

# Influencia del *cyberbullying* en la autoestima académica y percepción del clima escolar en estudiantes de enseñanza secundaria / *Cyberbullying influence on academic self-esteem and perception of school climate among secondary school students*

Sofía Buelga

Jessica Ortega

*Facultad de Psicología, Universidad de Valencia (España)*

Sofia.Buelga@uv.es

Eva Torralba

*Departamento de Psicología, Universidad de Castilla-La Mancha (España)*

## Resumen

**Marco Teórico:** Las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación (Internet y teléfono móvil) han posibilitado que los problemas de convivencia escolar se trasladen y continúen, ahora, en los espacios virtuales. El *cyberbullying* es un “viejo problema en un nuevo envase” (Li, 2007), en el cual se utilizan, ahora, medios electrónicos para intimidar y maltratar a los compañeros. A diferencia de la considerable literatura que hay sobre el *bullying*, todavía hay muy pocos estudios que han relacionado la influencia contextual de este problema del *cyberbullying* en el ámbito escolar, y en particular, sobre factores escolares tan importantes para el estudiante, como la autoestima académica y su percepción del clima escolar.

**Objetivos:** El objetivo principal del presente trabajo ha sido analizar la influencia que tiene el *cyberbullying* en la autoestima académica y en la percepción del clima escolar entre estudiantes víctimas de *cyberbullying* y estudiantes no victimizados a través de las nuevas tecnologías. **Método:** La muestra estuvo formada por 590 adolescentes de ambos sexos (333 chicos y 257 chicas) de edades comprendidas entre los 11 y los 18 años ( $M=14.06$ ;  $DT=1.61$ ) pertenecientes a tres centros de Educación Secundaria de la ciudad de Valencia (España). **Resultados:** Los resultados han indicado que el grupo de estudiantes victimizados por *cyberbullying* puntúan significativamente más bajo en autoestima académica, y en todas las variables del clima escolar (ayuda del profesor, implicación de los estudiantes, amistad y ayuda entre estudiantes). **Conclusión:** Estos resultados sugieren la necesidad de realizar nuevas investigaciones para profundizar en la influencia negativa que tiene el *cyberbullying* en variables escolares que afectan negativamente al rendimiento e integración del estudiante en la escuela.

**Palabras clave:** *Cyberbullying*, víctimas, autoestima académica, clima escolar.

## Abstract

**Framework:** The New Technologies of Information and Communication (Internet and mobile) have enabled school coexistence problems to move and continue, currently, in virtual spaces. The cyberbullying is an “old problem in a new bottle” (Li, 2007), in which electronic devices are currently used to intimidate and mistreat peers. Unlike there is considerable literature on bullying, there are still very few studies that have linked the contextual influence of this problem of cyberbullying in schools, and particularly, on school factors as important for the student as self-esteem and his/her academic perception of the school climate. **Objectives:** The main goal of this study has been to analyze the influence of cyberbullying in academic self-esteem and in the perception of school climate between students victims of cyberbullying and those not victimized through new technologies. **Method:** The sample consisted of 590 adolescents of both sexes (333 boys and 257 girls) aged between 11 and 18 years ( $M = 14.06$ ,  $SD = 1.61$ ) from three high schools of Valencia (Spain). **Results:** The results have indicated that the group of students victimized by cyberbullying score significantly lower on academic self-esteem, and in all the variables of school climate (teacher support, student involvement, friendship and support among students).

**Conclusion:** These results suggest the importance for further research to increase knowledge respect the negative influence of cyberbullying in school variables that negatively affect the performance and integration of the student in school.

**Keywords:** Cyberbullying, victims, academic self-esteem, school climate

## 1. Introducción

Actualmente, el uso de nuevas tecnologías ocupa un lugar central en la sociedad, siendo para los adolescentes una herramienta básica en su comunicación e interacción diaria con sus iguales (Torralba, Buelga, Iranzo y Ortega, 2013). Pero el mayor acceso y uso de estas nuevas tecnologías, aunque con beneficios importantes para las personas, también entraña grandes peligros, como los relacionados con la intimidación y acoso cibernético (Azebedo, Miranda, Manhães y Souza, 2012).

El *cyberbullying* se define como una conducta agresiva e intencional que se repite de forma frecuente en el tiempo mediante el uso, por un individuo o grupo, de dispositivos electrónicos sobre una víctima que no puede defenderse por sí misma fácilmente (Smith, Mahdavi, Carvalho, Fisher, Russell, y Tippett, 2008). Se trata de un fenómeno que ha aumentado considerablemente entre los adolescentes y que suscita una gran preocupación social (Amado, Matos, Pessoa, Jäger, 2009). De acuerdo con la revisión de estudios de Garaigordobil (2011), en los Estados Unidos casi la mitad de los adolescentes han sido alguna vez víctima de *cyberbullying* y en España, entre un 20% y un 30% de los adolescentes han sido acosado a través de las nuevas tecnologías (Garaigordobil, 2011). Debido a la alta prevalencia y gravedad que comporta, el *cyberbullying* ya es considerado en los Estados Unidos como un problema de salud pública, que afecta al bienestar y desarrollo psicosocial de millones de estudiantes (Juvoven y Gross 2008).

Con respecto al sexo y edad de las víctimas, los resultados de las diferentes investigaciones hasta el momento no son todavía concluyentes (Slonje y Smith, 2008). Algunas investigaciones no encuentran diferencias entre sexos en la prevalencia de víctimas de *cyberbullying* (Álvarez García, Núñez, Álvarez, Dobarro, Rodríguez y González Castro, 2011). Sin embargo, otros autores coinciden en señalar que las chicas son más victimizadas que los chicos (Burguess-Proctor, Patchin y Hinduja, 2009). En lo que concierne a la variable edad, medida por el curso académico, se constata que generalmente en los primeros cursos tienden a ser más victimizados

que los últimos cursos, tal y como ocurre también con el acoso tradicional (Buelga et al., 2010; Díaz Aguado, 2005).

Estas coincidencias con el *bullying* tradicional llevan a algunos autores a estudiar la continuidad que parece producirse entre el rol de víctima de acoso escolar y de víctima de *cyberbullying*, habiendo estudios que evidencian que estas dos formas de acoso tienen muchos aspectos en común (Ortega, Calmaestra y Mora-Merchán, 2008). Otros autores consideran el *cyberbullying* como una extensión del acoso tradicional (Hinduja y Patchin 2008; Slojen, Smith y Frisén, 2013) de modo que los problemas en el ámbito escolar continúan y se trasladan a la red. De hecho, es habitual que el adolescente acosado en la escuela, también lo sea a través de Internet (Katzer, Ferchenhauer y Belschak, 2009).

Ser blanco de intimidación tiene consecuencias severas para el ajuste psicosocial del adolescentes, y aún más cuando se produce en la escuela y a través de las nuevas tecnologías (Raskauskas, Stoltz 2007). Las víctimas perciben peor salud psicológica, y consideran la experiencia de ciberacoso como muy angustiante (Brolin Låftman, Modin, Östberg, 2013; Fenaughty, Harré, 2013). Los adolescentes acosados por dispositivos electrónicos tienen más alteraciones físicas y emocionales, tales como síntomas depresivos y estrés percibido, además de serios problemas sociales y del comportamiento, respecto a los adolescentes que no sufren este tipo de intimidación (Schultze-Krumbholz, Jäkel, Schultze y Scheithauer, 2012). La evidencia empírica demuestra, por otra parte, que las víctimas de *cyberbullying* presentan una autoestima general más baja, que sus compañeros no acosados (Didden, Scholte, Korzilius, Moor, Vermeulen, O'Reilly et al 2009; Ybarra, Mitchell, Wolak y Finkelhor, 2006). Una de las dimensiones de la autoestima que todavía no ha sido estudiada en relación al *cyberbullying* es la autoestima académica, habiendo, sin embargo estudios que evidencian las consecuencias negativas que tiene la cibervictimización en el rendimiento (Kowalski, Limber, y Agatston 2010; Lazuras, Barloukis, Ourda y Tsorbatzoudis, 2013). El descenso en el rendimiento académico de las víctimas se produce con una caída brusca en las calificaciones y con absentismo escolar (Tokunaga, 2010).

Las consecuencias que tiene la cibervictimización en el ámbito escolar en la adolescencia todavía están escasamente estudiadas, a diferencia de la abundante literatura que existe sobre el *bullying* tradicional. Los pocos trabajos que hay sobre las consecuencias negativas que produce este tipo de intimidación en la escuela, han estudiado variables relacionadas con dificultades de relación con los compañeros,

problemas académicos, y percepción negativa de la escuela (Gradinger, Strohmeier, y Spiel, 2010; Varjas., Henrich, Meyers, 2009). Esta última variable, clima escolar, parece ser un factor clave en el *cyberbullying* ya que la percepción negativa de la escuela actúa como predictor de intimidación (Casas, Del Rey y Ortega, 2013).

Por otra parte, uno de los factores que se asocia a la calidad del clima escolar es la percepción de ayuda del profesor. A este respecto, Li (2007) indica que un tercio de los adolescentes no creen que los profesores o demás adultos aun sabiendo que existe un problema de acoso cibernético en la escuela sean capaces de ayudar a la víctima y solucionar el problema. Esta falta de confianza en los profesores parece también producirse con los compañeros (Gradinger et al., 2010), siendo el sentimiento de afiliación otra dimensión central del clima escolar. De acuerdo con Fernández-Ballesteros y Sierra (1989), el sentimiento de afiliación con los compañeros en términos de red de amistad y percepción de ayuda constituye una variable muy importante en la percepción del clima escolar. Cuando un adolescente es víctima de *cyberbullying*, los estudios indican que sufre rechazo por parte de sus compañeros, y que tiene menos amistades que sus compañeros (Odaci y Kalhan, 2010). Además las propias víctimas, perciben mayor soledad y menor aceptación social por sus pares, lo que les hace tener una percepción más negativa sobre las relaciones entre iguales (Calvete, Orue, Villardón y Padilla, 2010; Sahin, 2012). Otra dimensión también relevante en el clima escolar es el nivel de implicación del adolescente en las tareas escolares. Todavía no hay investigaciones que hayan estudiado específicamente la relación entre esta variable y la victimización cibernética. Lo que si es cierto, es que los adolescentes victimizados muestran un menor rendimiento, falta de concentración y dificultades de aprendizaje, además de una mayor tasa de absentismo escolar (Ybarra, Mitchell, Wolak y Finkelhor, 2006; Tokunaga, 2010). En definitiva, la calidad del ambiente escolar influye en los comportamientos de los estudiantes, y estos comportamientos, a su vez, influyen en las interacciones positivas o negativas que tienen hacia los compañeros (Smahel, Brown y Blinka, 2012).

Desde esta perspectiva, debido al impacto negativo que causa el *cyberbullying* en la víctima y a la centralidad que tiene todavía la escuela en la vida del adolescente, el objetivo principal de este trabajo ha sido analizar los efectos negativos que tiene el *cyberbullying* en la autoestima académica y en la percepción de clima escolar (ayuda del profesor, sentimiento de afiliación, implicación en las tareas). En concreto, se analizaron la existencia de diferencias significativas entre el grupo de adolescentes

victimizados a través de las nuevas tecnologías y el grupo de adolescentes que nunca han sido víctimas de *cyberbullying*, en las variables escolares consideradas en este trabajo. Se planteó la hipótesis que las cibervíctimas, presentarán peor autoestima académica, y peor percepción del clima escolar en sus tres dimensiones (implicación, amistad y ayuda del profesor), que el grupo de adolescentes no victimizados a través de las nuevas tecnologías.

## 2. Método

### 2.1 Participantes

La muestra de la presente investigación está compuesta por 590 adolescentes de ambos sexos, 333 chicos (56.4%) y 257 chicas (43.6%) de edades comprendidas entre 11 y 18 años ( $M= 14.06$ ,  $DT= 1.61$ ), pertenecientes a tres centros educativos públicos de la ciudad de Valencia (España). Un 49% de los participantes cursaban primer ciclo de la enseñanza secundaria obligatoria ( $n= 289$ ), un 38.6% segundo ciclo de la E.S.O ( $n= 228$ ), y un 12.4% Bachiller ( $n= 73$ ).

### 2.2 Instrumentos

*Escala de Victimización a través del teléfono móvil y a través de internet* (CYBVIC: Buelga, Cava y Musitu, 2012). Esta escala está formada por 18 ítems que miden el acoso experimentado por el teléfono móvil y por Internet durante el último año en un rango de respuesta de 1 a 4 (*nunca, pocas veces, muchas veces, y siempre*).

La victimización a través del teléfono móvil se compone de 8 ítems que evalúan comportamientos que implican agresiones de hostigamiento, denigración, violación de la intimidad y exclusión social (por ejemplo, “Me han insultado o ridiculizado con mensajes o llamadas”). El coeficiente de fiabilidad alfa de Cronbach de esta escala es de .85.

La victimización a través de Internet se evalúa con los mismos 8 ítems anteriores, e incluye además 2 ítems, relacionados con la suplantación de la identidad (por ejemplo, “Se han hecho pasar por mí para decir o hacer cosas malas en internet”). El coeficiente de fiabilidad alfa de Cronbach obtenido en esta escala es de .89.

*Escala de autoestima en adolescentes (AUT-AD: García y Musitu (1999).* Esta escala se compone de dos dimensiones: autoestima académica y autoestima social. Para los objetivos de la presente investigación se utilizó la dimensión de autoestima académica. Esta subescala se compone de 6 ítems que en un rango de respuesta de 0 a 4 (Muy en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo, y muy de acuerdo) evalúa la opinión que el adolescente tiene de sus aptitudes académicas (por ejemplo, “Hago bien los trabajos escolares”). El coeficiente de fiabilidad alfa de Cronbach obtenido en esta escala es de .83.

*Escala de Clima Escolar CES (Classroom Environment Scale).* Se aplicó la adaptación española de la escala CES, elaborada por Fernández-Ballesteros y Sierra (1989). La escala aquí utilizada está formada por 30 ítems a contestar verdadero o falso y se compone de tres dimensiones: Percepción de ayuda del profesor (10 ítems, por ejemplo, “los profesores muestran interés personal por los alumnos”), Afiliación: amistad y ayuda entre alumnos (10 ítems, por ejemplo, “En esta clase se hacen muchas amistades”), e Implicación en las tareas escolares (10 ítems, por ejemplo, “Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en clase”). El coeficiente de fiabilidad alfa de Cronbach obtenido es .64 para las subescalas de Implicación, Afiliación y .63 para la subescala de Ayuda del profesor.

## 2.3 Procedimiento

Se solicitó permiso por carta a cada uno de los centros docentes seleccionados aleatoriamente para participar en la investigación. Una vez obtenidos los permisos correspondientes, se procedió a la realización de un seminario de carácter informativo, destinado al profesorado y a la dirección para explicarles con mayor profundidad los objetivos de la investigación, y obtener las autorizaciones paternas.

Posteriormente, un grupo de investigadores previamente entrenados llevó a cabo la administración de los instrumentos a los adolescentes, en sus aulas habituales, durante el horario escolar. Durante el pase de cuestionarios, se informó en todo momento a los adolescentes que su participación en la investigación era voluntaria y anónima.

## 2.4 Análisis de datos

En primer lugar, se utilizaron las puntuaciones de los sujetos en la *Escala de Victimización a través del teléfono móvil y a través de internet* (CYBVIC) con la finalidad de identificar a los adolescentes víctimas y no víctimas. Los sujetos que puntuaron 1 (nunca) en todos los ítems de esta escala fueron asignados al grupo de no víctimas, y los alumnos que puntuaron por encima de 1 en algunos o todos los ítems de la escala fueron asignados al grupo de cibervíctimas. También se realizó un análisis de contingencia en los dos grupos en función del sexo y edad (curso académico).

En segundo lugar, con el paquete estadístico SPSS 19, se realizaron pruebas *t* para muestras independientes entre los dos grupos para comprobar si existían diferencias significativas en las variables psicológicas de autoestima académica y percepción de clima escolar en sus tres dimensiones (ayuda del profesor, afiliación e implicación).

## 3. Resultados

### 3.1 Análisis descriptivo: Grupo de no víctimas y cibervíctimas según sexo y ciclos de Enseñanza Secundaria

De la muestra total de 590 adolescentes, un 23.6 % ( $N= 139$ ) de los adolescentes han sido víctimas de *cyberbullying* en el último año frente a un 76,4% ( $N= 451$ ) de adolescentes que nunca han sido victimizados. Como se puede observar en la Tabla 1, y con respecto a la distribución de las víctimas por sexos, un 48.2% de las víctimas son chicos y un 51.8% son chicas, por lo que la prevalencia entre sexos es similar, aunque con una frecuencia ligeramente más elevada entre las chicas en todos los ciclos de enseñanza secundaria. En relación a la edad, se constata que casi la mitad de las víctimas (49.6%) están en el primer ciclo de la Educación Secundaria (12-14 años), una proporción que desciende al 32.4% (14-16 años) en el segundo ciclo de la ESO y al 18% en Bachiller (16-18 años).

**Tabla 1** — Distribución de las víctimas de cyberbullying según sexo y ciclo de enseñanza secundaria: Frecuencia y porcentaje

CIBERVÍCTIMAS	1º CICLO (ESO)	2º CICLO (ESO)	BACHILLER	TOTAL
Chicos	34 (24.5%)	21 (15.1%)	12 (8.6%)	67 (48.2%)
Chicas	35 (25.2%)	24 (17.3%)	13 (9.4%)	72 (51.8%)
Total	69 (49.6%)	45 (32.4%)	25 (18%)	139 (100%)

### 3.2 Análisis de varianza: Diferencias entre los grupos según los indicadores de ajuste psicológico y clima escolar

El análisis de varianza indica, como se observa en la tabla 2, que existen diferencias significativas entre el grupo de víctimas y no víctimas por *cyberbullying*, en todas las variables psicológicas analizadas: autoestima académica, y clima escolar en sus tres dimensiones (Ayuda del profesor, Afiliación: amistad y ayuda entre alumnos, e Implicación).

**Tabla 2** — Medias (desviaciones típicas) y diferencias significativas entre los grupos en autoestima académica y variables del clima escolar

VARIABLES	NO VÍCTIMAS	VÍCTIMAS	VALOR T	P
Autoestima Académica	2.91 (.55)	2.73 (.54)	3.37	.001
Clima Escolar				
Percepción de ayuda del profesor	1.71 (.22)	1.62 (.24)	3.71	< .001
Afiliación: amistad y ayuda	1.69 (.22)	1.65 (.21)	2.06	.040
Implicación	1.44 (.24)	1.39 (.18)	01/02/73	.007

Concretamente, y con respecto a la autoestima académica, las diferencias son estadísticamente significativas ( $t= 3,37$ ;  $p= .001$ ) entre los grupos de modo que las víctimas puntúan más bajo en autoestima académica ( $M= 2.73$ ,  $DT=.54$ ) que el grupo de no víctimas ( $M= 2.91$ ,  $DT=.55$ ). También, en cada una de las variables de clima escolar: Ayuda del profesor ( $t= 3.94$ ;  $p=< .001$ ), Afiliación: amistad y ayuda entre alumnos ( $t= 2.06$ ;  $p=.040$ ), e Implicación en las tareas escolares ( $t= 2.73$ ;  $p= .007$ ), los resultados muestran que hay diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos. Las víctimas perciben menos ayuda por parte del profesor ( $M=1.62$ ,  $DT= .24$ ), menos sentimiento de afiliación con sus compañeros ( $M=1.65$ ,  $DT=.21$ ) y

perciben que sus compañeros están menos implicados en las tareas escolares ( $M=1.39$ ,  $DT=.18$ ) que los estudiantes que no son víctimas.

En síntesis, los resultados ponen de relieve que el grupo de víctimas adolescentes por *cyberbullying*, tienen peor autoestima académica, perciben menos ayuda del profesor, tienen una menor sentimiento de afiliación: amistad y ayuda con sus compañeros, y perciben en sus compañeros una menor implicación en las tareas escolares, que aquellos adolescentes que no son víctimas de acoso a través de Internet y del móvil.

#### 4. Discusión

El objetivo principal del presente trabajo ha sido analizar la existencia de diferencias significativas entre adolescentes víctimas de *cyberbullying* y adolescentes no victimizados en variables escolares de interés científico. En concreto, en las variables de autoestima académica y de clima escolar (percepción ayuda del profesor, afiliación: ayuda y amistad entre iguales, e implicación en las tareas escolares).

Para ello, se examinó en primer lugar, la prevalencia de cibervíctimas en la muestra de adolescentes, y se analizó la distribución de las víctimas según sexo y edad. Los resultados indicaron que el 23.6% de la muestra había sido víctima de *cyberbullying* en el último año. Esta tasa coincide con la mayoría de los estudios realizados en España que encuentra una prevalencia de victimización que oscila entre el 20 y 30% (Garaigordobil, 2011). Los datos con respecto al sexo de las víctimas indicaron que la frecuencia de víctimas entre chicas y chicos era similar, lo cual coincide con los estudios de Álvarez García et al. (2011), quienes no encuentran diferencias entre sexos. De todas formas, nuestro trabajo sugiere también que hay una prevalencia ligeramente mayor de chicas victimizadas que de chicos, estando en la línea de otras investigaciones que encuentran que las chicas son más victimizadas que los chicos a través de las TICs (Burgess-Proctor et al., 2009). En relación a la edad, en nuestro trabajo se ha observado que casi la mitad de las víctimas está en el primer ciclo de enseñanza secundaria obligatoria, en 1º y 2º ESO (Williams y Guerra, 2007), un tercio en el segundo ciclo de la ESO y menos de un cuarto en Bachillerato.

En relación al propósito principal de esta investigación, se ha constatado la existencia de diferencias significativas entre adolescentes víctimas de *cyberbullying* y adolescentes no victimizados en todas las variables escolares analizadas. Así,

nuestro trabajo en relación a la autoestima académica confirma la hipótesis que las cibervíctimas tienen una autoestima escolar más baja que los adolescentes no victimizados. Este resultado es coherente con la idea que se produce un descenso en el rendimiento escolar de la víctima a causa del acoso experimentado (Tokunaga,2010), situación que por otra parte, afecta negativamente a la autoestima general (Ybarra et al., 2006), y de ahí, como se ve en nuestro trabajo a una de sus dimensiones centrales: la autoestima académica. En futuras investigaciones sería interesante profundizar en este resultado, y en particular, en analizar la relación antecedente y consecuente que se produce entre la autoestima (escolar) y la victimización por *cyberbullying*.

Por otra parte, otro dato interesante que se obtiene en este trabajo es la relación que parece también existir entre la victimización por *cyberbullying* y la percepción del clima escolar en todas las variables exploradas. Así, se ha comprobado que las víctimas con respecto a los adolescentes no victimizados, perciben menos ayuda por parte de sus profesores, tienen menos sentimiento de afiliación con sus compañeros (amistades y ayuda) y perciben menos implicación en las tareas escolares tanto a nivel individual como de su clase. Con respecto a la baja percepción de ayuda de los profesores, este dato parece coincidir con la idea que los adolescentes tienen poca confianza en sus profesores y en su capacidad para solucionar los problemas, incluso cuando éstos son conscientes de la existencia de un problema de ciberacoso entre el alumnado (Kowalski, 2010; Li,2007). El *cyberbullying* al producirse en muchos casos fuera del ámbito escolar, aunque sea ejercido la mayoría de las veces por los compañeros de la escuela, puede explicar en parte que sea más difícil de detectar para los profesores, y en consecuencia, de solucionar de forma efectiva por parte de la comunidad educativa (Áviles-Martínez et al., 2013). Además, los adolescentes confían más en sus iguales para solucionar sus problemas que en los profesores que deberían ser, sin embargo, en casos de acoso, una figura adulta de ayuda para el alumno acosado. Desde esta perspectiva, es necesario dotar al profesorado de competencias y habilidades que les capaciten para ayudar a los estudiantes a prevenir y a reducir los casos de *cyberbullying* en su comunidad.

Las víctimas de *cyberbullying* también perciben menos ayuda y amistad en sus compañeros que los adolescentes que no están acosados. Este resultado es coherente por la propia situación de ciberacoso que las víctimas han sufrido por parte de sus iguales. Y también está en la línea de los estudios que comprueban que

las cibervíctimas tienen un sentimiento mayor de soledad y una percepción menor de apoyo social (Odaci et al., 2010; Sahín, 2012), producido también por el daño que se causa en la reputación social de la víctima. La intimidación o humillación en la red es pública de modo que en un tiempo muy reducido, un gran número de compañeros y de iguales pueden ver esas imágenes o textos que degradan a la víctima sin que ésta pueda detener esa situación. Para los adolescentes ser populares, sentirse aceptados y reconocidos por sus iguales es decisivo (Buelga et al., 2008), por lo que la cibervictimización por parte de sus propios compañeros afecta gravemente a la confianza que tienen en éstos. De cualquier forma, pese a tener un sentimiento de afiliación más bajo con los compañeros, los iguales siguen siendo las primeras personas a los que acuden las víctimas en busca de ayuda, por lo que sería interesante potenciar en los colegios la figura de los iguales como mediadores para la resolución de conflictos relacionados con cualquier tipo de acoso.

Por último y con respecto a la última variable del clima escolar, nuestro trabajo pone también en evidencia que la cibervictimización afecta también negativamente a la implicación en las tareas escolares. Este resultado apoya también la idea de autoestima académica más baja, de peor rendimiento escolar y mayores tasas de absentismo en víctimas de *cyberbullying* (Ybarra et al., 2006). Debido a la novedad de estas variables en el estudio del *cyberbullying*, es necesario realizar más estudios para profundizar en los resultados que se han encontrado en este trabajo, y en particular, entre la relación que existe entre el contexto escolar y el *cyberbullying*. La escuela debe ser percibida por el estudiante como un lugar seguro, dónde hay tolerancia cero ante cualquier tipo de conducta de (ciber)acoso (Smahel, Brown y Blinka, 2012; Williams y Guerra, 2007). El alumno debe percibir que la escuela se implica en solucionar los problemas que afectan a sus alumnos, y que son una fuente de ayuda en caso de necesidad (Varjas et al., 2009).

En definitiva, pese a la relevancia de esta investigación, este trabajo cuenta con algunas limitaciones que deben tenerse en cuenta. Dada la complejidad del fenómeno del *cyberbullying*, el carácter transversal del diseño impide establecer una relación de causalidad entre las diferentes variables consideradas en el estudio. Por ello, en futuras investigaciones será necesario incluir otros análisis y factores para comprobar la influencia de estas variables en la causalidad y consecuencias de este tipo de intimidación. Asimismo, parece necesaria la combinación de metodologías cuantitativas y cualitativas que ayuden a dimensionar el problema del *cyberbullying*

en toda su complejidad. La realización de entrevistas y grupos de discusión a agresores, víctimas y observadores permitirá entender mejor la complejidad de esta problemática. Finalmente, las respuestas proporcionadas por los adolescentes a través de autoinformes podrían estar sujetas a efectos de deseabilidad social y de sesgos, aunque, a este respecto, se ha confirmado que la fiabilidad y validez de los autoinformes de los adolescentes para la medición de conductas de riesgo es aceptable (Flisher, Evans, Muller y Lombard, 2004).

A pesar de estas limitaciones, los resultados obtenidos contribuyen a arrojar luz sobre variables novedosas relacionadas con variables escolares en víctimas de *cyberbullying*, siendo el ámbito escolar muy importante para su futuro vital, social y académico. Por lo que son necesarias futuras investigaciones que contribuyan a aumentar el conocimiento sobre los resultados que se han obtenido en este trabajo, y que ayuden, en definitiva, a prevenir y reducir el fenómeno creciente del *cyberbullying*.

## Referências

- Álvarez García, D.**, Núñez, J.C., Álvarez, L., Dobarro, A., Rodríguez, C. & González Castro, P. (2011). Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de Psicología*, 27, 221-230.
- Amado, J.**, Matos, A., Pessoa, T. & Jäger, T. (2009). Cyberbullying: um desafio à investigação e à formação. *Revista Interações*, 5 (13), 301-326.
- Avilés Martínez, J.M.** (2013) Bullying y Cyberbullying: Apuntes para la elaboración de un Proyecto Antibullying. *Convives*, 3(1) 4-16.
- Azevedo, J.C.**, Miranda, F.A., Manhães, F.C. & Souza, C.H.M. (2012). O cyberbullying e suas relações com as estruturas psíquicas. *Nucleus*, 9(1), 241-251.
- Brolin Låftman, S.**, Modin, B. & Östberg. (2013). Cyberbullying and subjective health: A large-scale study of students in Stockholm, Sweden. *Children and Youth Services Review*, 35(1), 112-119.
- Buelga, S.**, Musitu, G., Murgui, S. & Pons, J. (2008). Reputation, loneliness, satisfaction with life and aggressive behavior in adolescence. *The Spanish journal of Psychology*, 11(1), 192-200.
- Buelga, S.**, Cava, M.J. & Musitu, G. (2010). Cyberbullying: Victimization entre adolescentes a través del teléfono móvil y de Internet. *Psicothema*, 22(4), 784-789.
- Burgess-Proctor A.**, Patchin JW & Hinduja S. (2009). Cyberbullying and online harassment: Reconceptualizing the victimization of adolescent girls. En V García & J Clifford (Eds.) *Female crime victims: Reality reconsidered* (pp. 153-175).

- Casas, J., Del Rey, R. & Ortega, R. (2013).** La intimidación y el acoso cibernético: Variables predictoras convergentes y divergentes o Bullying and cyberbullying: Convergent and divergent predictor Variables. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 580–587.
- Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L. & Padilla, P. (2010).** Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 26(5), 1128-1135.
- Díaz-Aguado, M.J. (2005).** La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 4(17), 549-558.
- Didden, R., Scholte, R.H.J., Korzilius, H., de Moor, J.M.H., Vermeulen, A., O'Reilly, M., Lang, R. & Lancioni, G.E. (2009).** Cyberbullying among students with intellectual and developmental disability in special educational settings. *Developmental Neurorehabilitation*, 12(3), 146-151.
- Fenaughty, J. & Harré, N. (2013).** Factors associated with distressing electronic harassment and cyberbullying. *Computers in Human Behaviour*, 29(3), 803-811.
- Fernández-Ballesteros, R. & Sierra, B. (1989).** Escalas de Clima Social FES, WES, CIES y CES. Madrid: TEA.
- Flisher, A. J., Evans, J., Muller, M. & Lombard, C. (2004).** Brief report: Test–retest reliability of self-reported adolescent risk behaviour. *Journal of Adolescence*, 27(2), 207-212.
- Garaigordobil, M. (2011).** Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: Una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2), 233-254.
- Gradinger, P., Strohmeier, D., & Spiel, Ch. (2010).** Definition and Measurement of Cyberbullying. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 4(2), article 1.
- Hinduja, S. & Patchin, J.W. (2008).** Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization. *Deviant Behavior* 29(2), 129-156.
- Juvonen, J., & Gross, E.F. (2008).** Extending the School Grounds? -Bullying Experiences in Cyberspace. *Journal of School Health*, 78, 496-505.
- Katzer, C., Fetchenauer, D., & Belschack, F. (2009).** Cyberbullying: Who are the victims? A comparison of victimization in Internet chatrooms and victimization in school. *Journal of Media Psychology*, 21(1), 25-36.
- Kowalski, R., Limber, S., & Agatston, P. (2010).** Cyber Bullying: El acoso escolar en la era digital. Bilbao: Desclée de Brower. (original publicado en 2008).
- Lazuras, L., Barkoukis, V., Ourda, D. & Tsorbatzoudis, H. (2013).** A process model of cyberbullying in adolescence. *Computers in Human Behaviour*, 29(3), 881-887.
- Li, Q. (2007).** New bottle but old wine: A research of cyberbullying in schools. *Computers in Human Behavior*, 23(4), 1777-1791.

- Odaci, H., & Kalkan, M.** (2010). Problematic Internet use, loneliness and dating anxiety among young adult university students. *Computers & Education, 55*(3), 1091–1097.
- Ortega, R., Calmaestra, J. & Mora Merchán, J.A.** (2008). Estrategias de afrontamiento y sentimientos ante el cyberbullying. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, 1*, 123-132.
- Raskauskas, J. & Stoltz, A.D.** (2007). Involvement in Traditional and Electronic *Bullying* among Adolescents. *Developmental Psychology, 43*, 564-575.
- Sahín, M.** (2012). The relationship between the cyberbullying/cybervictimization and loneliness among adolescents. *Children and Youth Services Review, 34*(4), 834-837.
- Schultze-Krumbholz A., Jäkel A., Schultze M., & Scheithauer H.** (2012). Emotional and behavioural problems in the context of cyberbullying: a longitudinal study among German adolescents. *Emotional and Behavioural Difficulties, 17*(3-4), 329-345.
- Slonje, R., & Smith, P. K.** (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology, 49*(2), 147–154.
- Slonje, R., Smith, P.K. & Frisén, A.** (2013). The nature of cyberbullying, and strategies for prevention. *Computers in Human Behaviour, 29*(1), 26-32.
- Smahel, D., Brown, B.B. & Blinka, L.** (2012). Associations between online friendship and Internet addiction among adolescents and emerging adults. *Developmental Psychology, 48*(2) (2012), 381–388.
- Smith, P.K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N.** (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49*, 376-385.
- Tokunaga, R. S.** (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior, 26*(3), 277–287.
- Torralba, E., Buelga, S., Irazo, B., & Ortega, J.** (2013). El uso de las nuevas tecnologías entre los adolescentes. Actas del III Congreso Internacional de Convivencia Escolar: Contextos psicológicos y educativos. Almería.
- Varjas, K., Henrich, C.C. & Meyers, J.** (2009). Urban middle school student's perceptions of bullying, cyberbullying, and school safety. *Journal of School Violence, 8*(2), 159–176.
- Ybarra, M.L., Mitchell, K.J., Wolak, J. & Finkelhor, D.** (2006). Examining characteristics and associated distress related to Internet harassment: Findings from the second youth Internet safety survey. *Pediatrics, 118*, 1169-1177.
- Williams, K.R. & Guerra, N.G.** (2007). Prevalence and predictors of internet bullying. *Journal of Adolescent Health, 41*(6), 14-21.