para prevenir la cibervictimización. Efectivamente, existe un grado

de solapamiento y las actitudes, valores y habilidades que se trabajen para prevenir la violencia en contextos presenciales puede tener un efecto positivo sobre la prevención de la violencia en contextos virtuales (Gradinger et al., 2016; Salmivalli et al., 2011). Sin embargo, existe una parte de adolescentes que son principalmente cibervíctimas, y la violencia a través de contextos virtuales presenta algunas características particulares que también conviene trabajar específicamente (Del-Rey et al., 2018; Hinduja, y Patchin, 2015).

Si bien este trabajo supone, como se ha explicado, una contribución a su campo de estudio, cabe reconocer que presenta algunas limitaciones. En primer lugar, los datos han sido recabados mediante autoinformes, los cuales pueden generar sesgos de respuesta como el falseamiento o la deseabilidad social - aunque se han tratado de minimizar durante el proceso garantizando el anonimato y la confidencialidad de los resultados-. En segundo lugar, se ha utilizado una muestra amplia y representativa de la población de la que fue extraída, pero acotada a unas edades y área geográfica concretas. Cualquier generalización de estos resultados a otras poblaciones se ha de hacer con precaución. Sería recomendable replicar este estudio en otras muestras a fin de analizar la validez externa de los resultados.

## **Referencias**

Acquah, E. O., Topalli, P. Z., Wilson, M. L., Junttila, N., y Niemi, P. M. (2016)  
Adolescent loneliness and social anxiety as predictors of bullying

victimisation. *International Journal of Adolescence and Youth*, 21 (3), 320-331. <https://doi.org/10.1080/02673843.2015.1083449>

Álvarez-García, D. (2020). Table. "Studies which have attempted to identify types of victims depending on extent of suffering from offline and online peer aggression in adolescence". Figure <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.12786470.v2>

Álvarez-García, D., Barreiro-Collazo, A., y Núñez, J. (2017). Cyberaggression among adolescents: Prevalence and gender differences. *Comunicar*, 50, 89-97. <https://doi.org/10.3916/C50-2017-08>

Álvarez-García, D., Núñez, J.C., Dobarro, A., y 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>

Beltrán-Catalán, M., Zych, I., Ortega-Ruiz, R., y Llorent, V.J. (2018). Victimization through bullying and cyberbullying: Emotional intelligence, severity of victimisation and technology use in different types of victims. *Psicothema*, 30 (2), 183-188. <https://doi.org/10.7334/psicothema2017.313>

Calvete, E., Fernández-González, L., González-Cabrera, J.M., y Gámez-Guadix, M. (2018). Continued bullying victimization in adolescents: Maladaptive schemas as a mediational mechanism. *Journal of Youth and Adolescence*, 47 (3), 650-660. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0677-5>

Cañas, E., Estévez, E., Martínez-Monteagudo, M. C., y Delgado, B. (2020). Emotional adjustment in victims and perpetrators of cyberbullying and

traditional bullying. *Social Psychology of Education*, 23, 917-942.  
<https://doi.org/10.1007/s11218-020-09565-z>

Celeux, G., y Soromenho, G. (1996). An entropy criterion for assessing the number of clusters in a mixture model. *Journal of Classification*, 13, 195-212.  
<https://doi.org/10.1007/BF01246098>

Chen, L., Ho, S. S., y Lwin, M. O. (2017). A meta-analysis of factors predicting cyberbullying perpetration and victimization: From the social cognitive and media effects approach. *New Media & Society*, 19 (8), 1194-1213.  
<https://doi.org/10.1177/1461444816634037>

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.  
<https://doi.org/10.1016/c2013-0-10517-x>

Cosma, A., Walsh, S. D., Chester, K. L., Callaghan, M., Molcho, M., Craig, W., y Pickett, W. (2020). Bullying victimization: Time trends and the overlap between traditional and cyberbullying across countries in Europe and North America. *International Journal of Public Health*, 65, 75-85.  
<https://doi.org/10.1007/s00038-019-01320-2>

Del-Rey, R., Mora-Merchán, J., Casas, J., Ortega-Ruiz, R., y Elipe, P. (2018). 'Asegúrate' program: Effects on cyber-aggression and its risk factors. *Comunicar*, 56, 39-48. <https://doi.org/10.3916/C56-2018-04>

Galovan, A. M., Drouin, M., y McDaniel, B. T. (2018). Sexting profiles in the United States and Canada: Implications for individual and relationship well-being. *Computers in Human Behavior*, 79, 19-29.  
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.10.017>

- Garaigordobil, M., Mollo-Torraco, J. P., Machimbarrena, J. M., y Páez, D. (2020). Cyberaggression in adolescents of Bolivia: Connection with psychopathological symptoms, adaptive and predictor variables. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *17*(3), 1022. <https://doi.org/10.3390/ijerph17031022>
- Gini, G., Card, N. A., y Pozzoli, T. (2018). A meta-analysis of the differential relations of traditional and cyber-victimization with internalizing problems. *Aggressive Behavior*, *44* (2), 185-198. <https://doi.org/10.1002/ab.21742>
- Gini, G., Marino, C., Xie, J. Y., Pfetsch, J., y Pozzoli, T. (2019). Associations of traditional and peer cyber-victimization with adolescents' Internet use: A latent profile analysis. *Cyberpsychology*, *13* (4), 1. <https://doi.org/10.5817/CP2019-4-1>
- Gómez-Ortiz, O., Roldán, R., Ortega-Ruiz, R., y García-López, L. J. (2017). Social anxiety and psychosocial adjustment in adolescents: Relation with peer victimization, self-esteem and emotion regulation. *Child Indicators Research*, *11* (3), 1719-1736. <https://doi.org/10.1007/s12187-017-9506-3>
- González-Moreno, M. J., Cuenca-Piqueras, C., y Fernández-Prados, J. S. (2020). Cyberbullying and education: State of the art and bibliometric analysis. In *ICIET 2020: Proceedings of the 2020 8th International Conference on Information and Education Technology* (pp. 191-195). ICIET. <https://doi.org/10.1145/3395245.3396449>

- Grading, P., Yanagida, T., Strohmeier, D., y Spiel, C. (2016). Effectiveness and sustainability of the ViSC Social Competence Program to prevent cyberbullying and cyber-victimization: Class and individual level moderators. *Aggressive Behavior, 42* (2), 181-193. <https://doi.org/10.1002/ab.21631>
- Hinduja, S., y Patchin, J.W. (2015). *Bullying beyond the schoolyard: preventing and responding to cyberbullying*. Thousand Oaks.
- Hipp, J. R., y Bauer, D. J. (2006). Local solutions in the estimation of growth mixture models. *Psychological Methods, 11* (1), 36-53. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.11.1.36>
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., y Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin, 140*(4), 1073-1137. <https://doi.org/10.1037/a0035618>
- Landoll, R. R., La-Greca, A. M., Lai, B. S., Chan, S. F., y Herge, W. M. (2015). Cyber victimization by peers: Prospective associations with adolescent social anxiety and depressive symptoms. *Journal of Adolescence, 42*, 77-86. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.04.002>
- López-Castedo, A., Álvarez-García, D., Domínguez, J., y Álvarez, E. (2018). Expressions of school violence in adolescence. *Psicothema, 30* (4), 395-400. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.130>
- Machimbarrena, J. M., Calvete, E., Fernández-González, L., Álvarez-Bardón, A., Álvarez-Fernández, L., y González-Cabrera, J. (2018). Internet risks: An

Overview of victimization in cyberbullying, cyber dating abuse, sexting, online grooming and problematic Internet use. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15 (11), 2471.  
<https://doi.org/10.3390/ijerph15112471>

Marciano, L., Schulz, P. J., y Camerini, A.L. (2020). Cyberbullying perpetration and victimization in youth: A meta-analysis of longitudinal studies. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 25 (2), 163-181.  
<https://doi.org/10.1093/jcmc/zmz031>

Mehari, K. R., Farrell, A. D., y Le, A. T. H. (2014). Cyberbullying among adolescents: Measures in search of a construct. *Psychology of Violence*, 4 (4), 399-415. <https://doi.org/10.1037/a0037521>

Mindrila, D. (2019). Bullying and cyberbullying victimization and weapon carrying: A 3-step latent class analysis with a covariate and a distal outcome. *International Journal for Infonomics*, 12 (1), 1854-1861.  
<https://doi.org/10.20533/iji.1742.4712.2019.0189>

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

Muthén, L. K., y Muthén, B. O. (2012). *Mplus user's guide*. Muthén y Muthén.  
<https://bit.ly/3oonMFt>

Nylund, K. L., Asparouhov, T., y Muthén, B. O. (2007). Deciding on the number of classes in latent class analysis and growth mixture modeling: A Monte

- Carlo simulation study. *Structural Equation Modeling*, 14 (4), 535-569.  
<https://doi.org/10.1080/10705510701575396>
- Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology*, 9 (5), 520-538.  
<https://doi.org/10.1080/17405629.2012.682358>
- Pabian, S., y Vandebosch, H. (2016). An investigation of short-term longitudinal associations between social anxiety and victimization and perpetration of traditional bullying and cyberbullying. *Journal of Youth and Adolescence*, 45 (2), 328-339. <https://doi.org/10.1007/s10964-015-0259-3>
- Pontillo, M., Tata, M. C., Averna, R., Demaria, F., Gargiullo, P., Guerrera, S., Pucciarini, M. L., Santonastaso, O., y Vicari, S. (2019). Peer victimization and onset of social anxiety disorder in children and adolescents. *BrainSciences*, 9 (6), 132. <https://doi.org/10.3390/brainsci9060132>
- Romera, E. M., Gómez-Ortiz, O., y Ortega-Ruiz, R. (2016). The mediating role of psychological adjustment between peer victimization and social adjustment in adolescence. *Frontiers in Psychology*, 7, 1-9.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01749>
- Ruíz-Martín, A., Bono-Cabré, R., y Magallón-Neri, E. (2019). Ciberacoso y ansiedad social en adolescentes: una revisión sistemática. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 6 (1), 9-15.  
<https://doi.org/10.21134/rpcna.2019.06.1.1>
- Salmivalli, C., Kärnä, A., y Poskiparta, E. (2011). Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being

bullied. *International Journal of Behavioral Development*, 35 (5), 405-411.

<https://doi.org/10.1177/0165025411407457>

Sastre, A. (2016). *Yo a eso no juego*. Save the Children.<https://bit.ly/33LK0cB>

Silberg, J. L., Copeland, W., Linker, J., Moore, A.A., Roberson-Nay, R., y York,

T.P. (2016). Psychiatric outcomes of bullying victimization: A study of discordant monozygotic twins. *Psychological Medicine*, 46 (9), 1875-1883.

<https://doi.org/10.1017/S0033291716000362>

Suárez-García, Z., Álvarez-García, D., y Rodríguez, C. (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>

Tsaousis, I. (2016). The relationship of self-esteem to bullying perpetration and peer victimization among schoolchildren and adolescents: A meta-analytic

review. *Aggression and Violent Behavior*, 31, 186-199.

<https://doi.org/10.1016/j.avb.2016.09.005>

Van-den-Eijnden, R., Vermulst, A., Van-Rooij, A. J., Scholte, R., y Van-de-Mheen,

D. (2014). The bidirectional relationships between online victimization and psychosocial problems in adolescents: A comparison with real-life victimization. *Journal of Youth and Adolescence*, 43 (5), 790-802.

<https://doi.org/10.1007/s10964-013-0003-9>

Van-Geel, M., Goemans, A., Zwaanswijk, W., Gini, G., y Vedder, P. (2018). Does peer victimization predict low self-esteem, or does low self-esteem predict

peer victimization? Meta-analyses on Longitudinal Studies. *Developmental Review*, 49, 31-40. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.07.001>

Viau, S. J., Denault, A. S., Dionne, G., Brendgen, M., Geoffroy, M. C., Côté, S., Larose, S., Vitaro, F., Tremblay, R. E., y Boivin, M. (2020). Joint trajectories of peer cyber and traditional victimization in adolescence: A look at risk factors. *The Journal of Early Adolescence*, 40 (7), 936–965. <https://doi.org/10.1177/0272431619880339>

Wang, J., Iannotti, R. J., Luk, J. W., y Nansel, T. R. (2010). Co-occurrence of victimization from five subtypes of bullying: Physical, verbal, social exclusion, spreading rumors, and cyber. *Journal of Pediatric Psychology*, 35(10), 1103-1112. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsq048>.

Williford, A., Orsi, R., DePaolis, K. J., y Isen, D. (2018). Cyber and traditional peer victimization: Examining unique associations with children's internalizing difficulties. *Children and Youth Services Review*, 93, 51-59. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.07.001>

## **1.3. TERCER ESTUDIO EMPÍRICO**

### **1.3.1. Objetivo**

- (1) Analizar el impacto de variables de aula sobre la probabilidad de ser víctima de ciberagresiones entre iguales en estudiantes de ESO, controlando el efecto de variables individuales.

### **1.3.2. Publicación**

#### **Efecto del grupo-clase sobre la cibervictimización en estudiantes de Secundaria: un análisis multinivel**

#### **Class-level effects on cybervictimization in secondary students: A multilevel analysis**

##### **Resumen**

**Introducción.** La cibervictimización es un fenómeno complejo, con importantes consecuencias para quien la padece. Para su comprensión, es necesario un enfoque sistémico-ecológico, tratando de identificar no sólo predictores individuales, sino también contextuales. Durante la adolescencia cobra particular importancia la influencia del grupo de iguales y, dentro de ellos, los compañeros de clase, con los que comparten gran parte de su tiempo. El objetivo principal de este estudio ha sido analizar el posible efecto de características del grupo-clase sobre la probabilidad de cibervictimización, controlando el efecto de variables individuales, en una muestra de adolescentes de Asturias (España). Para ello, previamente se analizó si existía variabilidad en cibervictimización entre los grupos-clase; y el efecto de las variables individuales, en la muestra analizada. **Metodología.** Se aplicaron escalas de autoinforme a 1923 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (12 a 18 años). Se realizaron análisis de regresión multinivel. **Resultados.** Se hallaron diferencias en cibervictimización entre las clases, explicadas en un 5% por las variables de grupo-clase. Entre las variables referidas al estudiante, se obtuvo una relación positiva de la edad, la ansiedad social, las conductas de riesgo en Internet, ser víctima de violencia escolar tradicional y ser ciberagresor, con la cibervictimización. Entre las variables de grupo-clase, el nivel promedio en el grupo tanto de ciberagresión ejercida como de victimización en violencia escolar tradicional, mostraron una relación positiva con la cibervictimización, incluso controlando estadísticamente el efecto de las variables individuales. **Discusión.** Importante desarrollar en el alumnado habilidades sociales; trabajar las dinámicas de grupo, promoviendo redes de apoyo y amistad; ofrecer pautas para el uso seguro y responsable de Internet; y trabajar la respuesta empática y a favor de la víctima ante agresiones conocidas o presenciadas. Se destaca asimismo la importancia de estas variables como indicadores para la detección temprana del problema.



**D<sup>a</sup> CARMEN TOVAR SÁNCHEZ**, Directora de la Revista de Educación

**CERTIFICA:** Que el artículo titulado “Efecto del grupo-clase sobre la cibervictimización en estudiantes de Secundaria: un análisis multinivel”/“Class-level effects on cybervictimization in Secondary Students: A multilevel analysis”, que cuenta con las firmas de David Álvarez-García, Andrea Núñez, María del Carmen Pérez-Fuentes y Guillermo Vallejo, ha sido aceptado para su publicación en la Revista de Educación.

Y para que así conste, firmo el presente documento en Madrid a fecha de firma digital.



CSV : GEN-2339-17b6-e066-b772-b50f-0518-2ada-e14c

DIRECCIÓN DE VALIDACIÓN : <https://sede.administracion.gob.es/pagSedeFront/servicio/consultaCSV.htm>

FIRMANTE(1) : MARIA DEL CARMEN TOVAR SÁNCHEZ | FECHA : 09/03/2022 12:37 | NOTAS : F

### **1.3.3. Contenido**

#### **Introducción**

La cibervictimización es un fenómeno complejo con importantes consecuencias para quien lo padece (Marciano et al., 2020). Para su comprensión, es necesario adoptar un enfoque sistémico-ecológico, tratando de identificar no sólo factores individuales que influyen en su aparición, sino también contextuales. En este sentido, durante la adolescencia cobra particular importancia la influencia del grupo de iguales y, dentro de ellos, el grupo de compañeros de clase, con los que comparte gran parte de su tiempo, no sólo dentro sino en muchas ocasiones también fuera del aula.

La investigación sobre los factores de riesgo de cibervictimización entre iguales en la adolescencia se ha centrado principalmente en el análisis de variables individuales. La variable más analizada ha sido el sexo, pero con resultados inconsistentes (Kowalski et al., 2014). En términos generales, la relación entre sexo y cibervictimización es débil y compleja, dependiente de la edad y contexto de la muestra, y del tipo de ciberagresión analizado. Así, Álvarez-García et al. (2017) hallaron en adolescentes españoles que no existían diferencias entre chicos y chicas en la mayoría de los tipos de cibervictimización analizados y, en los que sí existían, la diferencia era pequeña: los chicos tendían a padecer más agresiones en entornos de juego online, mientras que las chicas más rumores en redes sociales o ciberagresiones de carácter sexual.

Otras variables individuales muestran una relación más clara con la probabilidad de ser víctima de ciberagresiones en la adolescencia. Estudios de

meta-análisis señalan que la edad, la baja autoestima, la ansiedad social, las conductas de riesgo en Internet, ser víctima de violencia tradicional en el entorno escolar y ser ciberagresor aumentan la probabilidad de ser víctima de ciberagresiones (Kowalski et al., 2014; Van Geel et al., 2018). También la conducta antisocial (Garaigordobil, 2017).

Sin embargo, como se ha indicado, también se deben tener en cuenta factores contextuales. Entre los contextos con mayor impacto en el desarrollo de la personalidad del adolescente se encuentra su grupo de iguales y, dentro de ellos, los compañeros de clase. Sin embargo, el grupo-clase apenas ha sido objeto de estudio como contexto explicativo de la cibervictimización entre adolescentes. Hasta el momento, existe una investigación muy escasa acerca de la variabilidad de la cibervictimización entre grupos-clase y su comparación con la variabilidad individual dentro de los grupos; y acerca del efecto de variables referidas al grupo-clase sobre la probabilidad de que los estudiantes que lo integran sean víctimas de ciberagresiones.

Con respecto a la variabilidad de la cibervictimización entre grupos-clase, hasta donde conocemos, únicamente Festl (2015) ofrece datos, indicando que el 5% de la cibervictimización en su muestra podía ser atribuida al contexto de clase. En España, hasta donde conocemos, únicamente el estudio de Gámez-Guadix y Gini (2016) ofrece datos en esta línea, si bien referidos a la ciberagresión ejercida: las clases explican un 8% de la varianza en ciberacoso ejercido por parte del alumnado.

Con respecto al posible efecto de variables referidas al grupo-clase, una variable que algunos estudios señalan que afecta a la probabilidad de ser víctima de agresiones es el tamaño del grupo. Aunque se han hallado resultados encontrados (Menesini y Salmivalli, 2017), algunos estudios han señalado que en los grupos grandes es más probable ser tanto víctima de violencia escolar tradicional (Khoury-Kassabri et al., 2004) como de ciberagresiones (Heirman et al., 2015). De hecho, ser víctima de violencia tradicional en el ámbito escolar y ser víctima de ciberagresiones están muy relacionados (Beltrán-Catalán et al., 2018). Aunque las ciberagresiones ocurren predominantemente fuera del centro educativo, pueden tener como origen situaciones vividas en el entorno físico, en ocasiones en el entorno escolar. Algunos estudios concluyen que la cibervictimización entre adolescentes es más probable entre estudiantes de una misma clase (Wegge et al., 2014) y que cuanto mayor es el tamaño del grupo más probable es que en él haya uno o varios estudiantes que ejerzan ciberagresiones (Festl et al., 2013).

Otros factores referidos al grupo-clase con posible impacto en la cibervictimización tienen que ver con las dinámicas del grupo de iguales. La influencia de los iguales muestra un efecto significativo y robusto sobre una amplia variedad de conductas (externalizantes, internalizantes y académicas) en la adolescencia (véase Giletta et al., 2021, para un reciente meta-análisis de estudios longitudinales). En este sentido, un clima escolar negativo y una influencia negativa por parte de los iguales aumentan la probabilidad de que un alumno del grupo sea víctima de ciberagresiones (Guo, 2016). En los grupos en los que el alumnado justifica o incluso refuerza las agresiones entre compañeros,

aumenta la probabilidad de que ocurran las agresiones y por tanto aumentan los niveles de victimización (Saarento et al., 2015). Más específicamente, Gámez-Guadix y Gini (2016) han hallado en muestra española que el grado en que los compañeros de clase justifican el ciberacoso es un factor de riesgo de conductas de ciberacoso en los estudiantes del grupo, con el tiempo. Por tanto, en los grupos en los que los compañeros muestran un mayor nivel de conducta antisocial o, en concreto, un mayor nivel de agresión tradicional en el aula o de ciberagresión, será más probable que un alumno sea víctima de ciberagresiones.

Siguiendo con los factores a nivel de grupo-clase, los adolescentes que ejercen ciberacoso tienden a realizar más conductas de riesgo en Internet (Gámez-Guadix et al., 2016) y a presentar peor rendimiento académico (Kowalski y Limber, 2013). Por ello, cabe esperar que en los grupos-clase en los que haya más conductas de riesgo en Internet y peor rendimiento académico haya más ciberagresiones y, por tanto, también más cibervictimización. Entre los escasos estudios en esta línea, Heirman et al. (2015) han hallado que la proporción de estudiantes por encima de la edad normativa para el grupo-clase (es decir, de alumnado repetidor) se asocia positivamente con el grado de ciberacoso entre estudiantes que pertenecen a esa misma clase.

Ante la relevancia social, educativa y clínica del problema y la escasez de estudios que analizan el efecto de las variables de grupo-clase, el presente trabajo partió de tres objetivos. El objetivo principal fue analizar el posible efecto de características del grupo-clase sobre la probabilidad de cibervictimización, controlando el efecto de variables individuales, en una muestra de adolescentes de Asturias (España). Para ello, previamente se analizó si existía variabilidad en

cibervictimización entre los grupos-clase y el efecto de las variables individuales, en la muestra analizada.

Se partió de las siguientes hipótesis. En primer lugar, se esperaba encontrar variabilidad en la frecuencia de cibervictimización promedio entre los grupos-clase, explicada en una parte pequeña pero significativa (en torno al 5%, de acuerdo con la evidencia previa) por las características del grupo. En segundo lugar, se esperaba que las características individuales de los alumnos permitiesen explicar estas diferencias. De acuerdo con la evidencia previa, se esperaba que el sexo tuviese una relación débil pero significativa con el grado de cibervictimización y que la edad, la baja autoestima, la ansiedad social, las conductas de riesgo en Internet, ser víctima de violencia tradicional en el entorno escolar, la conducta antisocial y ser ciberagresor aumentasen la probabilidad de ser víctima de ciberagresiones. Por último, con respecto al objetivo principal de este estudio, que constituye su principal novedad y aportación, se esperaba, de acuerdo con la evidencia previa, que el tamaño del grupo-clase, así como el porcentaje de repetidores, las conductas de riesgo en Internet, la victimización tradicional, la agresión tradicional, la ciberagresión y la conducta antisocial en el grupo aumentasen la probabilidad de cibervictimización.

## **Método**

### **Muestra**

Participaron en el estudio 1923 estudiantes (48.8% chicas) de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de Asturias (España), de entre 12 y 18 años

( $M=14.01$ ;  $DT=1.38$ ). Pertenecían a 97 grupos-clase, de 11 centros educativos (seis públicos y cinco concertados), seleccionados aleatoriamente de entre el conjunto de centros sostenidos con fondos públicos en los que se imparte ESO en Asturias. En cada centro seleccionado fueron evaluados todos los estudiantes de ESO que presentaron consentimiento informado de sus padres o tutores.

## **Instrumentos**

- *Variables sociodemográficas.* Se preguntó a los participantes por su edad y sexo: la edad mediante pregunta abierta y el sexo mediante pregunta dicotómica (alumno/ alumna).
- *Variables escolares:* Se solicitó al tutor o a la tutora de cada grupo el número de estudiantes que lo integraban (tamaño del grupo), así como el número de estudiantes que había repetido alguna vez curso.
- *Autoestima.* Para conocer la valoración que el evaluado hace de sí mismo, se utilizó una escala de autoinforme compuesta por cinco ítems (ej., “Me gusta cómo soy”) (Álvarez-García et al., 2015). La respuesta es tipo Likert con cuatro alternativas (desde 1 = Totalmente falso, hasta 4 = Totalmente cierto). La puntuación en el conjunto de la escala se obtuvo sumando la puntuación de los ítems que la componen. Puntuaciones altas reflejan una alta autoestima. La consistencia interna de las puntuaciones de la escala en la muestra de este estudio fue adecuada ( $\alpha = .742$ ).
- *Ansiedad social.* Para conocer en qué medida el evaluado informa sentirse inhibido e incómodo en la relación con los demás, especialmente con personas con las que no tiene confianza, se utilizó una escala de autoinforme compuesta por cinco ítems (ej., “Me pongo nervioso cuando

tengo que estar con un grupo de chicos que no conozco bien”) (Álvarez-García et al., 2015). La respuesta es tipo Likert con cuatro alternativas (desde 1 = Totalmente falso, hasta 4 = Totalmente cierto). La puntuación total en la escala se obtuvo sumando la puntuación de los ítems que la componen. Puntuaciones altas reflejan altos niveles de ansiedad social. La consistencia interna de las puntuaciones en la muestra de este estudio fue adecuada ( $\alpha = .751$ ).

- *Victimización tradicional en el contexto escolar.* Para conocer la frecuencia con la que el evaluado dice padecer agresiones en el entorno físico, en el ámbito escolar, durante los últimos tres meses, se utilizó la escala Offline School Victimization (Álvarez-García et al., 2015). Autoinforme compuesto por seis ítems (ej., “Mis compañeros/as se burlan, se ríen, de mí”), de respuesta tipo Likert con cuatro alternativas (desde 1 = Nunca, hasta 4 = Siempre). La puntuación total en la escala se obtuvo sumando la puntuación de los ítems que la componen. Puntuaciones altas reflejan altos niveles de victimización offline en la escuela. La consistencia interna de las puntuaciones de la escala en la muestra de este estudio fue adecuada ( $\alpha = .744$ ).
- *Agresión tradicional en el contexto escolar.* Para conocer la frecuencia con la que el evaluado reconoce ejercer agresiones en el entorno físico, en el ámbito escolar, se utilizó una escala previamente utilizada por el equipo investigador (Álvarez-García et al., 2016), con el mismo número de ítems (seis), los mismos indicadores y tipo de respuesta que la escala empleada para evaluar victimización tradicional (ej., “Me he reído y burlado de

algún/a compañero/a"). La puntuación total en la escala se obtuvo sumando la puntuación de los ítems que la componen. Puntuaciones altas reflejan altos niveles de agresión offline en la escuela. La consistencia interna de las puntuaciones en la muestra de este estudio fue adecuada ( $\alpha = .757$ ).

- *Conducta antisocial*. Para conocer en qué medida el evaluado reconoce realizar conductas antisociales, se aplicó una escala de seis enunciados, adaptada a partir de algunos ítems de la Escala de conducta antisocial y delictiva en adolescentes de Andreu y Peña (2013) (ej., "He entrado sin permiso en una propiedad privada"). El formato de respuesta es dicotómico (Sí/No), indicando si se ha realizado la acción a lo largo del último año. La consistencia interna de las puntuaciones en la muestra de este estudio fue adecuada ( $KR20 = .741$ ).
- *Conductas de riesgo en Internet*. Para conocer en qué medida el evaluado realiza conductas de riesgo en Internet, se aplicó el High-Risk Internet Behaviors Questionnaire (Álvarez-García et al., 2018). Autoinforme compuesto de ocho ítems, cada uno de los cuales describe una conducta de riesgo en Internet (ej., "Suelo publicar información personal en mis redes sociales: qué voy a hacer, dónde y con quién; fotos o vídeos personales o familiares; etc."). El evaluado indica en qué medida considera que es cierto que realice cada una de las conductas, mediante una escala tipo Likert de cuatro alternativas (desde 1= Completamente falso, hasta 4 = Completamente cierto). La puntuación total en la escala se obtuvo sumando las puntuaciones de cada ítem. Puntuaciones altas indican una

elevada implicación por parte del evaluado en conductas de riesgo en Internet. La consistencia interna de las puntuaciones en la muestra de este estudio fue adecuada ( $\alpha = .758$ ).

- *Cibervictimización.* Se utilizó el Cybervictimization Questionnaire for adolescents (CYVIC, Álvarez-García et al., 2017) para conocer la frecuencia con la que los evaluados informan haber sido víctimas de agresiones a través del teléfono móvil o Internet durante los tres meses anteriores a la encuesta. Consta de 19 ítems, que miden cibervictimización verbal, cibervictimización visual, suplantación y exclusión online. El formato de respuesta es tipo Likert de cuatro alternativas (desde 1 = Nunca, hasta 4 = Siempre). La puntuación total se calculó sumando las puntuaciones de los ítems que la componen. Puntuaciones altas indican altos niveles de cibervictimización. La consistencia interna de las puntuaciones del conjunto de la escala fue adecuada ( $\alpha = .781$ ).
- *Ciberagresión.* Se utilizó el Cyber-aggression Questionnaire for Adolescents (CYBA) (Álvarez-García et al., 2016), para conocer la frecuencia con la que los evaluados reconocen haber ejercido agresiones a través del teléfono móvil e Internet durante los tres meses anteriores a la encuesta. Consta del mismo número de ítems (19), los mismos indicadores y tipo de respuesta que el CYVIC. La puntuación del conjunto de la escala se calculó sumando las puntuaciones de los ítems que la componen. Puntuaciones altas indican altos niveles de ciberagresión. La consistencia interna fue alta ( $\alpha = .830$ ).

## **Procedimiento**

Una vez seleccionada la muestra y los instrumentos de medida, se solicitó permiso a los equipos directivos de los centros educativos, para aplicar los cuestionarios. Cada equipo directivo fue informado de los objetivos y procedimientos del estudio, de su carácter voluntario y anónimo, y del tratamiento confidencial de los resultados. Una vez el centro accedía a participar, se solicitó consentimiento informado a los padres o tutores de los alumnos, dada su condición de menores de edad. Antes de contestar al cuestionario, los estudiantes también fueron informados del carácter anónimo, confidencial y voluntario de su participación. Los cuestionarios fueron aplicados por el equipo investigador, en horario lectivo. Con carácter general, el alumnado dispuso de 20 minutos para contestar, si bien se fue flexible en función de la edad y características de los evaluados.

## **Análisis de datos**

Dado el objetivo explicativo del estudio y el carácter jerárquico de los datos (grupo-clase y estudiantes anidados en los grupos-clase), se utilizó un procedimiento de regresión jerárquica de dos niveles, con el fin de analizar el efecto depurado de cada variable controlando estadísticamente el efecto del resto.

En ausencia de una teoría fuerte, el proceso de modelado estadístico se puede llevar a cabo de varias formas diferentes. En el presente trabajo

comenzamos ajustando un modelo incondicional de medias (modelo nulo o basal que no incluye ninguna variable explicativa), que sirve como un punto de referencia con el que se comparan otros modelos. Después examinamos secuencialmente los efectos de las variables explicativas o predictoras a nivel de clase y a nivel de estudiante, escribiendo sendas ecuaciones separadas para cada nivel. Habiendo examinado ambos tipos de variables, concluimos combinando en una sola ecuación el modelo a nivel de clase y el modelo a nivel de estudiante. Seguidamente se especifican los modelos multinivel ajustados en cada etapa del proceso de modelado.

### *1º. Modelo incondicional de medias*

En primer lugar se ajusta el modelo nulo o incondicional de medias que sigue:  $Y_{ij} = \gamma_{00} + u_{0j} + e_{ij}$ , donde  $Y_{ij}$  es la cibervictimización observada para el  $i$ -ésimo estudiante anidado en la  $j$ -ésima clase,  $\gamma_{00}$  es la cibervictimización promedio global de los estudiantes,  $u_{0j}$  denota la variabilidad que existe entre las clases en términos de la cibervictimización promedio de los estudiantes y  $e_{ij}$  denota la variabilidad que existe en la cibervictimización de los estudiantes anidados en  $j$ -ésima clase. Se asume que los términos aleatorios del modelo son *NID* (normal e independientemente distribuidos) con media cero y varianza constante; o sea,  $u_{0j} \sim NID(0, \tau_{00})$  y  $e_{ij} \sim NID(0, \sigma_e^2)$ . Repárese que se ha asumido que las clases estudiadas representan una muestra aleatoria de una determinada población, lo que hace que las inferencias no sean exclusivas para la muestra de clases estudiadas.

## *2º. Modelos con predictores a nivel de clase*

El modelo incondicional de medias no contempla las características de los estudiantes ni de las clases; únicamente proporciona una base sobre la cual poder comparar modelos más complejos. Sin embargo, la cibervictimización podría ser explicada por las características de los estudiantes que conforman las clases, por las características de las clases, así como por el efecto conjunto de ambas. Por consiguiente, una vez constatado que la cibervictimización promedio era más elevada en unas clases que en otras, se trató de comprender por qué ocurría. Para dar cuenta de esto, se llevó a cabo un nuevo análisis incorporando siete variables explicativas registradas en el nivel de clase (nivel 2) y centradas con respecto a la media general: tamaño de la clase (TC), porcentaje repetidores en la clase (REP\_GR), conductas de riesgo en Internet promedio por parte del alumnado de la clase (CR\_GR), frecuencia de victimización tradicional promedio del alumnado de la clase (VIC\_GR), frecuencia de agresión tradicional promedio del alumnado de la clase (AGR\_GR), frecuencia de ciberagresión promedio del alumnado de la clase (CBA\_GR) y conducta antisocial promedio del estudiante dentro de la clase (CA\_GR).

En concreto, comenzamos formulando a nivel-2 el modelo condicional que sigue:  $Y_{ij} = \gamma_{00} + \gamma_{01}TC_j + \gamma_{02}REP\_GR_j + \gamma_{03}CR\_GR_j + \gamma_{04}VIC\_GR_j + \gamma_{05}AGR\_GR_j + \gamma_{06}CBA\_GR_j + \gamma_{07}CA\_GR_j + u_{0j} + e_{ij}$ , donde  $\gamma_{00}$  es la cibervictimización promedio cuando todos los predictores son cero;  $\gamma_{01}$  a  $\gamma_{07}$  es el efecto de cada variable

explicativa controlando el efecto del resto;  $u_{0j}$  es la variación condicional o residual entre las clases; y  $e_j$  representa la variación dentro de las mismas.

### *3º. Modelos con predictores a nivel de estudiante*

El modelo ajustado en la sección anterior no contempla las características de los estudiantes. De este modo se desconoce por qué existen diferencias en la cibervictimización de los estudiantes, ni tampoco hay evidencias de que la variabilidad observada entre las clases no sea más que un artefacto debido al distinto perfil de los estudiantes anidados dentro de las clases. Para responder a esta cuestión se realiza un nuevo análisis incorporando ocho variables explicativas registradas en el nivel de estudiante (nivel 1): sexo (SEX), conducta antisocial (CA), edad (EDA), autoestima (AUT), ansiedad social (AS), conductas de riesgo en Internet (CR), victimización tradicional en el entorno escolar (VIC) y ciberagresión (CBA). A excepción del sexo, las restantes variables fueron centradas con respecto a la media de su grupo. En el modelo especificado en la presente sección, no sólo se postula que la puntuación obtenida por un estudiante en cibervictimización está relacionada con conductas de riesgo y ciberagresión, sino que, tras evaluar si cada una de las pendientes de cualquiera de las variables explicativas a nivel estudiante tenía un componente de varianza significativo entre grupos, también se postula que dicha relación no será idéntica en todas las clases.

El modelo condicional de intersecciones y pendientes aleatorias de nivel-1 resultante puede ser escrito del siguiente modo:  $Y_{ij} = \gamma_{00} + \gamma_{10}SEX_{ij} + \gamma_{20}CA_{ij} +$

$\gamma_{30}EDA_{ij} + \gamma_{40}AUT_{ij} + \gamma_{50}AS_{ij} + \gamma_{60}CR_{ij} + \gamma_{70}VIC_{ij} + \gamma_{80}CBA_{ij} + u_{0j} + u_{1j}CR + u_{2j}CBA$   
 $+ e_{ij}$ , donde  $Y_{ij}$  se refiere a la cibervictimización observada para el  $i$ -ésimo estudiante anidado por la  $j$ -ésimo clase;  $\gamma_{00}$  representa el promedio de la cibervictimización media de las clases a través de la población de clases;  $\gamma_{10}$  a  $\gamma_{80}$  denota la relación entre cada variable explicativa y la cibervictimización promedio, controlando el efecto de las demás variables explicativas incluidas; y  $u_{1j}$  y  $u_{2j}$  indican si la relación entre la cibervictimización promedio y las variables "conductas de riesgo" y "ciberagresión" varía a través de las clases.

#### *4º. Modelos con predictores a nivel de estudiante y a nivel de clase*

Tras haber ajustado por separado un modelo para las variables individuales y otro para las variables a nivel de clase, se consideró un modelo que contenía variables de ambos niveles. Dicho modelo nos permitiría detectar la posible existencia interacciones cruzadas entre los mismos.

Combinando los modelos ajustados en el nivel de clase y a nivel estudiante se obtiene el modelo:  $Y_{ij} = \gamma_{01}VIC\_GR_j + \gamma_{02}CBA\_GR_j + \gamma_{10}CR_{ij} + \gamma_{20}VIC_{ij} + \gamma_{30}CBA_{ij} + \gamma_{40}EDA_{ij} + \gamma_{50}AS_{ij} + \gamma_{11}VIC\_GR_j \times CR_{ij} + \gamma_{12}CBA\_GR_j \times CR_{ij} + \gamma_{21}VIC\_GR_j \times CBA_{ij} + \gamma_{22}CBA\_GR_j \times CBA_{ij} + u_{0j} + u_{1j}CR_{ij} + u_{2j}CBA_{ij} + e_{ij}$ . Ahora bien, dado que las interacciones entre las variables explicativas a nivel de clase y las variables explicativas a nivel de estudiante cuya una pendiente era significativa resultaron ser superfluas (no significativas) se concluye que el mejor modelo lineal mixto es el que sigue:  $Y_{ij} = \gamma_{00} + \gamma_{01}VIC\_GR_j + \gamma_{02}CBA\_GR_j + \gamma_{10}EDA_{ij} + \gamma_{20}AS_{ij} + \gamma_{30}CR_{ij} + \gamma_{40}VIC_{ij} + \gamma_{50}CBA_{ij} + u_{0j} + u_{1j}CR + u_{2j}CBA + e_{ij}$ , el cual pone de manifiesto que la

cibervictimización puede ser vista como una función de los efectos fijos media general, efectos principales de las variables explicativas incluidas, más los efectos aleatorios que representan la variabilidad que existe entre las intersecciones ( $u_{0j}$ ), entre las pendientes ( $u_{1j}, u_{2j}$ ) y entre los estudiantes dentro de las clases ( $e_{ij}$ ).

El análisis de los datos se realizó utilizando el MLM implementado en el módulo PROC MIXED del programa SAS v.9.4 (SAS Institute, Inc 2020).

## **Resultados**

### **Variabilidad en cibervictimización entre las clases**

En la Tabla 1 se muestran los resultados del modelo incondicional de medias. La estimación de la cibervictimización promedio en esta muestra de clases difiere de cero. Existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de cibervictimización tanto dentro de las clases como entre las clases. En el 95% de los casos cabe esperar que la magnitud de la variación en cibervictimización promedio entre las clases se encuentre dentro del intervalo. Esto indica un rango de moderado a bajo de variabilidad en los niveles de cibervictimización entre las clases en esta muestra de datos. A su vez, alrededor del 95% de la varianza observada en cibervictimización ocurre dentro de las clases, mientras que el 5% restante entre clases.

Tabla 1. Resultados del modelo incondicional de medias

<b>Efectos fijos</b>					
Parámetro	Estimador	Error Estándar	gl	t Ratio	Pr >  t
Intercepto	21.5908	0.1075	96	200.86	<0.0001
<b>Efectos aleatorios</b>					
Parámetro de covarianza	Estimador	Error Estándar	Z	Pr >  Z	
Media clase		0.4968	0.1656	3.00	0.0014
Efecto Nivel-1		9.3573	0.3496	26.76	<0.0001
<b>Información de ajuste del modelo para cibervictimización</b>					
Descripción	Valor				
Devianza	7836.5				
AIC	7842.5				
BIC	7050.2				

Nota. gl = Grados de libertad; Devianza = -2 Log de Verosimilitud; AIC = Criterio de Información de Akaike; BIC = Criterio de Información Bayesiano.

### **Efecto de las características de las clases sobre el grado de cibervictimización**

Al ajustar el modelo condicional inicial de intersección aleatoria con predictores de nivel 2 (Modelo A), no se observó un efecto estadísticamente significativo del tamaño del grupo, el porcentaje de repetidores, las conductas de riesgo en Internet promedio en el grupo, la agresión tradicional ejercida en el

entorno escolar promedio y la conducta antisocial promedio del grupo (Tabla 2). Por ello, se puso a prueba un segundo modelo (Modelo B) simplificado, sin estas variables. La desviación estadística y el número de parámetros estimados para los modelos A y B fueron 7444.4 (10) y 7448.6 (5), respectivamente. La prueba de razón de verosimilitud, que compara la desviación del Modelo B con la del A, indica que no hay diferencias significativas entre ambos,  $\chi^2(5) = 11.07$ ,  $p = .5209$ . En el modelo simplificado, existe una asociación positiva y altamente significativa tanto de la victimización en violencia escolar tradicional promedio en el grupo como de la ciberagresión ejercida promedio en el grupo, con la cibervictimización promedio. Las clases que difieren en 1 punto en ambas variables difieren en torno a 0.5 puntos en cibervictimización.

La varianza correspondiente al nivel 2 se redujo sustancialmente después de incorporar las variables predictoras "victimización tradicional en el ámbito escolar, promedio en el grupo" y "ciber-agresión ejercida, promedio en el grupo". Específicamente, mientras la varianza incondicional valía 0.497, la varianza condicional vale 0.10. Esto indica que en torno a un 80% de la variabilidad observada en la cibervictimización promedio es explicada por los efectos principales reseñados. Por lo tanto, la variación significativa en las intersecciones desaparece tras controlar estas dos variables; de hecho, la correlación intraclase residual es 0.01, indicando que alrededor del 1% de la variación de la cibervictimización es entre clases.

Tabla 2. Resultados del modelo condicional de intersección aleatoria con múltiples predictores de nivel 2

Modelo A					Modelo B				
<b>Efectos fijos</b>									
Parámetro	Estimador	EE	gl	Pr> t	Estimador	EE	gl	t Ratio	Pr> t
Intercepto	21.1587	0.4526	89	<.0001	21.5799	0.0774	94	278.91	<.0001
TC	0.0181	0.0187	89	.3355					
REP_GR	0.0018	0.0057	89	.7507					
CR_GR	0.0852	0.0593	89	.1547					
VIC_GR	0.5340	0.1123	89	<.0001	0.4550	0.0949	94	4.80	<.0001
AGR_GR	-0.2080	0.1353	89	.1278					
CBA_GR	0.5143	0.1004	89	<.0001	0.4906	0.0685	94	7.16	<.0001
CA_GR	0.0758	0.2035	89	.7105					

<b>Efectos aleatorios</b>								
Parámetro de	Estimador	EE	Z	Pr> Z	Estimador	EE	Z	Pr> Z
covarianza								
Media clase	0				0.1001	0.0835	0.11	.4547
Efecto Nivel-1	9.1515	0.3305	27.89	<.0001	9.1717	0.3315	27.69	<.0001

<b>Información de ajuste del modelo para cibervictimización</b>		
Descripción	Valor	Valor
Devianza	7744.4 (10)	7748.6 (10)
AIC	7762.4	7756.7
BIC	7758.6	7767.0

Nota: TC = Tamaño de la clase; REP\_GR = Porcentaje de repetidores dentro de la clase; CR\_GR = Conductas de riesgo en Internet, promedio en la clase; VIC\_GR = Victimization tradicional en el ámbito escolar, promedio en la clase; AGR\_GR = Agresor de violencia escolar tradicional, promedio de la clase; CBA\_GR = Ciberagresión promedio en la clase; CA\_GR = Conducta antisocial promedio en la clase; EE = Error estándar; gl = Grados de libertad; Devianza = -2 Log de Verosimilitud; AIC = Criterio de Información de Akaike; BIC = Criterio de Información Bayesiano.

## **Efecto de las características de los estudiantes sobre el grado de cibervictimización**

En la Tabla 3 se muestran los principales resultados obtenidos tras ajustar tres modelos de intersecciones y pendientes aleatorias con múltiples predictores del nivel estudiante (nivel 1). De acuerdo con la prueba de razón de verosimilitud, que compara la desviación del Modelo B simplificado con la desviación del Modelo A inicial, no hay diferencias significativas entre ambos modelos,  $\chi^2(3) = 3$ ,  $p = .3916$ , por lo que se elige el modelo más simple (Modelo B). A continuación, comparamos el modelo en el cual varían las intersecciones a través de las clases pero no las pendientes (Modelo C) con el modelo en el cual varían las intersecciones y las pendientes (Modelo B). La prueba de razón de verosimilitud indica que existen diferencias estadísticamente significativas entre los modelos B y C,  $\chi^2(5) = 91.8$ ,  $p < .0001$ . Además, el Modelo B presenta los valores más bajos de AIC y BIC. Por tanto, seleccionamos el Modelo B.

Lo primero que cabe concluir tras ajustar el Modelo B, es que, en promedio, existe una relación positiva y estadísticamente significativamente de las variables explicativas edad, ansiedad social, conductas de riesgo, victimización tradicional en el ámbito escolar y ciberagresión ejercida, con las puntuaciones de cibervictimización dentro de las clases.

En relación con los predictores cuyas pendientes no eran fijas, destacar que, en promedio, existe una relación estadísticamente significativa dentro de las clases entre la cibervictimización y las variables "conductas de riesgo" y "ciberagresión" ( $\gamma_{06} = 0.079$ ,  $p = .0003$ ;  $\gamma_{08} = 0.469$ ,  $p < .0001$ ). Los

adolescentes que hacen un uso menos seguro de Internet tienden a padecer más agresiones a través de este medio que los que hacen un uso más responsable. Algo similar cabe decir de la relación entre las agresiones ejercidas y las agresiones padecidas. Además, los resultados también ponen de manifiesto que, si bien los efectos de las variables "conductas de riesgo" y "ciberagresión" son constantes para todos los adolescentes dentro de las clases, varían significativamente entre las clases.

Lo segundo que cabe destacar es que existen diferencias altamente significativas entre las 97 medias escolares ( $Z = 4.48, p < .0001$ ), un resultado bastante similar al encontrado en el modelo incondicional de medias. Es otras palabras, las clases difieren en los niveles de cibervictimización promedio después de controlar los efectos de las variables explicativas. La inclusión de estas variables en el nivel del estudiante da cuenta del 45%  $[(9.36 - 5.11) / 9.36]$  de la variación explicable dentro de las clases.

Finalmente, rechazamos la hipótesis nula que afirma que las pendientes no difieren a través de las clases ( $Z = 4.74, p = .0010; Z = 3.80, p = .0010$ ). Así pues, podemos inferir que la relación entre las variables conductas de riesgo y cibervictimización dentro de las clases varía significativamente entre las clases. Lo mismo ocurre con la relación entre las variables ciberagresión y cibervictimización.

Tabla 3. Resultados de los modelos de intersecciones y pendientes aleatorias con múltiples predictores de nivel 1

	Modelo A			Modelo B			Modelo C		
<b>Efectos Fijos</b>									
Parámetro	Estimador	EE	t Ratio	Estimador	EE	t Ratio	Estimador	EE	t Ratio
Intercepto	21.5179	0.1294	166.24	21.6093	0.1127	191.68	21.6059	0.1110	194.69
SEX	0.1810	0.1252	1.45						
CA	0.1015	0.0566	1.79						
EDA	0.2400	0.0900	2.67	0.2646	0.0890	2.97	0.2891	0.0923	3.13
AUT	-0.0013	0.0236	-0.05						
AS	0.0445	0.0179	2.48	0.0439	0.0171	2.57	0.0483	0.0179	2.69
CR	0.0713	0.0219	3.26	0.0794	0.0217	3.66	0.0813	0.0172	4.72
VIC	0.3669	0.0266	13.81	0.3640	0.0259	14.06	0.3697	0.0269	13.75
CBA	0.4554	0.0434	10.50	0.4698	0.0424	11.09	0.4502	0.0253	17.83
<b>Efectos Aleatorios</b>									
Parámetro de covarianza	Estimador	EE	Z	Estimador	EE	Z	Estimador	EE	Z
Media clase	0.8812	0.1960	4.50	0.8776	0.1958	4.48	0.7914	0.1865	4.24
CR-CBV	0.0167	0.0058	2.70	0.0162	0.0059	2.74			
CBA-CBV	0.0831	0.0212	3.81	0.0835	0.0219	3.80			
Efecto Nivel-1	5.1025	0.2018	25.29	5.1128	0.2022	25.29	5.8446	0.2194	26.64
<b>Información de ajuste del modelo para cibervictimización</b>									
Descripción	Valor			Valor			Valor		
Devianza	7069.0 (16)			7074.0 (13)			7165.8 (8)		
AIC	7101.0			7100.0			7181.8		
BIC	7142.2			7133.5			7202.4		

Nota: SEX = Sexo; CA = Conducta antisocial; EDA = Edad; AUT = Autoestima; AS = Ansiedad social; CR = Conductas de riesgo en Internet; VIC = Victimización tradicional en el entorno escolar; CBA = Ciberagresión; CBV = Cibervictimización. EE = Error Estándar; Devianza = -2 Log de Verosimilitud; AIC = Criterio de Información de Akaike; BIC = Criterio de Información Bayesiano;

## Efecto conjunto de las características de las clases y de los estudiantes sobre el grado de cibervictimización

En la Tabla 4 se muestran los principales resultados obtenidos tras ajustar el modelo que incluye predictores de nivel 1 y de nivel 2. La victimización

tradicional escolar promedio en el grupo se relaciona positivamente con la cibervictimización promedio en el grupo, controlando el efecto de la cibervictimización ejercida promedio de la clase. La cibervictimización ejercida promedio de la clase se relaciona positivamente con la cibervictimización promedio del grupo, controlando el efecto de la victimización tradicional escolar promedio en el grupo. Se mantiene la relación estadísticamente significativa hallada anteriormente de la edad, la ansiedad social, las conductas de riesgo, la victimización tradicional en el ámbito escolar y la ciberagresión ejercida del estudiante, sobre la cibervictimización.

Concluimos el apartado Resultados resaltando dos aspectos referidos a los efectos aleatorios. Por un lado, que el componente de varianza para las intersecciones sigue siendo significativamente diferente de cero ( $Z = 2.11$ ,  $p=.0170$ ), lo que sugiere que existe una variación adicional entre los niveles de cibervictimización promedio de las clases que no se explica por los factores incluidos en el modelo final. Así pues, existen razones para creer que hay factores adicionales a nivel de clase que podrían explicar la variación existente en las medias de las clases. No obstante, se observa una reducción muy sustancial en la varianza de las medias de clases una vez que las variables "conductas de riesgo" y "ciberagresión" son controladas, ya que mientras la varianza incondicional de las intersecciones valía 0.87, la varianza condicional del modelo final es de 0.15.

Tabla 4. Resultados del modelo combinado de intersecciones y pendientes aleatorias

<b>Efectos fijos</b>					
Parámetro	Estimador	EE	gl	t Ratio	Pr >  t
Intercepto	21.5756	0.0703	94	307.02	<.0001
VIC_GR	0.4171	0.0758	94	5.50	<.0001
CBA_GR	0.5319	0.0550	94	9.67	<.0001
EDA	0.2765	0.0880	1431	3.14	.0017
AS	0.0432	0.0170	1431	2.54	.0113
CR	0.0784	0.0215	1431	3.65	.0003
VIC	0.3602	0.0257	1431	14.02	<.0001
CBA	0.4855	0.0416	1431	11.68	<.0001
<b>Efectos aleatorios</b>					
Parámetro de covarianza	Estimador	EE	Z	Pr >  Z	
Media clase		0.1501	0.0710	2.11	.0170
CR-CBV		0.0160	0.0058	2.78	.0027
CBA-CBV		0.0801	0.0023	3.76	<.0001
Efecto Nivel-1		5.3037	0.1997	25.49	<.0001
<b>Información de ajuste del modelo para cibervictimización</b>					
Descripción	Valor				
Devianza	6962.0				
AIC	6992.0				
BIC	7030.6				

Nota. VIC\_GR = Victimización tradicional en el ámbito escolar, promedio en la clase; CBA\_GR = Ciberagresión promedio en la clase; EDA = Edad; AS = Ansiedad social; CR = Conductas de riesgo en Internet; VIC = Victimización tradicional en el entorno escolar; CBA = Ciberagresión; CBV = Cibervictimización. EE = Error Estándar; gl = Grados de libertad; Devianza = -2 Log de Verosimilitud; AIC = Criterio de Información de Akaike; BIC = Criterio de Información Bayesiano.

Por otro lado, la interpretación para los componentes de varianza referidos a las pendientes es muy similar a la dada para el modelo ajustado a nivel del estudiante. Es decir, la relación entre la cibervictimización promedio y las variables "conductas de riesgo" y "ciberagresión" varía a través de las clases ( $Z = 2.78, p = .0027$ ;  $Z = 3.76, p < .0001$ ). Por lo tanto, ambas pruebas sugieren que la variación significativa en las pendientes permanece sin explicar después de controlar las variables de nivel 2 "victimización tradicional en el entorno escolar promedio en el grupo" y "ciberagresión ejercida promedio en el grupo". La variabilidad de la pendiente correspondiente a "conductas de riesgo" sólo se reduce en un 1%  $[(.0162 - .0160) / .0162]$  después de controlar los efectos de las variables explicativas de nivel 2, mientras la reducción de la variabilidad de la pendiente correspondiente a "ciberagresión" asciende a un 4%  $[(.0835 - .0801) / .0835]$ . Por lo tanto, ambas pruebas sugieren que la variación significativa en las pendientes permanece sin explicar después de controlar las variables de nivel 2 "victimización tradicional en el entorno escolar promedio en el grupo" y "ciberagresión ejercida promedio en el grupo".

Repárese que la variabilidad de la pendiente correspondiente a "conductas de riesgo" sólo se reduce en un 1%  $[(.0162 - .0160) / .0162]$  después de controlar los efectos de las variables explicativas de nivel 2, mientras la reducción de la variabilidad de la pendiente correspondiente a "ciberagresión" asciende a un 4%  $[(.0835 - .0801) / .0835]$ .

## Discusión

El presente trabajo ha partido de tres objetivos. El primero ha sido analizar si existía variabilidad en la frecuencia de cibervictimización entre los grupos-clase analizados. De acuerdo con la evidencia previa (Festl, 2015), se esperaba encontrar efectivamente variabilidad, explicada en una parte pequeña pero significativa (en torno al 5%) por las características del grupo. Los resultados obtenidos en el presente trabajo coinciden con la hipótesis de partida: se han hallado diferencias estadísticamente significativas en cibervictimización entre las clases en la muestra analizada, explicada en un 5% por las variables de grupo-clase.

Un segundo objetivo ha sido analizar el posible efecto de variables individuales sobre el grado de cibervictimización. Se esperaba que el sexo tuviese una relación débil pero significativa con el grado de cibervictimización (Álvarez-García et al., 2017) y que la edad, la baja autoestima, la ansiedad social, las conductas de riesgo en Internet, ser víctima de violencia tradicional en el entorno escolar, la conducta antisocial y ser ciberagresor mostrasen una relación positiva con ser víctima de ciberagresiones (Garaigordobil, 2017; Kowalski et al., 2014; Van Geel et al., 2018). De acuerdo con lo esperado, en el presente trabajo se ha hallado una relación positiva y estadísticamente significativa de la edad, la ansiedad social, las conductas de riesgo en Internet, ser víctima de violencia tradicional en el entorno escolar y la ciberagresión sobre la cibervictimización. En cambio, contrariamente a lo esperado, el sexo, el nivel de autoestima y el grado de conducta antisocial del alumno no han mostrado una capacidad explicativa

significativa, una vez controlado estadísticamente el efecto del resto de las variables analizadas.

Por último, el tercer objetivo, el principal del estudio y su principal novedad y aportación, ha sido analizar el posible efecto de las características del grupo-clase sobre la probabilidad de cibervictimización, controlando el efecto de las variables individuales. Si bien la evidencia previa al respecto es muy escasa hasta el momento, se esperaba que el tamaño del grupo-clase, así como el porcentaje de repetidores, las conductas de riesgo en Internet, la victimización tradicional, la agresión tradicional, la ciberagresión y la conducta antisocial en el grupo mostrasen una relación positiva con la probabilidad de cibervictimización en el grupo. Sin embargo, en el presente trabajo únicamente la victimización tradicional escolar promedio y la ciberagresión promedio en el grupo han mostrado una capacidad explicativa significativa, una vez controlado estadísticamente el efecto del resto de las variables analizadas.

Estos resultados no sólo conllevan implicaciones teóricas relevantes, en tanto que permiten avanzar en la comprensión de la cibervictimización entre iguales en la adolescencia, sino también prácticas, tanto referidas al alumno individualmente considerado como al grupo-clase al que pertenece.

Desde un punto de vista individual, que la ansiedad social y ser víctima de agresiones tradicionales en el entorno educativo sean factores de riesgo de cibervictimización entre iguales, vuelve a recordar la gran importancia de desarrollar habilidades sociales en los estudiantes y de promover entre ellos redes de apoyo y amistad, en este caso para prevenir el problema específico de la

cibervictimización. Asimismo, muestra la importancia de tener en cuenta estas dos variables como indicadores para la detección y tratamiento tempranos del problema.

Que las conductas de riesgo en Internet y ser ciberagresor sean factores de riesgo de ser víctima de ciberagresiones, muestra la importancia de sensibilizar y formar al alumnado acerca de los riesgos de Internet, y ofrecer pautas para su uso seguro, responsable, saludable y respetuoso.

La relación positiva hallada entre la edad y la probabilidad de padecer ciberagresiones sugiere que el problema ocurre en mayor medida en los últimos cursos de ESO que en los primeros. Por lo tanto, se debería estar especialmente vigilantes en estos cursos y edades, para su detección temprana y tratamiento precoz. Dado que estos problemas pueden ocurrir en contextos virtuales a los que el profesorado no tenga acceso, resulta particularmente importante la colaboración de los estudiantes testigos de hechos, para detectar e informar del problema. Existen diferentes sistemas de apoyo entre compañeros que pueden ser de utilidad en este sentido (Avilés, 2017). No obstante, la prevención ya debería comenzar en los primeros cursos de ESO (Ortega-Barón et al., 2021) o incluso desde Primaria (Flores et al., 2020), para tratar de evitar que el problema llegue a ocurrir.

Desde el punto de vista del grupo-clase al que pertenece el alumno, los resultados obtenidos muestran que cuando un adolescente pertenece a un grupo-clase en el que es habitual que sus compañeros sean víctimas de violencia escolar tradicional en el centro y agresores fuera de él por medio del teléfono móvil e

Internet, es más probable que ese alumno sea víctima de ciberagresiones. Estudios previos han destacado la importancia de tener en cuenta los procesos de influencia social y el papel de las normas subjetivas en el aula: en los grupos en los que el alumnado considera normal, justifica o incluso refuerza las agresiones entre compañeros, aumenta la probabilidad de que ocurran las agresiones y por tanto aumentan los niveles de victimización (Dang y Liu, 2020; Gámez-Guadix y Gini, 2016; Saarento et al., 2015). Por lo tanto, es importante no sólo tener en cuenta el papel del alumnado como potenciales víctimas o agresores, sino también como testigos (Álvarez-García et al., 2021), desarrollando actitudes y conductas a favor de la víctima, en lugar de pasivas o a favor del agresor.

Si bien este trabajo supone una aportación al ámbito de estudio, no está exento de limitaciones. Una de ellas es el uso de autoinformes que, si bien tiene grandes ventajas, también tiene algunos inconvenientes, como el posible falseamiento de la respuesta por parte del informante o el sesgo de deseabilidad social. Otra es la muestra que, si bien es amplia y seleccionada aleatoriamente, se restringe a unas edades y contexto geográfico concretos, por lo que cualquier generalización de las conclusiones a otros contextos se debería hacer con precaución. Por último, el modelo puesto a prueba no ha incluido todas las variables referidas a las características del grupo-aula que pueden explicar o predecir la cibervictimización. En el presente trabajo, existe una parte de la variabilidad que no se explica por los factores incluidos en el modelo final. Es decir, hay factores adicionales a nivel de clase que podrían explicar las diferencias en cibervictimización entre clases. Así, por ejemplo, algunas variables relativas al

profesorado que imparte clase en el grupo permiten explicar o predecir la victimización escolar tradicional (Menesini y Salmivalli, 2017) y podrían tener también un efecto significativo en la cibervictimización. También otras variables contextuales, que podrían tener un efecto en las características de los grupos, como la titularidad del centro, podrían tener un impacto en la probabilidad de que un adolescente sea víctima de ciberagresiones (Machimbarrena et al., 2018).

En suma, a pesar de que las ciberagresiones ocurren por lo general fuera del centro educativo, las características del grupo-clase al que pertenece el adolescente influyen de forma significativa en la probabilidad de que sea víctima de ciberagresiones. En particular, los adolescentes que pertenecen a grupos en los que es habitual que sus compañeros sean víctimas de violencia escolar tradicional entre estudiantes y que agredan a través del teléfono móvil e Internet, es más probable que sean víctimas de ciberagresiones. Estos resultados constituyen una prueba más de la conexión entre los contextos de socialización offline y online, así como de la importancia de los iguales y, en particular, de los compañeros de clase, en el bienestar socioemocional de los adolescentes, esta vez refiriéndonos a un problema tan complejo y potencialmente tan dañino como es la cibervictimización entre adolescentes.

## **Referencias**

Álvarez-García, D., Barreiro-Collazo, A., y Núñez, J. C. (2017). Ciberagresión entre adolescentes: prevalencia y diferencias de género. *Comunicar*, 89-97.

Álvarez-García, D., Barreiro-Collazo, A., Núñez, J.C., y Dobarro, A. (2016). Validity and Reliability of the Cyber-aggression Questionnaire for Adolescents (CYBA). *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 8, 69-77. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ejpal.2016.02.003>

Álvarez-García, D., García, T., y Suárez-García, Z. (2018). The Relationship between parental control and high-risk internet behaviours in adolescence. *Social Sciences*, 7, 87. <https://doi.org/10.3390/socsci7060087>

Álvarez-García, D., Núñez, J. C., Barreiro-Collazo, A., y García, T. (2017). Validation of the Cybervictimization Questionnaire (CYVIC) for adolescents. *Computers in Human Behavior*, 70, 270–281. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.01.007>

Álvarez-García, D., Núñez, J. C., Dobarro, A., y Rodríguez, C. (2015). Risk factors associated with cybervictimization in adolescence. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 15, 226-235. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2015.03.002>

Álvarez-García, D., Thornberg, R., y Suárez-García, Z. (2021). Validation of a Scale for Assessing Bystander Responses in Bullying. *Psicothema*, 33 (4), 623–630. <https://doi.org/10.7334/psicothema2021.140>

Andreu, J.M., y Peña, M.E. (2013). Propiedades psicométricas de la escala de conducta antisocial y delictiva en adolescentes. *Anales de Psicología*, 29, 516–522. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.2.135951>

- Avilés, J. M. (2017). Los sistemas de apoyo entre iguales (SAI) y su contribución a la convivencia escolar. *Innovación Educativa*, 27, 5-18. <https://doi.org/10.15304/ie.27.4278>
- Beltrán-Catalán, M., Zych, I., Ortega-Ruiz, R., y Llorent, V.J. (2018). Victimization through Bullying and Cyberbullying: Emotional Intelligence, Severity of Victimization and Technology Use in Different Types of Victims. *Psicothema*, 30 (2), 183-188. <https://doi.org/10.7334/psicothema2017.313>
- Dang, J., y Liu, L. (2020). When Peer Norms Work? Coherent Groups Facilitate Normative Influences on Cyber Aggression. *Aggressive Behavior*, 46 (6), 559-569. <https://doi.org/10.1002/ab.21920>
- Festl, R., Scharnow, M., y Quandt, T. (2015). The Individual or the Group: A Multilevel Analysis of Cyberbullying in School Classes. *Human Communication Research*, 41 (4), 535-556. <https://doi.org/10.1111/hcre.12056>
- Flores, R., Caballer, A., y Romero, M. (2020). Effect of a Cyberbullying Prevention Program Integrated in the Primary Education Curriculum. *Revista de Psicodidáctica*, 25 (1), 23-29. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.08.001>
- Gámez-Guadix, M., y Gini, G. (2016). Individual and Class Justification of Cyberbullying and Cyberbullying Perpetration: A Longitudinal Analysis among Adolescents. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 44, 81-89. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.04.001>

- Gómez-Guadix, M., Borrajo, E., y Almendros, C. (2016). Risky Online Behaviors among Adolescents: Longitudinal Relations among Problematic Internet Use, Cyberbullying Perpetration, and Meeting Strangers Online. *Journal of Behavioral Addictions*, 5 (1), 100-107. <https://doi.org/10.1556/2006.5.2016.013>.
- Garaigordobil, M. (2017). Psychometric Properties of the Cyberbullying Test, a Screening Instrument to Measure Cybervictimization, Cyberaggression, and Cyberobservation. *Journal of Interpersonal Violence*, 32 (23), 3556-3576. <https://doi.org/10.1177/0886260515600165>
- Giletta, M., Choukas-Bradley, S., Maes, M., Linthicum, K., Card, N., y Prinstein, M. J. (in press). A Meta-Analysis of Longitudinal Peer Influence Effects in Childhood and Adolescence. *Psychological Bulletin*. <https://doi.org/10.1037/bul0000329>
- Guo, S. (2016). A Meta-Analysis of the Predictors of Cyberbullying Perpetration and Victimization. *Psychology in the Schools*, 53 (4), 432-453. <https://doi.org/10.1002/pits.21914>
- Heirman, W., Angelopoulos, S., Wegge, D., Vandebosch, H. Eggermont, S., y 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. <https://doi.org/10.1111/jcc4.12111>
- Khoury-Kassabri, M., Benbenishty, R., Avi Astor, R., y Zeira, A. (2004). The Contributions of Community, Family, and School Variables to Student

Victimization. *American Journal of Community Psychology*, 34 (3-4), 187-204.

Kowalski, R. M., y Limber, S. P. (2013). Psychological, Physical, and Academic Correlates of Cyberbullying and Traditional Bullying. *Journal of Adolescent Health*, 53 (1 Suppl), S13-20. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.09.018>

Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., y Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the Digital Age: A critical Review and Meta-Analysis of Cyberbullying Research among Youth. *Psychological Bulletin*, 140 (4), 1073. <https://doi.org/10.1037/a0035618>

Marciano, L., Schulz, P. J., y Camerini, A. L. (2020). Cyberbullying Perpetration and Victimization in Youth: A Meta-analysis of Longitudinal Studies. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 25 (2), 163-181. <https://doi.org/10.1093/jcmc/zmz031>

Menesini, E., y Salmivalli, C. (2017). Bullying in Schools: The State of Knowledge and Effective Interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22 (sup 1), 240-253. <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>

Ortega-Barón, J., González-Cabrera, J., Machimbarrena, J. M., y Montiel, I. (2021). Safety.Net: A Pilot Study on a Multi-Risk Internet Prevention Program. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18 (8), 4249. <https://doi.org/10.3390/ijerph18084249>

Saarento, S., Boulton, A.J., y Salmivalli, C. (2015). Reducing Bullying and Victimization: Student- and Classroom-level Mechanisms of Change.

*Journal of Abnormal Child Psychology*, 43 (1), 61–76.

<https://doi.org/10.1007/s10802-013-9841-x>

SAS Institute Inc. (2020). *SAS/STAT® 14.3 user's guide*. SAS Institute Inc.

van Geel, M., Goemans, A., Zwaanswijk, W., Gini, G., y Vedder, P. (2018). Does Peer Victimization Predict Low Self-esteem, or does Low Self-esteem Predict Peer Victimization? Meta-analyses on Longitudinal Studies. *Developmental Review*, 49, 31-40.

Wegge, D., Vandebosch, H., y Eggermont, S. (2014). Who Bullies whom Online: A Social Network Analysis of Cyberbullying in a School Context. *Communications*, 39(4), 415-433.

**IMPLICACIONES**

**PRÁCTICAS**

**Y**

**CONCLUSIONES**

**FINALES**



## **1. SÍNTESIS Y DISCUSIÓN GENERAL**

En la presente Tesis Doctoral se ha tratado de analizar el problema de la violencia entre iguales en edad escolar. Este objetivo se abordó en tres estudios que han dado lugar a tres manuscritos publicados en revistas incluidas en el listado JCR. Seguidamente se exponen brevemente los resultados de estos tres estudios y se discuten las implicaciones de los mismos.

### **1.1. Sobrepeso, victimización por acoso, autoestima y dificultades de relación social**

La obesidad durante la niñez y la adolescencia es estigmatizante y probablemente resulte en adversidad social. Los niños y niñas obesos son percibidos como los compañeros de clase menos favorables por sus compañeros en la escuela y, a menudo, se los etiqueta con estereotipos negativos (Kraig y Keel, 2001). El prejuicio basado en el peso puede formarse a partir de edades muy tempranas. Al ingresar a la escuela primaria, es probable que los jóvenes obesos y con sobrepeso experimenten juicios relacionados con el peso y resultados sociales, como el rechazo de sus compañeros o la pérdida de amigos. Pero, además de estas consecuencias negativas, investigaciones previas sugieren que la obesidad o el sobrepeso contribuyen a la probabilidad de convertirse en víctima del acoso escolar tradicional (Wang et al., 2010).

La victimización por acoso afecta negativamente a los adolescentes física, mental, emocional y conductualmente (Lee et al., 2018; Puhl et al., 2016; Reijntjes et al., 2011). A nivel físico, el sobrepeso es una de las características

más habituales de los jóvenes que sufren bullying. Según los datos de un estudio multinacional (USA, Canadá, Irlanda y Australia), el 17% de los jóvenes participantes sufren bullying debido a su sobrepeso (Puhl et al., 2016).

Los resultados del estudio de Pearce et al. (2002) revelaron que los niños obesos reportaron más victimización abierta y las niñas obesas reportaron más victimización relacional en comparación con sus compañeros de peso promedio. No obstante, los datos del estudio de Yourell y Doty (2022) sugieren que la identidad positiva, el apoyo de los padres y el apoyo de los amigos se asociaron con menores probabilidades de sufrir victimización por acoso debido al peso. Asimismo, los resultados de los análisis de moderación revelaron que el apoyo percibido de los padres fue más protector contra la victimización por acoso basado en el peso entre los jóvenes con obesidad en comparación con los jóvenes con sobrepeso, peso normal o bajo peso.

Por otra parte, también se analizaron los efectos directos y mediadores de la victimización por acoso tradicional y cibernético para explicar la relación entre el índice de masa corporal (IMC) y el malestar físico/psicológico. Por ejemplo, Lee et al. (2018) informan que, si bien encontraron una asociación directa significativa entre el IMC y la salud física y psicológica, el efecto indirecto del IMC sobre la angustia física fue significativo solo a través de la victimización por acoso tradicional. Ambas formas de victimización por bullying tuvieron un impacto mediador entre el IMC y la angustia psicológica. Sin embargo, el efecto indirecto sobre el malestar psicológico se manifestó a través de un papel mediador negativo de la victimización por ciberacoso. Estos resultados les llevaron a concluir que la obesidad representa un grave riesgo para la salud y el bienestar

de los adolescentes, tanto física como psicológicamente. Si convertirse en víctima del bullying tradicional media (específicamente exacerbada) el nivel de malestar físico y psicológico entre los adolescentes obesos y con sobrepeso, los profesionales de la salud y la educación deberían concienciar, cada uno en su terreno, sobre la importancia de la victimización basada en el peso para los niños y adolescentes con obesidad.

En suma, dado que los adolescentes que han sido víctimas de burlas o acoso por motivos de peso tienden a sentirse deprimidos, tristes, enojados, temerosos e insatisfechos con su cuerpo, es probable que algunos de estos tengan reacciones negativas dentro y fuera de la escuela, como estrategias de evitación, atracones de comida, absentismo escolar y bajo rendimiento académico. Mientras que la victimización tradicional por acoso está asociada con una mala salud física, incluidos síntomas somáticos y comportamientos retraídos, el ciberacoso impacta muy negativamente en el bienestar emocional y psicosocial de quienes son víctimas (por ejemplo, ansiedad social, síntomas depresivos, disminución de la autoestima, pensamientos suicidas, angustia emocional, tristeza, sentimientos de ira, consumo de sustancias, delincuencia, etc.).

Por tanto, y debido a la relevancia del sobrepeso en la probabilidad de sufrir bullying, el **primer estudio** de esta Tesis Doctoral se dirigió al análisis de esta relación. En concreto, se pretendió: (1) analizar la relación entre el sobrepeso y la victimización, cibervictimización, autoestima y dificultades relacionales en adolescentes; (2) estudiar la asociación de la victimización y la cibervictimización con la autoestima y las dificultades relacionales futuras, tanto en alumnado con sobrepeso como en el resto; y (3) calibrar el papel modulador

del sobrepeso percibido en el efecto que la victimización y la cibervictimización tienen sobre la autoestima y las dificultades relacionales futuras.

Los resultados obtenidos respecto de la relación entre el sobrepeso y la victimización, cibervictimización, autoestima y dificultades relacionales en adolescentes mostraron los adolescentes que se perciben con sobrepeso informan ser víctimas tanto de victimización offline en el centro educativo como de algunos tipos de cibervictimización en mayor medida que los adolescentes que no se perciben con sobrepeso. Respecto de la cibervictimización, se obtuvo que los adolescentes que se perciben con sobrepeso puntúan más alto en este factor que el resto. Sin embargo, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas en todos los tipos de cibervictimización. Los adolescentes que se perciben con sobrepeso informan ser víctimas de suplantación, cibervictimización verbal y exclusión online en mayor medida que el resto. En cambio, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas en las conductas de cibervictimización visual con connotación sexual analizadas, ni en la mayoría de conductas de cibervictimización visual consistentes en burlas o grabación y difusión de agresiones físicas. El único tipo de cibervictimización visual en el que hay diferencias es ser víctima de que alguien haya colgado en Internet sin su permiso fotos o vídeos comprometedores de él o ella, para dañarle o burlarse de él o ella, siendo más habitual en adolescentes con sobrepeso. La magnitud de las diferencias es, en general, pequeña o muy pequeña. Es mayor en el caso de la victimización offline que en el de la cibervictimización. Por otra parte, los adolescentes con sobrepeso informan tener una autoestima más baja y más problemas relacionales (una mayor timidez o ansiedad social) que el resto de los

adolescentes analizados. La magnitud de las diferencias es pequeña en cuanto a la empatía y muy pequeña en cuanto a las dificultades relacionales.

En cuanto al segundo objetivo de este primer estudio (análisis de la asociación de la victimización y la cibervictimización con la autoestima y las dificultades relacionales futuras), los resultados obtenidos mostraron que, tanto en adolescentes con sobrepeso percibido como sin sobrepeso percibido, la victimización offline y la cibervictimización correlacionan positivamente entre sí. Asimismo, también se halló que ambos tipos de victimización correlacionan negativamente con la autoestima, y la autoestima, a su vez, correlaciona negativamente con dificultades relacionales. Además, se ha hallado que la victimización offline se encuentra asociada directamente con dificultades relacionales. No obstante, la cantidad de varianza explicada de la autoestima y de las dificultades relacionales es baja en ambas muestras, especialmente en el caso de los adolescentes sin sobrepeso percibido.

Finalmente, respecto del tercer objetivo de este primer estudio (rol modulador del sobrepeso percibido en el efecto que la victimización y la cibervictimización tienen sobre la autoestima y las dificultades relacionales futuras), se encontró que las diferencias en dificultades relacionales entre los adolescentes que se perciben con sobrepeso, y los que no, son sustanciales cuando los niveles de autoestima son bajos, y son nulas cuando los niveles de autoestima son altos. Cuando los niveles de autoestima son bajos, los adolescentes que se perciben con sobrepeso, comparados con los que no se perciben con sobrepeso, tienen niveles de dificultades relacionales sustancialmente mayores. De hecho, a medida que crece la autoestima las

diferencias entre ambos grupos decrecen, hasta ser nulas cuando la autoestima es alta.

En síntesis, los resultados obtenidos en este primer estudio podrían ser resumidos del siguiente modo:

- i. En primer lugar, de acuerdo con lo encontrado en otros estudios previos a este (por ejemplo, Abdollahi y Abu Talib, 2016; Danielsen et al., 2012; Kenny et al., 2018; Puhl et al., 2011, 2015; Van Geel et al., 2014), el alumnado con sobrepeso informa, conforme a lo esperado, de un mayor grado de victimización offline, de una más baja autoestima y de mayores dificultades de interacción social. Sin embargo, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas en todos los tipos de cibervictimización analizados. En concreto, los adolescentes con sobrepeso informan de un mayor grado de suplantación, cibervictimización verbal y exclusión online pàdecidas, pero no en la mayor parte de los tipos de cibervictimización visual analizados.
- ii. En segundo lugar, se obtuvo que la victimización offline y la cybervictimización son dos constructos distintos, pero interrelacionados, lo cual coincide con lo que otros estudios previos han mostrado (por ejemplo, Del Rey et al., 2012; Landoll et al., 2015). Además, de acuerdo con otros estudios (por ejemplo, Tsaousis, 2016; Van Geel et al., 2018) tanto la victimización offline como la cibervictimización entre iguales se relacionan negativamente con la autoestima. Asimismo, como también se observó en estudios

precedentes (Abdollahi et al., 2016; Ran et al., 2018; Ritter et al., 2013; Seema y Kumar, 2017), la autoestima se relaciona de manera negativa con las dificultades relacionales, en forma de timidez y ansiedad social.

- iii. En tercer lugar, tal como apuntaban algunos estudios (Abdollahi et al., 2016; Abdollahi y Abu Talib, 2016), los adolescentes con baja autoestima muestran más dificultades relacionales que el resto y, dentro de los adolescentes con baja autoestima, los que se perciben con sobrepeso muestran sustancialmente más dificultades relacionales que los adolescentes que se perciben sin sobrepeso. En cambio, los adolescentes con mayor autoestima presentan menos dificultades relacionales que el resto y, entre los adolescentes con mayor autoestima, no se observan diferencias en dificultades relacionales entre adolescentes con y sin sobrepeso percibido.

## **1.2. Perfiles de victimización por acoso**

Es importante comprender los tipos de acoso, más allá del acoso tradicional frente al acoso cibernético, y cómo pueden ser experimentados por una misma persona diferentes modos de acoso. En ese sentido, van der Ploeg et al. (2015), en estudiantes de primaria y secundaria, encontraron que la frecuencia del acoso y la multiplicidad (tipos de acoso) se correlacionaron con la ansiedad social, de manera que, a mayor frecuencia de experiencias de acoso y a mayor variedad en estas experiencias de intimidación mayor ansiedad social.

Por lo tanto, a medida que las experiencias de intimidación se volvieron más intensas o variadas aumentó la asociación con resultados sociales y emocionales negativos. Por tanto, no hay duda de que el bullying es un constructo complejo que se puede caracterizar en base al tipo (modo de acoso) y la cantidad (o modalidades de acoso) experimentados por los sujetos.

En este sentido, en cuanto a los roles desempeñados en un contexto de acoso, existe evidencia científica que pueden surgir diferentes patrones de participación en el acoso al considerar tanto el rol como el tipo de acoso experimentado. Por ejemplo, los estudiantes que eran acosadores en contextos tradicionales (p. ej., físico, verbal) tenían más probabilidades de convertirse ellos mismos en víctimas del ciberacoso (Li et al., 2020), mientras que aquellos que fueron víctimas en contextos tradicionales tenían más probabilidades de convertirse en perpetradores en contextos cibernéticos (Chu et al., 2018).

No obstante, también es posible que un estudiante experimente un alto nivel de victimización por cyberbullying, pero ningún otro tipo de victimización. Usando un enfoque centrado en la variable (basado en los puntos de corte), puede parecer que este estudiante está experimentando niveles bajos de victimización, a pesar de experimentar una cantidad significativa de victimización cibernética. En consecuencia, parece razonable considerar métodos alternativos para comprender los *patrones de victimización y perpetración del acoso* en los jóvenes. Esto nos permitirá comprender si los grupos de adolescentes implicados en una dinámica de acoso, vistos desde una perspectiva tradicional (centrada en la variable), pueden ser en realidad más complejos y heterogéneos de lo que se creía hasta hace muy poco tiempo (Coyle et al., 2021). El análisis de clases

latentes (LCA, por sus siglas en inglés) proporciona un método alternativo para comprender el comportamiento de acoso utilizando lo que se conoce como un *enfoque centrado en la persona* (Nylund-Gibson y Choi, 2018). Este tipo de aproximación metodológica permite el uso de varias variables clave, o indicadores (por ejemplo, tipos de acoso) para describir diferentes patrones de respuestas que clasifican a los jóvenes en diferentes grupos (en vez de clasificarlos por un punto de corte en una variable).

Guiadas por esta premisa, recientemente fueron llevadas a cabo diversas investigaciones utilizando la metodología LCA (por ejemplo: Chung y Lee, 2020; De Pedro, Gilreath, y Berkowitz, 2016; Jenkins et al., 2021). Uno de los objetivos de muchos de estos trabajos fue comprobar si, como era de esperar, existían diferentes grupos homogéneos de adolescentes con una combinación determinada de los diferentes posibles roles en el acoso. De acuerdo con las previsiones, se encontró apoyo para esta hipótesis (por ejemplo: (i) únicamente acosadores, (ii) únicamente víctimas, (iii) tanto acosadores como víctimas, y (iv) jóvenes no involucrados). En esta misma línea, otros estudios (por ejemplo, Ashrafi et al., 2020) han encontrado patrones de victimización caracterizados por (a) un grupo altamente victimizado, (b) un grupo moderadamente victimizado, y (c) un grupo no involucrado en comportamientos de acoso. Por otra parte, también se investigó mediante LCA la relación entre victimización por bullying y cyberbullying (por ejemplo, Beltrán-Catalán et al., 2018; Gini et al., 2019; Mindrila, 2019). Los resultados de estos estudios fueron consistentes, obteniendo cuatro perfiles claros de victimización: (1) no víctimas, (2) cibervíctimas, (3) víctimas por acoso tradicional, y (4) víctimas duales (víctimas por bullying y

cyberbullying). De manera similar, y teniendo en cuenta los diferentes tipos de victimización tradicional, Barboza (2015) también encontró apoyo para la hipótesis de la heterogeneidad de la victimización. En concreto, en base a los datos aportados por más de 5000 jóvenes (de 12 a 18 años), se obtuvieron cuatro grupos distintos de víctimas: (I) un grupo no victimizado, (II) un grupo relacional/verbal/cibernético, (III) un grupo relacional/verbal/físico y (IV) un grupo altamente victimizado. Finalmente, Coyle et al. (2021) informó de los resultados de un estudio en el que investigó diferentes patrones en la forma en que los jóvenes se involucran en el acoso teniendo en cuenta tanto el rol (victimización y perpetración) como el tipo de comportamiento experimentado (cibernético, verbal, relacional y físico). Los resultados mostraron cinco perfiles de adolescentes involucrados en el acoso: (i) no involucrados, (b) víctimas de acoso tradicional, (c) víctimas de acoso tradicional verbal, (d) víctimas solo de bullying, y (e) víctimas de cyberbullying.

En síntesis, los resultados de estos y otros estudios sugieren que los enfoques de clasificación (los que utilizan puntos de corte, o centrados en la variable) que no tienen en cuenta los patrones individuales de respuestas pueden pasar por alto la identificación de los jóvenes que experimentan diversos grados, o tipos, de victimización, los cuales pueden proporcionar información importante sobre el bienestar y las necesidades de los estudiantes (Coyle et al., 2021). Es decir, los enfoques de corte tradicionales (centrados en la variable) seguramente constituyen una aproximación insuficiente para describir cómo se victimiza a los estudiantes. La información aportada por los estudios basados en un enfoque

tradicional debe ser complementada con los datos aportados por otros estudios, centrados en la persona, como los referidos anteriormente.

Aceptando este reto, con el objetivo de aportar datos complementarios a la investigación tradicional sobre bullying y cyberbullying, se ha llevado a cabo un **segundo estudio**, en el que se investigaron dos asuntos relacionados con los datos aportados por la literatura previa revisada. Por una parte, se buscó (1) identificar perfiles de victimización en la adolescencia, en función del grado de ser víctimas de bullying o cyberbullying, así como la prevalencia de cada perfil de víctima. Por otra, (2) se pretendió estudiar la relación de los perfiles de victimización obtenidos con la ansiedad social y la autoestima de los adolescentes víctimas de acoso.

Mediante Latent Class Analysis (LCA) se han estudiado los dos objetivos señalados y, en síntesis, los resultados obtenidos podrían resumirse del siguiente modo:

- i. Con respecto al primer objetivo, se ha obtenido evidencia fiable de la existencia de perfiles de victimización, tal como se había propuesto en otras investigaciones recientes (Beltrán-Catalán et al., 2018; Gini et al., 2019; Mindrila, 2019; Modecki et al., 2014). En nuestro caso, el modelo que mejor ajuste aporta está conformado por cuatro perfiles de victimización, en función del nivel de cibervictimización y de victimización tradicional padecido: no víctimas (77.76%), cibervíctimas (13.49%), víctimas tradicionales (4.46%) y víctimas duales (4.29%). Mientras que las no víctimas es

la categoría más numerosa, la categoría de víctimas duales es la menos numerosa. No obstante, a diferencia de otros trabajos previos, en el presente trabajo el porcentaje de adolescentes con predominio de cibervictimización es mayor que el de adolescentes con predominio de victimización tradicional. Una posible explicación puede ser que en el presente estudio el grupo de cibervíctimas presentan un nivel general de victimización menos severo que los agrupados en el perfil victimización tradicional, lo cual no ocurre en otros estudios en los que ambas categorías son similares en porcentaje (por ejemplo, Gini et al., 2019). En el futuro, deberían llevarse a cabo meta-análisis que puedan identificar las variables responsables de estas diferencias. Finalmente, se obtuvieron diferencias de género en dos de los cuatro grupos: en cibervíctimas (más hombres que mujeres;  $p < .05$ ) y en víctimas tradicionales (más hombres que mujeres;  $p < .001$ ).

- ii. En relación al segundo objetivo (estudiar la relación de los perfiles de victimización obtenidos con la ansiedad social y la autoestima de los adolescentes víctimas de acoso), con respecto a la *ansiedad social*, los resultados obtenidos son congruentes con la hipótesis de partida y sustentada en la evidencia previa (Gómez-Ortiz et al., 2017; Landoll et al., 2015; Pabian, y Vandebosch, 2016; Pontillo et al., 2019; Romera et al., 2016; Ruíz-Martín et al., 2019; Van den Eijnden et al., 2014); es decir, a mayor nivel de victimización, mayor

es la ansiedad social (siendo más fuerte la asociación de la ansiedad con la violencia tradicional que con la cibervictimización). Estos resultados van en la línea de la hipótesis formulada por Olweus (2012), según la cual la cibervictimización en muchas ocasiones aparece unida a la victimización tradicional y para entenderla se debe analizar en el contexto de un maltrato más amplio, también de tipo presencial. Con respecto a la *autoestima*, los resultados obtenidos también son congruentes con los resultados de estudios previos (por ejemplo, Álvarez-García et al., 2019; Chen et al., 2017; Kowalski et al., 2014; Marciano et al., 2020; Tsaousis, 2016; Van Geel et al., 2018). En esencia, se obtuvo que cuanto mayor es el nivel de victimización de los adolescentes, menor es su autoestima, siendo más fuerte esta asociación con la violencia tradicional que con la cibervictimización. Al igual que en el caso de la ansiedad social, los adolescentes que son víctimas tanto de violencia tradicional como de ciberagresiones presentan una autoestima más baja que los que son principalmente cibervíctimas, pero no difieren de manera estadísticamente significativa con respecto a las víctimas de violencia tradicional.

### **1.3. Análisis multinivel de los predictores del acoso escolar**

El acoso escolar es un problema de salud pública debido a sus especialmente negativos efectos en la salud mental (Cho y Lee, 2018). Y debido

a sus inevitables implicaciones para la salud, educativas, sociales y políticas, exige una comprensión lo más profunda posible de los factores que subyacen a este fenómeno (Lopes et al., 2021). Tal como se venido señalando a lo largo de esta Tesis Doctoral, el acoso escolar, en sus distintas formas, constituye un fenómeno provocado y mantenido en el tiempo por múltiples causas, tanto personales como del contexto donde se desarrollan los jóvenes.

Entre las variables personales más relevantes para la explicación de los comportamientos de victimización se ha destacado la importancia de variables *sociodemográficas*, como el sexo o la raza (Goldbach et al., 2018; Lopes et al., 2021; Serrano et al., 2018; Uslu y Evgin, 2022; Veldkamp et al., 2017), *físicas*, por ejemplo el peso, el aspecto físico o la capacidad física (Koyanagi et al., 2020; Lee et al., 2018; Wandera et al., 2017) y *psicológicas*, por ejemplo las habilidades sociales (Lopes de Sousa et al., 2021; Rupp et al., 2018; Zych et al., 2020), los problemas internalizantes, como la ansiedad o la depresión (Arslan et al., 2020; Garaigordobil y Machinbarrena, 2019; Li et al., 2021; Lopes de Sousa et al., 2021; Moses y Williford, 2017; Zych et al., 2020), los problemas externalizantes, como la agresividad o la hiperactividad (Álvarez-García et al. 2012; Arslan et al., 2020; Garaigordobil y Machinbarrena, 2019; Lora y Moreno, 2008; Moses y Williford, 2017; Sugimura et al., 2017), o la frustración de las necesidades psicológicas básicas (Menéndez Santurio et al., 2020).

Dentro de las variables de carácter contextual, para explicar el acoso escolar son especialmente importantes las *relaciones que se establecen a nivel de grupo/clase*, fruto de una baja popularidad, un escaso apoyo social o el rechazo de los iguales (Andrews et al., 2016; Berger-Silva, 2012; Demol et al.,

2021; Echols y Graham, 2016; Guo et al., 2021; Romera et al., 2022; Sainio et al., 2012), el *clima escolar* (Laftman et al., 2017; Wang y Degol, 2016; Wang et al., 2018; Zhao et al. (2021), las *relaciones dentro del seno de la familia* (Andreassen et al., 2017; Bouchard y Sonier, 2021; Demol et al., 2021; Maftei et al., 2022) e, incluso, las *relaciones y los vínculos que se establecen a nivel de comunidad* (Özdemir y Bektas, 2021).

Sin embargo, para una comprensión adecuada del fenómeno del acoso escolar no es suficiente con las asociaciones directas de las variables personales y contextuales con el acoso escolar. En ocasiones, tan importantes como los efectos principales son los efectos de interacción entre las variables personales y las del contexto. Por ejemplo, Zhao et al. (2021) estudiaron el rol mediador de la autoestima en el efecto del clima escolar sobre el acoso escolar tradicional, y si ciertas cualidades psicológicas (cognitivas, individuales y de adaptabilidad) y el género moderaban la mediación de la autoestima. A nivel de efectos principales, los resultados de esta investigación confirmaron que el clima escolar afecta negativamente a la victimización por bullying (cuanto mejor es el clima escolar menor es el nivel de victimización por bullying). Pero, además de esto, se obtuvo el hipotetizado rol mediador de la autoestima: un clima escolar positivo (especialmente un fuerte soporte social –por ejemplo, una positiva relación entre profesores y alumnos y entre alumnos), y unas normas claras ayuda a crear un contexto adecuado para un desarrollo positivo del adolescente y construir una autoestima saludable, facilitando oportunidades para tener éxito y realizarse, lo cual a su vez reduce la probabilidad del bullying y sus consecuencias negativas. En consecuencia, el clima escolar no solo influye directamente en el nivel de

victimización, sino que también lo hace a través de la autoestima de los adolescentes. Es decir, lo anterior podría significar que el efecto del clima escolar sobre la victimización varía en función del nivel de la autoestima de los chicos, lo cual es cierto, pero es una pintura solo a medias. El cuadro completo muestra que las cualidades personales (cognitivas y de adaptación) moderan la relación entre el clima escolar y la autoestima, así como el efecto directo del clima escolar sobre la victimización. Todo ello quiere decir que no siempre cuanto mejor es el clima escolar más positiva es la autoestima; es decir, la intensidad del efecto del clima escolar sobre la autoestima y sobre la victimización varía en función del nivel de la variable moderadora (las cualidades personales). En otras palabras, los adolescentes con altos niveles de "cualidades psicológicas" son más capaces no solo de amortiguar los efectos negativos de los acontecimientos de la vida, sino también de aprovechar activamente los factores protectores del entorno externo, como el apoyo social, para construir sistemas de protección externos positivos y mantener un buen estado de desarrollo personal.

Por otra parte, en un estudio multinivel (Romera et al., 2022) se observó que una percepción positiva por parte de los iguales actúa de factor de protección de la victimización: cuanto más positiva sea la percepción de uno por parte de los iguales menor es la probabilidad de sufrir victimización. Sin embargo, esta relación descrita se encontró moderada por una tercera variable relacionada con el nivel de ajuste de la clase. En concreto, la asociación entre percepción de los iguales y victimización fue más fuerte en las clases con más bajo nivel de ajuste social. Por tanto, bajos niveles de ajuste social en las clases podrían intensificar el miedo y la inseguridad y debilitar las relaciones interpersonales debido a la

pérdida de confianza entre los estudiantes y, de este modo, incrementar la prevalencia de la victimización.

Teniendo en cuenta estas evidencias, se ha llevado a cabo un análisis multinivel, cuyos resultados recoge el **tercer estudio** de esta Tesis Doctoral. En concreto, mediante un procedimiento multinivel, se pretendió analizar el impacto de algunas variables del estudiante, del aula, así como su interacción, sobre la probabilidad de ser víctima de acoso escolar en adolescentes.

Para este estudio, a *nivel de estudiante* se incluyeron en los análisis ocho variables: (1) sexo, (2) conducta antisocial, (3) edad, (4) autoestima, (5) ansiedad social, (6) conductas de riesgo en Internet, (7) victimización tradicional (bullying), y (8) cyberbullying. A *nivel de clase*, se tuvieron en cuenta siete variables: (1) tamaño de la clase, (2) porcentaje repetidores en la clase, (3) promedio de conductas de riesgo en Internet por parte del alumnado de la clase, (4) promedio de la frecuencia de victimización tradicional de la clase, (5) promedio de la clase en frecuencia de agresión tradicional, (6) promedio la clase en frecuencia de ciberagresión, y (7) conducta antisocial promedio del estudiante dentro de la clase.

Los resultados más relevantes obtenidos en este estudio son los siguientes:

- i. Con respecto a las variables individuales, a la vez que se ha obtenido confirmación de algunos de los resultados de investigaciones previas, también se obtuvieron resultados discordantes. Por ejemplo, se esperaba que el sexo tuviese una

relación débil pero significativa con el grado de cibervictimización (Álvarez-García et al., 2017) y que la edad, la baja autoestima, la ansiedad social, las conductas de riesgo en Internet, ser víctima de violencia tradicional en el entorno escolar, la conducta antisocial y ser ciberagresor mostrasen una relación positiva con ser víctima de ciberagresiones (Garaigordobil, 2017; Kowalski et al., 2014; Van Geel et al., 2018). Pues bien, tal como se esperaba, en el presente trabajo se obtuvo relación positiva de la edad, la ansiedad social, las conductas de riesgo en Internet, ser víctima de violencia tradicional en el entorno escolar y la ciberagresión con la cibervictimización. Por el contrario, inesperadamente, el sexo, el nivel de autoestima y el grado de conducta antisocial del alumno no han mostrado una capacidad explicativa significativa (una vez controlado estadísticamente el efecto del resto de las variables analizadas).

- ii. En relación con las variables de clase, contrariamente a lo esperado, únicamente la victimización tradicional y la ciberagresión (como variables de clase) han mostrado una capacidad explicativa significativa de la cibervictimización. Estos resultados no previstos, dado que no existen estudios precedentes con los que compararlos, invitan a que sea explorada esta hipótesis en estudios futuros con diseños multinivel (y mejor aún, de naturaleza longitudinal más que transversal como es el caso del presente estudio).

- iii. Finalmente, aunque no existen muchos estudios multinivel en este tema, de acuerdo con la evidencia previa disponible (por ejemplo, Festl, 2015), los resultados obtenidos en el presente trabajo confirman la existencia de diferencias estadísticamente significativas en cibervictimización entre las clases (un 5%). Aunque no es un porcentaje elevado, queda claro que las variables de grupo-clase deben ser consideradas a la hora de intentar comprender y explicar el fenómeno de la victimización por acoso.

## **2. LIMITACIONES, IMPLICACIONES EDUCATIVAS Y LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN**

Aunque se ha intentado llevar a cabo un estudio empírico robusto y de interés científico sobre la victimización por acoso, no está exento de limitaciones que podrían comprometer la generalización de los resultados obtenidos y de las conclusiones extraídas. Con todo, la fiabilidad y validez de los datos recogidos y de los métodos de análisis utilizados nos permiten extraer algunas implicaciones para la práctica educativa (escolar y familiar). Pero, al mismo tiempo, las conclusiones observadas y la cautela con que habremos de verlas nos permiten sugerir algunas líneas de investigación que podrían ser de interés abordar en trabajos futuros.

Algunas de las *limitaciones* más importantes de los estudios de esta Tesis Doctoral son las siguientes. En primer lugar, se trata de un estudio de tipo transversal, por lo que no se pueden establecer inferencias de causalidad. Esta es una característica que limita nuestra capacidad para comprender causalmente las relaciones encontradas entre las variables investigadas. Por ello, aunque muy costoso, sería apropiado complementar estos análisis con estudios longitudinales, que contribuyan a aclarar de forma más precisa el sentido (la dirección) de la relación entre las variables.

Una segunda limitación es que en este estudio se ha utilizado medidas subjetivas en la medida en que fueron autoinformadas (por ejemplo, la del sobrepeso). Aunque estudios previos han hallado una amplia coincidencia entre estos dos tipos de medida (autoinformada y mediante pruebas objetivas), es

evidente que las medidas autoinformadas están sujetas a sesgos propios del que informa y, por ello, no corresponderse exactamente con las medidas objetivas. En consecuencia, en investigaciones futuras podrían incorporar, además de autoinformes, medidas objetivas o, al menos, medidas autoinformadas por otras personas o provenientes por otros medios (por ejemplo, utilizando procedimientos de triangulación). Estos datos, así conseguidos, podrían complementar aquellos informados por la mayoría de estudios realizados (incluido el nuestro).

En tercer lugar, conviene no perder de vista que, aunque las muestras de adolescentes en los tres estudios tienen un importante tamaño y son ciertamente representativas de la población de la que se extrajeron, tanto la edad de los adolescentes como el área geográfica a la que pertenecen podrían limitar la generalización de los resultados. Por tanto, cualquier generalización de los resultados de la presente Tesis Doctoral a otras poblaciones ha de realizarse con mucha precaución. La investigación futura podría tener entre uno de sus objetivos alguno de los que aquí se abordaron (en especial el estudio de los perfiles de victimización y el análisis multinivel), lo cual posibilitaría disponer de datos de muestras independientes y comprobar su grado o potencial de generalización.

Una cuarta limitación a destacar, específica del primer estudio de esta Tesis Doctoral, tiene que ver con que no se ha distinguido sobrepeso de obesidad. Es posible que existan diferencias significativas en las relaciones entre las variables investigadas dependiendo de si las víctimas solo presentan sobrepeso o si ya muestran obesidad. En futuros trabajos de investigación podría tenerse

en cuenta esto para tomar medida y así poder realizar, por ejemplo, estudios de invarianza de las relaciones estructurales.

Por último, y únicamente concerniente al tercer estudio, el modelo puesto a prueba no ha incluido todas las variables referidas a las características del grupo-aula que pueden explicar o predecir la cibervictimización. En el presente trabajo, existe una parte de la variabilidad que no se explica por los factores incluidos en el modelo final. Por tanto, hay factores adicionales a nivel de clase que podrían explicar las diferencias en cibervictimización. Así, por ejemplo, algunas variables relativas al profesorado que imparte clase en el grupo permiten explicar o predecir la victimización tradicional (Menesini y Salmivalli, 2017), las cuales podrían tener también un efecto significativo en la cibervictimización. Asimismo, la titularidad del centro (público, privado) podría tener un impacto significativo en la probabilidad de que un adolescente sea víctima de ciberagresiones (Machimbarrena et al., 2018). Otras variables del contexto a considerar en los estudios multinivel podrían ser el clima del aula (Zhao et al., 2021), el ajuste social del aula (Romera et al., 2022), el nivel de comportamiento antisocial como aula (Nasaescu et al., 2021), soporte social (Hellfeldt, et al., 2020), relación con los iguales y con el profesor (Demol et al., 2021), normas del aula (Cocco et al., 2021), etc.

Los datos obtenidos en este estudio tienen algunas *implicaciones para la práctica educativa*. Algunas de las más importantes son las siguientes.

En primer lugar, señalar que el presente trabajo supone una contribución al análisis del efecto de la victimización entre iguales y del sobrepeso en la

adolescencia, con importantes implicaciones teóricas y prácticas. Atendiendo al nivel de las prácticas educativas, los datos de la presente investigación contribuyen a identificar adolescentes en especial situación de riesgo de ser víctimas de agresiones por parte de sus iguales debido al sobrepeso u obesidad. Con fines preventivos y de detección temprana, los resultados del primer estudio sugieren y advierten de la importancia no sólo de promover una alimentación y un estilo de vida saludable (Liu et al., 2015), sino también de potenciar su autoestima (Jankauskiene y Baceviciene, 2019) y trabajar los prejuicios y las actitudes hacia las personas con sobrepeso (Dánielsdóttir et al., 2010). Esta debe ser una responsabilidad compartida por familia, escuela y sociedad. Tal como se ha visto en esta investigación, y en otras aquí referidas, la baja autoestima, que puede ser acentuada si se es víctima de violencia entre iguales, puede ser un factor de riesgo de trastornos de la conducta alimentaria (Danielsen et al., 2012) y otros problemas de salud mental (Piqueras et al., 2019). La cibervictimización se ha asociado con insatisfacción corporal y preocupación con el sobrepeso (Marco y Tormo-Irún, 2018; Ramos, 2017). Estudios de meta-análisis señalan que entre las principales motivaciones para la pérdida de peso en la adolescencia está evitar la provocación y el acoso (Silva et al., 2018) y que las personas con trastornos de la alimentación tenían una probabilidad significativamente mayor de que se burlaran de su apariencia y de que las intimidaran antes de la aparición de su trastorno de la alimentación (Lie et al., 2019).

En segundo lugar, el segundo estudio de esta Tesis Doctoral supone uno de los pocos estudios publicados a nivel internacional hasta la fecha en los que se ha tratado de identificar tipos de víctimas, en adolescentes, en función del

grado de padecimiento de violencia off-line y on-line entre iguales, utilizando modelos mixtos. Los resultados obtenidos presentan importantes implicaciones teóricas y prácticas. Atendiendo a sus implicaciones prácticas, los resultados obtenidos sugieren, en primer lugar, la importancia de estar en alerta, en contextos educativos y clínicos, con el alumnado con ansiedad social y baja autoestima, por su mayor riesgo de ser víctima de violencia por parte de sus iguales, con el propósito de su detección temprana. En segundo lugar, de cara a la prevención y el tratamiento del problema, es importante trabajar la autoestima y las habilidades de interacción social. Por último, existe un grado de solapamiento importante entre bullying y cyberbullying, y las actitudes, valores y habilidades que se trabajen para prevenir la violencia en contextos presenciales puede tener un efecto positivo sobre la prevención de la violencia en contextos virtuales (Gradinger et al., 2016; Salmivalli et al., 2011). Sin embargo, existe una parte de adolescentes que son principalmente cibervíctimas, y la violencia a través de contextos virtuales presenta algunas características particulares que también conviene trabajar específicamente (Del-Rey et al., 2018; Hinduja, y Patchin, 2015).

Finalmente, los resultados obtenidos en el estudio multinivel también tienen importantes consecuencias para la práctica educativa. Desde un punto de vista individual (en relación con el estudiante), la ansiedad social y ser víctima de agresiones tradicionales en el entorno educativo han sido hallados como factores de riesgo de cibervictimización entre iguales, lo cual nos habla de la gran importancia de desarrollar habilidades sociales en los estudiantes y de promover entre ellos redes de apoyo y amistad, en este caso para prevenir el problema

específico de la cibervictimización. Asimismo, muestra la importancia de tener en cuenta estas dos variables como indicadores para la detección y tratamiento tempranos del problema. Por otra parte, también se ha obtenido que las conductas de riesgo en Internet y ser ciberagresor son factores de riesgo de ser víctima de ciberagresiones. Entonces, esto nos está indicando o mostrando la importancia de sensibilizar y formar al alumnado acerca de los riesgos de Internet, y ofrecer pautas para su uso seguro, responsable, saludable y respetuoso. Por lo que se refiere a la relación positiva hallada entre la edad y la probabilidad de padecer ciberagresiones, evidencia que el problema ocurre en mayor medida en los últimos cursos de ESO que en los primeros. Por lo tanto, se debería estar especialmente vigilantes en estos cursos y edades, para su detección temprana y tratamiento precoz. Y dado que estos problemas pueden ocurrir en contextos virtuales a los que el profesorado no tenga acceso, resulta particularmente importante la colaboración de los estudiantes testigos de hechos, para detectar e informar del problema. Existen diferentes sistemas de apoyo entre compañeros que pueden ser de utilidad en este sentido (Avilés, 2017). No obstante, la prevención ya debería comenzar en los primeros cursos de ESO (Ortega-Barón et al., 2021) o incluso desde Primaria (Flores et al., 2020), para tratar de evitar que el problema llegue a ocurrir.

Pero las implicaciones prácticas también se nos muestran para el grupo-clase al que pertenece el alumno. Los resultados obtenidos muestran que cuando un adolescente pertenece a un grupo-clase en el que es habitual que sus compañeros sean víctimas de violencia escolar tradicional en el centro y agresores fuera de él por medio del teléfono móvil e Internet, es más probable

que ese alumno sea víctima de ciberagresiones. Estudios previos han destacado la importancia de tener en cuenta los procesos de influencia social y el papel de las normas subjetivas en el aula: en los grupos en los que el alumnado considera normal, justifica o incluso refuerza las agresiones entre compañeros, aumenta la probabilidad de que ocurran las agresiones y por tanto aumentan los niveles de victimización (Dang y Liu, 2020; Gámez-Guadix y Gini, 2016; Saarento et al., 2015). En consecuencia, es importante no sólo tener en cuenta el papel del alumnado como potenciales víctimas o agresores, sino también como testigos (Álvarez-García et al., 2021), desarrollando actitudes y conductas a favor de la víctima, en lugar de pasivas o a favor del agresor.

### **3. CONCLUSIONES**

De acuerdo con los objetivos de la Tesis Doctoral, las hipótesis formuladas y los resultados obtenidos, es posible extraer algunas conclusiones de relevancia tanto teórica como práctica. Las siguientes son algunas de las conclusiones más importantes:

1. Los adolescentes que se perciben con sobrepeso tienen, en términos generales, una mayor probabilidad de ser víctimas de agresiones o ciberagresiones por parte de otros adolescentes, así como de tener una baja autoestima y dificultades relacionales.
2. En el caso de los adolescentes que se perciben con sobrepeso, la baja autoestima es un factor de riesgo más potente de dificultades relacionales que en el resto de los adolescentes. Las diferencias en dificultades relacionales entre los adolescentes que se perciben con sobrepeso y los que no, son sustanciales cuando los niveles generales de autoestima son bajos y nulas cuando los niveles de autoestima son altos.
3. Ser víctima o cibervíctima de violencia entre iguales, son fenómenos distintos, pero que aparecen frecuentemente de forma conjunta.
4. Tanto la victimización como la cibervictimización constituyen factores de riesgo de baja autoestima, la cual a su vez aumenta la probabilidad de tener dificultades relacionales (timidez y síntomas de ansiedad social).

5. La victimización offline tiene un mayor impacto sobre las dificultades relacionales que la cibervictimización.
6. La aproximación centrada en la persona ha mostrado su relevancia para la identificación de grupos homogéneos de adolescentes que comparten el mismo perfil de victimización.
7. Cuanto mayor es el nivel de victimización en el perfil de los adolescentes menor es su autoestima, siendo más fuerte esta asociación cuando predomina la violencia tradicional que la cibervictimización.
8. A pesar de que las ciberagresiones ocurren por lo general fuera del centro educativo, las características del grupo-clase al que pertenece el adolescente influyen de forma significativa en la probabilidad de que sea víctima de ciberagresiones.
9. Los adolescentes que pertenecen a grupos en los que es habitual que sus compañeros sean víctimas de violencia escolar tradicional entre estudiantes y que agredan a través del teléfono móvil e Internet, es más probable que sean víctimas de ciberagresiones.
10. Los resultados obtenidos en el tercer estudio constituyen una prueba más de la conexión entre los contextos de socialización offline y online, así

como de la importancia de los iguales y, en particular, de los compañeros de clase, en el bienestar socioemocional de los adolescentes, esta vez refiriéndonos a un problema tan complejo y potencialmente tan dañino como es la cibervictimización entre adolescentes.



## REFERENCIAS GENERALES

- Abdollahi, A. y Abu Talib, M. (2016). Self-esteem, body-esteem, emotional intelligence, and social anxiety in a college sample: The moderating role of weight. *Psychology, Health & Medicine, 21*, 221–225, doi:10.1080/13548506.2015.1017825
- Abdollahi, A., Abu Talib, M., Mobarakeh, M. R. V., Momtaz, V. y Mobarake, R. K. (2016). Body-Esteem Mediates the Relationship Between Self-Esteem and Social Anxiety: The Moderating Roles of Weight and Gender. *Child Care Practice, 2*, 296–308, doi:10.1080/13575279.2015.1054787
- Álvarez-García, D., Thornberg, R., y Suárez-García, Z. (2021). Validation of a Scale for Assessing Bystander Responses in Bullying. *Psicothema, 33* (4), 623–630. <https://doi.org/10.7334/psicothema2021.140>
- Álvarez-García, D., Núñez, J. C., y Dobarro, A. (2012). *CUVE3. Cuestionario de Violencia Escolar – 3*. Barakaldo: Albor-Cohs.
- Andreassen, C. S., Pallesen, S. y Griffiths, M. D. (2017). The relationship between addictive use of social media, narcissism, and self-esteem: Findings from a large national survey. *Addictive Behaviors, 64*, 287-293. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2016.03.006>
- Andrews, N. C. Z., Hanish, L. D., Updegraff, K. A., Martin, C. L., y Santos, C. E. (2016). Targeted victimization: Exploring linear and curvilinear associations between social network prestige and victimization. *Journal of Youth and Adolescence, 45*, 1772–1785.

- Arellano, N. (2008). Violencia entre pares escolares (bullying) y su abordaje a través de la mediación escolar y los sistemas de convivencia. *Revista Informe de Investigaciones Educativas, XXII, 2*, 211-230.
- Arslan, I., Lucassen, N., van Lier, P., Haan, A., Prinzie, P. (2020). Early childhood internalizing problems, externalizing problems and their co-occurrence and (mal)adaptive functioning in emerging adulthood: a 16-year follow-up study. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 56 (2)*, 193–206. <https://doi.org/10.1007/s00127-020-01959-w>
- Ashrafi, A., Feng, C. X., Neudorf, C., y Alphonsus, K. B. (2020). Bullying victimization among preadolescents in a community-based sample in Canada: A latent class analysis. *BMC Research Notes, 13 (1)*, 1-6. <https://doi.org/10.1186/s13104-020-04989-4>
- Avilés, J. M. (1999). CIMEI. *Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales*. Autor.
- Avilés, J. M. (2017). Los sistemas de apoyo entre iguales (SAI) y su contribución a la convivencia escolar. *Innovación Educativa, 27*, 5-18. <https://doi.org/10.15304/ie.27.4278>
- Avilés, J. M., Irurtia, M. J., García-López, L. J. y Caballo, V. E. (2011). El maltrato entre iguales: "Bullying". *Behavioral Psychology, 19, 1*, 57-90.
- Barboza, G. E. (2015). The association between school exclusion, delinquency and subtypes of cyber-and F2F-victimizations: Identifying and predicting risk profiles and subtypes using latent class analysis. *Child Abuse & Neglect, 39*, 109-122. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2014.08.007>

- Beltrán-Catalán, M., Zych, I., Ortega-Ruiz, R., y Llorent, V. J. (2018). Victimization through bullying and cyberbullying: Emotional intelligence, severity of victimisation and technology use in different types of victims. *Psicothema*, *30*(2), 183-188. <https://doi.org/10.7334/psicothema2017.313>
- Benítez, J. L. y Justicia, F. (2006). El maltrato entre iguales: descripción y análisis del fenómeno. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, *9*, 4, 151-170.
- Berger-Silva, C. (2012). Trajectories of school victimization: Characteristics and risk factors in Chilean teenagers. *Universitas Psychologica*, *11* (1), 103-118.
- Betts, L. R., Spencer, K. A., y Baguley, T. (2021). Describing disclosure of cybervictimization in adolescents from the United Kingdom: The role of age, gender, involvement in cyberbullying, and time spent online. *The Journal of Genetic Psychology*, (ahead-of-print), 1-14. <https://doi.org/10.1080/00221325.2021.2001413>
- Bouchard, G. y Sonier, N. A. (2021). Relationship between sibling bullying, family functioning, and problema solving: A structural equation modeling. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02475-z>
- Brighi, A., Mameli, C., Menin, D., Guarini, A., Carpani, F., y Slee, P. T. (2019). Coping with cybervictimization: The role of direct confrontation and resilience on adolescent wellbeing. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *16*, 4893. <https://doi.org/10.3390/ijerph16244893>

- Calmaestra, J., Escorial, A., García, P., Del Moral, C., Perazzo, C., y Ubrich, T. (2016). *Yo a eso no juego. Bullying y cyberbullying en la infancia*. Madrid: Save the Children.
- Carey, F. R., Wilkinson, A. V., Ranjit, N., Mandell, D. y Hoelscher, D. M. (2018). Perceived weight and bullying victimization in boys and girls. *Journal of School Health, 88*, 217–226, doi:10.1111/josh.12600
- Casas, J. A., Del Rey, R., y Ortega, R. (2013). Bullying and cyberbullying: Convergent and divergent predictor variables. *Computers in Human Behavior, 29*, 580-587.
- Castillo-Pulido, L. E. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, 4, 8*, 415-428.
- Cerezo, F. (2015). *La violencia en las relaciones entre escolares. Claves para entender, evaluar e intervenir en bullying*. Barcelona: Horsori.
- Cerezo, F. y Esteban, M. (1992). La dinámica bully-víctima entre escolares. Diversos enfoques metodológicos. *Revista de Psicología Universitas Tarraconensis, XIV*, 131-145.
- Cho, S., y Lee, J. (2018). Explaining physical, verbal, and social bullying among bullies, victims of bullying, and bully-victims: Assessing the integrated approach between social control and lifestyles-routine activities theories. *Children and Youth Services Review, 91*, 372–382. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.06.018>.

- Chu, X. W., Fan, C. Y., Liu, Q. Q., y Zhou, Z. K. (2018). Stability and change of bullying roles in the traditional and virtual contexts: A three-wave longitudinal study in Chinese early adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 47 (11), 2384-2400. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0908-4>
- Chung, J. Y., y Lee, S. (2020). Are bully-victims homogeneous? Latent class analysis on school bullying. *Children and Youth Services Review*, 112, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104922>
- Cillessen, A. H., y Lansu, T. A. (2015). Stability, correlates, and time-covarying associations of peer victimization from grade 4 to 12. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 44 (3), 456-470.
- Cocco, V. M., Bisagno, E., Visintin, E. P., Cadamuro, A., Di Bernardo, G. A., Trifiletti, E., Molinari, L., y Vezzali, L. (2021). Fighting stigma-based bullying in primary school children: An experimental intervention using vicarious intergroup contact and social norms. *Social Development*, 1-15. <https://doi.org/10.1111/sode.12574>
- Coyle, S., Cipra, A., y Rueger, S. Y. (2021). Bullying types and roles in early adolescence: latent classes of perpetrators and victims. *Journal of School Psychology*, 89, 51-71. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.09.003>
- Dang, J., y Liu, L. (2020). When Peer Norms Work? Coherent Groups Facilitate Normative Influences on Cyber Aggression. *Aggressive Behavior*, 46 (6), 559-569. <https://doi.org/10.1002/ab.21920>

Daníelsdóttir, S., O'brien, K., y Ciao, A. C. (2010). Anti-fat prejudice reduction: A review of published studies. *Obesity Facts*, 3, 47–58, <https://doi.org/10.1159/000277067>.

Danielsen, Y. S., Stormark, K. M., Nordhus, I. H., Mæhle, M., Sand, L., Ekornås, B. y Pallesen, S. (2012). Factors associated with low self-esteem in children with overweight. *Obesity Facts*, 5, 722–733, <https://doi.org/10.1159/000338333>

Defensor del Pueblo-UNICEF. (2000). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. En C. del Barrio, E. Martín, I. Montero, L. Hierro, I. Fernández, H. Gutiérrez y E. Ochaíta (col.). Madrid: Defensor del Pueblo. <http://www.defensordelpueblo.es/index.asp?destino=informes2.asp>

Defensor del Pueblo (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.

De Pedro, K. T., Gilreath, T., y Berkowitz, R. (2016). A latent class analysis of school climate among middle and high school students in California public schools. *Children and Youth Services Review*, 63, 10-15. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.01.023>

Del Rey, R, Casas, J.A. y Ortega, R. (2012). El programa ConRed, una práctica basada en la evidencia. *Revista científica de Educomunicación*, 39 (1), 129-138.

- Del Rey, R., Mora-Merchán, J., Casas, J., Ortega-Ruiz, R., y Elipe, P. (2018). 'Asegúrate' program: Effects on cyber-aggression and its risk factors. [Programa «Asegúrate»: Efectos en ciberagresión y sus factores de riesgo]. *Comunicar*, 56, 39-48. <https://doi.org/10.3916/C56-2018-04>
- Demol, K., verschueren, K., ten Bokkel, I. M., van Gils, F. E., y Colpin, H. (2021). Trajectory clases of relational and physical bullying victimization: Links with peer and teacher-student relationships and social-emotional outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*. <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01544-7>
- Echols, L., y Graham, S. (2016). For Better or Worse: Friendship Choices and Peer Victimization Among Ethnically Diverse Youth in the First Year of Middle School. *Journal of Youth and Adolescence*, 45 (9), 1862-1876.
- Eijigu, T. D., y Teketel, S. Z. (2021). Bullying in schools: prevalence, bystanders' reaction and associations with sex and relationships. *BMC Psychology*, 9, 183. <https://doi.org/10.1186/s40359-021-00685-5>
- Enríquez-Villota, M. F. y Garzón-Velásquez, F. (2015). El acoso escolar. *Saber, Ciencia y Libertad*, 10, 1, 219-233.
- Evangelio, C., Rodríguez-González, P., Fernandez-Rio, J., y González-Villora, S. (2022). Cyberbullying in elementary and middle school students: A systematic review. *Computers and Education*, 176, 104356. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104356>
- Falla, D., Irtega-Ruíz, R. y Romera, E. (2021). Mechanisms of moral disengagement in the transition from cybergossip to cyberaggression: A

longitudinal study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18, 1000. <https://doi.org/10.3390/ijerph18031000>

Festl, R., Scharnow, M. y Quandt, T. (2015). The Individual or the Group: A Multilevel Analysis of Cyberbullying in School Classes. *Human Communication Research*, 41 (4), 535–556. <https://doi.org/10.1111/hcre.12056>

Flores, R., Caballer, A., y Romero, M. (2020). Effect of a Cyberbullying Prevention Program Integrated in the Primary Education Curriculum. *Revista de Psicodidáctica*, 25 (1), 23-29, <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.08.001>

Foster, H., y Brooks-Gunn, J. (2013). Neighborhood, Family and Individual Influences on School Physical Victimization. *Journal of Youth and Adolescence*, 42 (10), 1596-1610.

Gaffney, H., Ttofi, M. M., y Farrington, D. P. (2021). What works in anti-bullying programs? Analysis of effective intervention components. *Journal of School Psychology*, 85, 37-56. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.12.002>

Gámez-Guadix, M. y Gini, G. (2016). Individual and Class Justification of Cyberbullying and Cyberbullying Perpetration: A Longitudinal Analysis among Adolescents. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 44, 81-89. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.04.001>

Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological therapy*, 11 (2), 233-254.

- Garaigordobil, M. (2013). *Screening del acoso escolar presencial (Bullying) y tecnológico (Cyberbullying)*. Madrid. Manual TEA Ediciones.
- Garaigordobil, M. (2017). Psychometric Properties of the Cyberbullying Test, a Screening Instrument to Measure Cybervictimization, Cyberaggression, and Cyberobservation. *Journal of Interpersonal Violence, 32* (23), 3556-3576. <https://doi.org/10.1177/0886260515600165>
- Garaigordobil, M. (2018). Cibervictimización durante la adolescencia: reflexiones sobre un fenómeno en crecimiento y estrategias de intervención. *Revista de Estudios de Juventud, 121*, 61-76.
- Garaigordobil, M., y Machimbarrena, J. (2019). Victimization and perpetration of bullying/cyberbullying: Connections with emotional and behavioral problems and childhood stress. *Psychosocial Intervention, 28*, 67–73. <https://doi.org/10.5093/pi2019a3>
- Garaigordobil, M. y 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.
- Garaigordobil, M., Mollo-Torrico, J. P., Machinbarrena, J. M., y Páez, D. (2020). Cyberaggression in adolescents of Bolivia: Connection with psychopathological symptoms, adaptative and predictor variables. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*, 1022. <https://doi.org/10.3390/ijerph17031022>

- García-Bacete, F. J. (2014). *El rechazo entre iguales en su contexto interpersonal. Una investigación con niños y niñas de primer ciclo de primaria*. Castellón: Fundación Dávalos-Fletcher.
- García-Bacete, F. J., García, I., y Monjas, I. (2008). Distribución sociométrica en las aulas de chicos y chicas a lo largo de la escolaridad. *Revista de Psicología Social, 23* (1), 63-74.
- García-Fernández, C. M., Romera-Félix, E. M., y Ortega-Ruiz, R. (2015). Explicative factors of face-to-face harassment and cyberbullying in a sample of primary students. *Psicothema, 27*, 347- 353.
- Gini, G., Marino, C., Xie, J. Y., Pfetsch, J., y Pozzoli, T. (2019). Associations of traditional and peer cyber-victimization with adolescents' Internet use: A latent profile analysis. *Cyberpsychology, 13* (4), 1. <https://doi.org/10.5817/CP2019-4-1>
- Goldbach, J. T., Sterzing, P. R., y Stuart, M. J. (2018). Challenging conventions of bullying thresholds: Exploring differences between low and high levels of bully-only, victim-only, and bully-victim roles. *Journal of Youth and Adolescence, 47* (3), 586-600. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0774-4>
- Golpe, S., Gómez, P., Harris, S. K., Braña, T., y Rial, A. (2017). Diferencias de sexo en el uso de Internet en adolescentes españoles. *Behavioral Psychology, 25*, 129-146.

- González-Laguna, M. V. y Arrimada-García, M. (2021). Análisis comparativo de instrumentos desinados a la evaluación del acoso escolar. *Papeles del Psicólogo*, 42, 3, 222-229. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol.2965>
- Gradinger, P., Yanagida, T., Strohmeier, D., y Spiel, C. (2016). Effectiveness and sustainability of the ViSC Social Competence Program to prevent cyberbullying and cyber-victimization: Class and individual level moderators. *Aggressive Behavior*, 42 (2), 181-193. <https://doi.org/10.1002/ab.21631>
- Griese, E. R., y Buhs, E. S. (2014). Prosocial Behavior as a Protective Factor for Children's Peer Victimization. *Journal of Youth and Adolescence*, 43 (7), 1052-1065.
- Guo, S. (2016). A Meta-Analysis of the Predictors of Cyberbullying Perpetration and Victimization. *Psychology in the Schools*, 53 (4), 432-453. <https://doi.org/10.1002/pits.21914>
- Guo, X., Zhang, Y., Chen, Y., y Zhang, L. (2021). School victimization and self-esteem: Reciprocal relationships and the moderating roles of peer support and teacher support. *Aggressive Behavior*, 1-10. <https://doi.org/10.1002/ab.22009>
- Hankin, B. L., Young, J. F., Abela, J. R., Smolen, A., Jenness, J. L., Gulley, L. D. et al. (2015). Depression from childhood into late adolescence: Influence of gender, development, genetic susceptibility, and peer stress. *Journal of Abnormal Psychology*, 124 (4), 803-816. <https://doi.org/10.1037/abn0000089>

- Heirman, W., Angelopoulos, S., Wegge, D., Vandebosch, H. Eggermont, S. y 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. <https://doi.org/10.1111/jcc4.12111>
- Hellfeldt, K., López-Romero, L., y Andershed, H. (2020). Cyberbullying and psychological well-being in young adolescence: The potential protective mediation effects of social support from family, friends, and teachers. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17, 45. <https://doi.org/10.3390/ijerph17010045>
- Hinduja, S., y Patchin, J.W. (2015). *Bullying beyond the schoolyard: preventing and responding to cyberbullying*. Thousand Oaks.
- Jankauskiene, R., y Baceviciene, M. (2019). Body Image Concerns and Body Weight Overestimation Do Not Promote Healthy Behaviour: Evidence from Adolescents in Lithuania. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16, 864, <https://doi.org/10.3390/ijerph16050864>.
- Jansen D.E., Veenstra R, Ormel J., Verhulst, F.C. y Reijneveld, S. A. (2011). Early risk factors for being a bully, victim, or bully/victim in late elementary and early secondary education. The longitudinal TRAILS study. *BMC Public Health*, 6, 11- 440.
- Jenkins, L. N., Snyder, S. K., y Miller, M. (2021). Bystander intervention in bullying: Differences across latent profiles. *International Journal of Bullying Prevention*, 3, 1-8. <https://doi.org/10.1007/s42380-020-00067-2>

- Kärnä, A., Voeten, M., Poskiparta, E., y Salmivalli, C. (2010). Vulnerable children in varying classroom contexts: Bystanders' behaviors moderate the effects of risk factors on victimization. *Merrill-Palmer Quarterly-Journal of Developmental Psychology*, 56 (3), 261– 282.
- Kollerova, L., y Smolik, F. (2016). Victimization and its associations with peer rejection and fear of victimization: Moderating effects of individual-level and classroom-level characteristics. *British Journal of Educational Psychology*, 86 (4), 640-56.
- Kowalski, R.M., Giumetti, G.W., Schroeder, A.N. y Lattanner, M.R. (2014). Bullying in the Digital Age: A critical Review and Meta-Analysis of Cyberbullying Research among Youth. *Psychological Bulletin*, 140 (4), 1073. <https://doi.org/10.1037/a0035618>
- Koyanagi, A., Veronese, N., Vancampfort, D., Stickley, A., Jackson, S. E., Oh, H., ... Smith, L. (2020). Association of bullying victimization with overweight and obesity among adolescents from 41 low- and middle-income countries. *Pediatric Obesity*, 15 (1), e12571. <https://doi.org/10.1111/ijpo.12571>
- Kraig, K., y Keel, P. (2001). Weight-based stigmatization in children. *International Journal of Obesity*, 25, 1661–6.
- Laftman, S. B., Ostberg, V., y Modin, B. (2017). School climate and exposure to bullying: A multilevel study. *School Effectiveness and School Improvement*, 28 (1), 153-164.
- Lee, B., Jeong, S., y Roh, M. (2018). Association between body mass index and health outcomes among adolescents: The mediating role of traditional and

- cyber bullying victimization. *BMC Public Health*, 18 (1), 674.  
<https://doi.org/10.1186/s12889-018-5390-0>
- Lie, S. Ø., Rø, Ø., y Bang, L. (2019). Is bullying and teasing associated with eating disorders? A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Eating Disorders*, 52, 497–514, <https://doi.org/10.1002/eat.23035>.
- Liu, J., Guo, S., Weissman, R., y Liu, H. (2020). Investigating factors associated with bullying utilizing latent class analysis among adolescents. *School Psychology International*, 42 (1), 11-32.  
<https://doi.org/10.1177/0143034320967061>
- Li, X., Huebner, E. S., y Tian, L. (2021). Vicious cycle of emotional maltreatment and bullying perpetration/victimization among early adolescents: Depressive symptoms as a mediator. *Social Science and Medicine*, 291, 114483. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2021.114483>
- Lin, Y. C., Latner, J. D., Fung, X. C. C. y Lin, C. Y. (2018). Poor health and experiences of being bullied in adolescents: Self-perceived overweight and frustration with appearance matter. *Obesity*, 26, 397–404, [doi:10.1002/oby.22041](https://doi.org/10.1002/oby.22041)
- Liu, X., Chen, G., Yan, J., y Luo, J. (2016). Weight status and bullying behaviors among Chinese school-aged children. *Child Abuse & Neglect*, 52, 11-19.  
<https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2015.12.010>
- Liu, M., Wu, L., y Ming, Q. (2015). How does physical activity intervention improve self-esteem and self-concept in children and adolescents?

Evidence from a meta-analysis. *PLoS ONE*, *10*, 1–17, <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0134804>.

Lopes de Sousa, M., Peixoto, M. M., y Cruz, S. (2021). The association of social skills and behavior problems with bullying engagement in Portuguese adolescents: From aggression to victimization behaviors. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02491-z>

Lora, J. A., y Moreno, I. (2008). Perfil social de los subtipos del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad. *Apuntes de Psicología*, *26*, 317-329.

Lumeng J. C., Forrest P, Appugliese D. P., Kaciroti N., Corwyn R. F., Bradley R. H. (2010). Weight status as a predictor of being bullied in third through sixth grades. *Pediatrics*, *125* (6), 301-307.

Machimbarrena, J. M., Calvete, E., Fernández-González, L., Álvarez-Bardón, A., Álvarez-Fernández, L., y González-Cabrera, J. (2018). Internet risks: An Overview of victimization in cyberbullying, cyber dating abuse, sexting, online grooming and problematic Internet use. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *15* (11), 2471. <https://doi.org/10.3390/ijerph15112471>

Maftai, A., Holman, A.-C., y Merlici, I.-A. (2022). Using fake news as means of cyber-bullying: The link with compulsive internet use and online moral disengagement. *Computers in Human Behavior*, *127*, 107032. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.107032>

- Marco, J. H., y Tormo-Irun, M. P. (2018). Cyber Victimization is Associated with Eating Disorder Psychopathology in Adolescents. *Frontiers in Psychology*, *9*, 987, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00987>.
- Martínez-González, M. B., Turizo-Palencia, Y., Arenas-Rivera, C., Acuña-Rodríguez, M., Gómez-López, Y. y Clemente-Suárez, V. (2021). Gender, anxiety, and legitimation of violence in adolescents facing simulated physical aggression at school. *Brain Science*, *11*, 458. <https://doi.org/10.3390/brainsci11040458>
- Martínez-Monteaudo, M. C., Delgado, B., Inglés, C. J., y Escortell, R. (2020). Cyberbullying and social anxiety: A latent class analysis among spanish adolescents: *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *17*, 406. <https://doi.org/10.3390/ijerph17020406>
- Méndez, I., Jorquera, A. B., Ruíz-esteban, C., Martínez-Ramón, J. P., y Fernández-Sogorb, A. (2019). Emotional intelligence, bullying, and cyberbullying in adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *16*, 4837. <https://doi.org/10.3390/ijerph16234837>
- Menéndez Santurio, J. I., Fernández-Rio, J., Cechini Estrada, J. A., y González-Villora, S. (2020). Conexiones entre la victimización en el acoso escolar y la satisfacción-frustración de las necesidades psicológicas básicas de los adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, *25* (2), 119-126. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.11.002>

- Menesini, E., y Salmivalli, C. (2017). Bullying in Schools: The State of Knowledge and Effective Interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22:sup1, 240-253. <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>
- Mindrila, D. (2019). Bullying and cyberbullying victimization and weapon carrying: A 3-step latent class analysis with a covariate and a distal outcome. *International Journal for Infonomics*, 12 (1), 1854-1861. <https://doi.org/10.20533/iji.1742.4712.2019.0189>
- Molero, M.M., Martos, A., Barragán, A.B., Pérez-Fuentes, M.C., y Gázquez, J.J. (2022). Anxiety and Depression from Cybervictimization in Adolescents: A Metaanalysis and Meta-regression Study. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 14(1), 42-50. <https://doi.org/10.5093/ejpalc2022a5>
- Monjas, M. I., Sureda, I., y García-Bacete, F. J. (2008). ¿Por qué los niños y las niñas se aceptan y se rechazan? *Cultura y Educación*, 20 (4), 479-492.
- Moses, M., y Williford, A. (2017). Individual indicators of self-reported victimization among elementary school-age students: A latent class analysis. *Children and Youth Services Review*, 83, 33-40.
- Nartgün, S. S., y Cicioglu, M. (2015). Problematic internet use and cyber bullying in vocational school students. *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(3), 10-26. <https://doi.org/10.15345/iojes.2015.03.018>
- Nasaescu, E., Zych, I., Ortega-Ruíz, R., Farrington, D. P., y Llorent, V. (2021). Stability and change in longitudinal patterns of antisocial behaviors: The

- role of social and emotional competencies, empathy, and morality. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02484-y>
- Nikolaou, D. (2021). Bullying, cyberbullying, and youth health behaviors. *Kyklos*, 1-31. <https://doi.org/10.1111/kykl.12286>
- Núñez, A., Álvarez-García, D., y Pérez-Fuentes, M. C. (2021). Ansiedad y autoestima en los perfiles de cibervictimización de los adolescentes. *Comunicar*, 67, XXIX, 47-59. <https://doi.org/10.3916/C67-2021-04>
- Nylund-Gibson, K., y Choi, A. Y. (2018). Ten frequently asked questions about latent class analysis. *Translational Issues in Psychological Science*, 4 (4), 440-461. <https://doi.org/10.1037/tps0000176>
- Olenik-Shemesh, D. y Heiman, T. (2017). Cyberbullying Victimization in Adolescents as Related to Body Esteem, Social Support, and Social Self-Efficacy. *J. Genet. Psychol.*, 178, 28–43, [doi:10.1080/00221325.2016.1195331](https://doi.org/10.1080/00221325.2016.1195331)
- Olweus, D. (1983). Low school achievement and aggressive behaviour in adolescent boys. En D. Magnusson y V. Allen (dirs.), *Human development. An international perspective* (353-365). NY: Academic Press.
- Olweus, D. (1989). Prevalence and incidence in the study of antisocial behaviour: definition and measurements. En M. Klein (dir), *Cross-national research in self-reported crime and delinquency* (pp. 187-201). Dordrecht: Kluwer.

- Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology*, 9 (5), 520-538. <https://doi.org/10.1080/17405629.2012.682358>
- Ortega, R. (1994). Violencia interpersonal en los centros educativos de enseñanza secundaria. Un estudio sobre el maltrato e intimidación entre compañeros. *Revista de Educación*, 304, 253-280.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. A. (1997). El problema del maltrato entre iguales. *Cuadernos de Pedagogía*, 270, 46-50.
- Ortega-Barón, J., González-Cabrera, J., Machimbarrena, J. M., y Montiel, I. (2021). Safety.Net: A Pilot Study on a Multi-Risk Internet Prevention Program. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18 (8), 4249. <https://doi.org/10.3390/ijerph18084249>
- Ortega-Barón, J., Machimbarrena, J. M., Montiel, I., & González-Cabrera, J. (2022). Viral internet challenges scale in preadolescents: an exploratory study. *Current Psychology*, 1-11. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02692-6>
- Özdemir, E. Z., y Bektas, M. (2021). The effects of self-efficacy and locus of control on cyberbully/victim status in adolescents. *Journal of Pediatric Nursing*, 61, e15-e21. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2021.04.004>
- Pearce, M. J., Boergers, J., y Prinstein, M. J. (2002). Adolescent obesity, overt and relational peer victimization, and romantic relationships. *Obesity Research*, 10 (5), 386-393. <https://doi.org/10.1038/oby.2002.53>

- Pérez de Viñaspre, S., Díaz, D. y Toledano, E. (2018). *III estudio sobre acoso escolar y cyberbullying*. Fundación ANAR.
- Pérez-Fuentes, M. C., Molero, M. M., Gázquez, J. J. y Parra, R. (2013). *Violencia entre iguales, rendimiento académico y participación de la familia en el centro educativo (pp 345-352)*. En Gázquez, J.J., Pérez-Fuentes, M.C., Molero, M.M. y Parra, R. Investigación en el ámbito escolar: un acercamiento multidimensional a las variables psicológicas y educativas. Granada: GEU Editorial.
- Piqueras, J.A., Soto-Sanz, V., Rodríguez-Marín, J., y García-Oliva, C. (2019). What is the Role of Internalizing and Externalizing Symptoms in Adolescent Suicide Behaviors? *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16, 2511, <https://doi.org/10.3390/ijerph16142511>.
- Puhl, R. M., Latner, J. D., O'Brien, K., Luedicke, J., Forhan, M., y Danielsdottir, S. (2016). Cross-national perspectives about weight-based bullying in youth: nature, extent and remedies. *Pediatric Obesity*, 11 (4), 241-250.
- Ramos, L. (2017). Cyberbullying Victimization as a Predictor of Cyberbullying Perpetration, Body Image Dissatisfaction, Healthy Eating and Dieting Behaviors, and Life Satisfaction. *Journal of Interpersonal Violence*, <https://doi.org/10.1177/0886260517725737>
- Ran, G., Zhang, Q. y Huang, H. (2018). Behavioral inhibition system and self-esteem as mediators between shyness and social anxiety. *Psychiatry Res.*, 270, 568–573. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2018.10.017>

- Reijntjes, A., Kamphuis, J. H., Prinzie, P., Boelen, P. A., Van der Schoot, M., y Telch, M. J. (2011). Prospective linkages between peer victimization and externalizing problems in children: a meta-analysis. *Aggressive Behavior*, 37(3), 215-222.
- Ritter, V., Ertel, C., Beil, K., Steffens, M. y Stangier, U. (2013). In the Presence of Social Threat: Implicit and Explicit Self-Esteem in Social Anxiety Disorder. *Cognitive Therapy Research*, 37, 1101–1109, doi:10.1007/s10608-013-9553-0.
- Romera, E., Camacho, A., Ortega-Ruíz, R., y Falla, D. (2021). Cibercotilleo, ciberagresión, uso problemático de Internet y comunicación con la familia. *Comunicar*, 67, XXIX, 61-71. <https://doi.org/10.3916/C67-2021-05>
- Romera, E. M., Luque, R., Ortega-Ruíz, R., Gómez-Ortíz, O., y Camacho, A. (2022). Positive peer perception, social anxiety and classroom social adjustment as risk factors in peer victimization: A multinivel study. *Psicothema*, 34, 1, 110-116. <https://doi.org/10.7334/psicothema2021.37>
- Rubio-Hurtado, M. J., Donoso-Vázquez, T. y Vila-Baños, R. (2021). Factors related to gender cyber-victimization in social networks among Spanish youth. *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 21, 40, 83-100. <https://doi.org/10.22518/jour.ccs/2021.1a07>
- Rupp, S., Elliott, S., y Gresham, F. (2018). Assessing elementary students' bullying and related social behaviors: Cross-informant consistency across school and home environments. *Children and Youth Services Review*, 93, 458–466. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.08.028>

- Saarento, S., Boulton, A.J., y Salmivalli, C. (2015). Reducing Bullying and Victimization: Student- and Classroom-level Mechanisms of Change. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 43 (1), 61–76.  
<https://doi.org/10.1007/s10802-013-9841-x>
- Saarento, S., Kärnä, A., Hodges, E. V. E., y Salmivalli, C. (2013). Student-, classroom-, y school-level risk factors for victimization. *Journal of School Psychology*, 51, 421–434.
- Sainio, M., Veenstra, R., Huitsing, G., y Salmivalli, C. (2012). Same- and other-sex victimization: Are risk factors similar? *Aggressive Behavior*, 38 (6), 442–455.
- Salmivalli, C., Kärnä, A., y Poskiparta, E. (2011). Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. *International Journal of Behavioral Development*, 35 (5), 405-411.  
<https://doi.org/10.1177/0165025411407457>
- Santaella, J. y Santaella, J. L. (2007). *Manual de acoso escolar o bullying para docentes y educadores*. Granada. España: Gestión Orientación y Formación S.L.
- Schacter, H. L., White, S. J., Chang, V. Y., y Juvonen, J. (2015). “Why me?”: Characterological selfblame and continued victimization in the first year of middle school. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 44 (3), 446–455.
- Schunk, F., Zeh, F., y Trommsdorff, G. (2022). Cybervictimization and well-being among adolescents during the COVID-19 pandemic: The mediating roles

- of emotional self-efficacy and emotion regulation. *Computers in Human Behavior*, *126*, 107035. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.107035>
- Seema, G.B. y Kumar, G. V. (2017). Self-esteem and social anxiety in adolescent students. *Indian J. Posit. Psychol.*, *8*, 435–438.
- Serrano Díaz, A., Sánchez-Alcaraz Martínez, B. J., Curel-Ibáñez, J., Gómez-Mármol, A. y Valero-valenzuela, A. (2018). Análisis de los niveles de acoso entre iguales y su relación con el nivel de actividad física en Educación Primaria. *Citius, Altius, Fortius*, *11*, *2*, 37-48. <https://doi.org/10.15366/citius2018.11.2>
- Silva, D. F. O., Sena-Evangelista, K. C. M., Lyra, C. O., Pedrosa, L. F. C., Arrais, R. F., y Lima, S. C. V. C. (2018). Motivations for weight loss in adolescents with overweight and obesity: A systematic review. *BMC Pediatrics*, *18*, 364. <https://doi.org/10.1186/s12887-018-1333-2>.
- Smith, A. U. y Reidy, D. (2021). Bullying and suicide risk among sexual minority youth in the United States. *Preventive Medicine*, *153*, 106728. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2021.106728>
- Solanto, M. V., Pope-Boyd, S. A., Tryon, W. W., y Stepak, B. (2009). Social Functioning in predominantly inattentive and combined subtypes of children with ADHD. *Journal of Attention Disorders*, *13*, 27-35.
- Suárez-García, Z., Álvarez-García, D., y Rodríguez-Pérez, C. (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>

- Sugimura, N., Troop-Gordon, W., Berry, D., y Rudolph, K. D. (2017). Early Social Behaviors and the Trajectory of Peer Victimization Across the School Years. *Developmental Psychology, 53* (8), 1447-1461.
- Tsaousis, I. (2016). The relationship of self-esteem to bullying perpetration and peer victimization among schoolchildren and adolescents: A meta-analytic review. *Aggression Violent Behavior, 31*, 186–199, <https://doi.org/10.1016/j.avb.2016.09.005>
- UNESCO (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>
- Uslu, N. y Evgin, D. (2022). Bullying and coping with bullying among obese\overweight and normal weight children. *Archives of Psychiatric Nursing, 36*, 7-16. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2021.10.005>
- Van Geel, M., Goemans, A., Zwaanswijk, W., Gini, G. y Vedder, P. (2018). Does Peer Victimization Predict Low Self-esteem, or does Low Self-esteem Predict Peer Victimization? Meta-analyses on Longitudinal Studies. *Developmental Review, 49*, 31-40. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.07.001>
- Van Geel, M., Vedder, P., y Tanilon, J. (2014). Are overweight and obese youths more often bullied by their peers? A meta-analysis on the relation between weight status and bullying. *Int. J. Obes., 38*, 1263–1267, [doi:10.1038/ijo.2014.117](https://doi.org/10.1038/ijo.2014.117)
- van der Ploeg, R., Steglich, C., Salmivalli, C., y Veenstra, R. (2015). The intensity of victimization: Associations with children’s psychosocial well-being and

social standing in the classroom. *PLoS One*, 10 (10), e0141490.  
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0141490>

Veldkamp, S. A., van Bergen, E., de Zeeuw, E. L., Van Beijsterveldt, C. E., Boomsma, D. I., y Bartels, M. (2017). Bullying and victimization: The effect of close companionship. *Twin Research and Human Genetics*, 20 (1), 19–27.

Verlinden, M., Veenstra, R., Ghassabian, A., Jansen, P. W., Hofman, A., Jaddoe, V.W.V., Verhulst, C.F., y Tiemeier, H. (2014). Executive functioning and non-verbal intelligence as predictors of bullying in early elementary school. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 42 (6), 953–966.

Wachs, S., Wright, M. F., y Vazsonyi, A. T. (2019). Understanding the overlap between cyberbullying and cyberhate perpetration: Moderating effects of toxic online disinhibition. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 29, 3, 179-188. <https://doi.org/10.1002/cbm.2116>

Wandera, S.O., Clarke, K., Knight, L., Allen, E., Walakira, E., Namy, S., Naker, D., y Devries, K. (2017). Violence against children perpetrated by peers: A cross-sectional school-based survey in Uganda. *Child Abuse & Neglect*, 68, 65-73.

Wang, J., Iannotti, R., y Luk, J. (2010). Bullying victimization among underweight and overweight US youth: differential associations for boys and girls. *Journal of Adolescence and Health*, 47, 99–101.

Wang, C., Boyanton, D., Ross, A.-S., Liu, J. L., Sullivan, K., y Anh Do, K. (2018). School climate, victimization, and mental health outcomes among

elementary school students in China. *School Psychology International*, 39 (6), 587-605.

Wang, M.-T., y Degol, J. L. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review*, 28 (2), 315-352.

Wegge, D., Vandebosch, H. y Eggermont, S. (2014). Who Bullies whom Online: A Social Network Analysis of Cyberbullying in a School Context. *Communications*, 39 (4), 415-433.

Williford, A., Orsi, R., DePaolis, K. J., y Isen, D. (2018). Cyber and traditional peer victimization: Examining unique associations with children's internalizing difficulties. *Children and Youth Services Review*, 93, 51-59.  
<https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2018.07.001>

Wright, M. F., Wachs, S., y Gámez-Guadix, M. (2021). Jóvenes ante el ciberodio: El rol de la mediación parental y el apoyo familiar. *Comunicar*, 67, XXIX, 21-33. <https://doi.org/10.3916/C67-2021-02>

Yang, B., Wang, B., Sun, N., Xu, F., Wang, L., Chen, J., Yu, S., Zhang, Y., Zhu, Y., Dai, T., Zhang, Q. y Sun C. (2021). The consequences of cyberbullying and traditional bullying victimization among adolescents: Gender differences in psychological symptoms, self-harm and suicidality. *Psychiatry Research*, 306, 114219.  
<https://doi.org/10.1016/j.psychres.2021.114219>

Yourell, J. L., y Doty, J. L. (2022). Associations between weight-based bullying, developmental internal assets, and perceived social support among youth.

*Journal of School Health*, 92 (1), 42-51.

<https://doi.org/10.1111/josh.13101>

Zhao, Z., Liu, G., Nie, Q., Teng, Z., Cheng, G., y Zhang, D. (2021). School climate and bullying victimization among adolescents: A moderated mediation model. *Children and Youth Services Review*, 131, 106218. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2021.106218>

Zych, I., Farrington, D. P. Llorent, V., Ribeaud, D., y Eisner, M. (2020). Childhood risk and protective factors as predictors of adolescent bullying roles. *International Journal of Bullying Prevention*, 3(5), 1-20. <https://doi.org/10.1007/s42380-020-00068-1>

Zych, I., Ttofi, M., Llorent, V., Farrington, D., Ribeaud, D., y Eisner, M. (2020). A longitudinal study on stability and transitions among bullying roles. *Child Development*, 91 (2), 527–545. <https://doi.org/10.1111/cdev.13195>



## **ANEXOS**

PDF del Manuscrito 1.

PDF del Manuscrito 2.

PDF del Manuscrito 3.



## MANUSCRITO 1



## MANUSCRITO 2



## MANUSCRITO 3