

## **Bullying, cyberbullying y problemas psicosociales en adolescentes: aplicación de un modelo multi – dimensional**

*Santiago Resett<sup>1</sup>  
Pablo González Caino<sup>2</sup>*

### **Resumen**

El objetivo de esta investigación era evaluar la consistencia interna de la escala BCS-A de Thomas et al. (2018) que mide el bullying y el cyberbullying multi-dimensionalmente en adolescentes, examinar los porcentajes de víctimas y perpetradores y si existían diferencias de género y, finalmente, predecir los problemas psicosociales. Se constituyó una muestra intencional de 435 alumnos que asistían a escuelas secundarias de Paraná, Argentina. Se aplicó la escala de Thomas et al. (2018), el Cuestionario de dificultades y capacidades de Goodman (1997). Las alfas de Cronbach estaban por encima de .61 para las distintas formas de victimización y arriba de .76 para llevar a cabo el *bullying*. El género introducía diferencias en todas las formas de llevar a cabo el *bullying*. Las distintas dimensiones de la escala y el género explicaban una varianza de 14%, 5%, 4% y 7% para problemas emocionales, de hiperactividad, con los pares y conductuales.

**Palabras clave:** bullying; cyberbullying; problemas psicosociales; adolescentes

### **Bullying, cyberbullying and psychosocial problems in adolescents: application of a multi-dimensional model**

### **Abstract**

The objective of this research was to examine the internal consistency of Thomas et al. Scale. BCS-A (2018) that evaluates bullying and cyberbullying in a multi-dimensional way, examine the percentages of victims and perpetrators and if there were gender differences and, finally, predict psychosocial problems from bullying and victimization. An intentional sample of 435 students who attended secondary schools in Paraná, Argentina was constituted. The participants responded to the scale of Thomas et al. (2018), Goodman (1997) Difficulties and Capabilities Questionnaire.

---

<sup>1</sup> Universidad Católica Argentina. E – mail: [santiago\\_resett@hotmail.com](mailto:santiago_resett@hotmail.com)

<sup>2</sup> Universidad Católica Argentina. E – mail: [pablo.cg.caino@hotmail.com](mailto:pablo.cg.caino@hotmail.com)

Cronbach's alphas were above .61 for the various forms of victimization and .76 for bullying. Gender introduced differences in all forms of bullying. The different dimensions of the scale and gender explained a variance of 14%, 5%, 4% and 7% for emotional, hyperactivity, peer and behavioral problems.

**Keywords:** bullying; cyberbullying; psychosocial problems; adolescents

El acoso escolar -*bullying* en idioma inglés- es considerado un importante factor de riesgo para el ajuste psicosocial de los adolescentes debido a su asociación con numerosos problemas de ajuste psicosocial a nivel personal, interpersonal y escolar (Card & Hodges, 2008; Card, Isaacs & Hodges, 2007). El acoso puede ser realizado de distintas formas, como verbales (poner apodosos hirientes), físicas (dar golpes o empujones) e indirecta o relacionalmente, esto es, sin usar contacto físico o verbal directo (Rigby, Smith & Pepler, 2004), como esparcir rumores o dañar la reputación de otro adolescente. En la actualidad, el avance de la tecnología y los medios de comunicación (como celulares o computadoras), como su popularidad entre los adolescentes, dio lugar al *bullying* electrónico (Olweus, 2012).

Quienes son víctimas del acoso presentan mayores niveles de problemas emocionales o internalizantes: mayor ansiedad, depresión y más baja autoestima que los grupos no victimizados. Los que lo

llevan a cabo, en cambio, muestran un patrón de niveles más elevados de problemas de conductas o externalizantes: conducta antisocial, consumo de sustancias tóxicas, entre otros (Olweus, 1993). En comparación con estos dos grupos, aquellos alumnos víctimas del acoso pero que al mismo tiempo lo realizan, muestran el peor ajuste psicosocial (Nansel, Craig, Overbeck, Saluja, & Ruan, 2004; Olweus, 1993; Stein, Dukes & Warren, 2007). En lo relativo a la magnitud del problema, las investigaciones comprobaron que, en un estudio con 40 naciones, que más de un 25% de los adolescentes era víctima o agresor con cierta frecuencia (Craig et al., 2009); en cambio, otros estudios hallaron niveles de 10-30% (por ejemplo, Kaltiala-Heino & Fröjd, 2011).

En cuanto a ser víctima del cyberbullying, este se ha relacionado con una plétora de problemas de ajuste psicosocial, como mayor depresión, ansiedad y, en algunas ocasiones, intentos de suicidio (Mehari et al., 2014). Así, se sabe mucho

sobre los efectos a corto y largo plazo sobre ser cibervictimizado en comparación con realizar el ciberbullying (Slonje, Smith y Frisén, 2013). No obstante, algunos estudios indicaron que los adolescentes que llevan a cabo dicha conducta no presentaban más problemas mentales, con la única excepción de incurrir en conductas antisociales. Sin embargo, algunas investigaciones encontraron que esta conducta estaba relacionada con otros problemas psicosociales (por ejemplo, Wong, Chan & Cheng, 2014). Por ejemplo, Fletcher, Fitzgerald-Yau, Jones, Allen, Viner y Bonell (2014) detectaron que quienes realizaban actos de ciberbullying presentaban dificultades psicológicas y una menor calidad de vida. En lo referente a los porcentajes de la problemática, Tokunaga (2010) detectó, por ejemplo, un 20-40% de víctimas de ciberbullying en adolescentes. En lo relativo llevar a cabo el ciberbullying, las investigaciones detectaron un nivel de 10-44% (por ejemplo, Calvete, Orue, Estévez, Villardón & Padilla, 2010).

En la literatura internacional, se han hallado resultados inconsistentes en lo relativo a la relación del bullying y el cyberbullying. Para algunos estudios, el ciberbullying es una mera extensión del *bullying*, pero llevado a cabo con medios

electrónicos y sus correlatos psicosociales son similares para víctimas y agresores (Hinduja & Patchin, 2008; Olweus, 2012; Williams & Guerra, 2007). Para otros, en cambio, el *bullying* y el ciberbullying difieren cualitativamente, como lo indican sus correlatos psicosociales diferentes para la victimización y el llevarlo a cabo de forma presencial y electrónica, como también por el hecho de que no son el mismo grupo de adolescentes los involucrados en una y otra conducta (Kowalski & Limber, 2013; Ortega Ruiz, Del Rey & Casas, 2015; Resett, 2019; Dehue, Bolman y Völlink, 2008; Kubiszewski, Fontaine, Potard & Auzoult, 2015). De este modo, los investigadores han brindado visiones discrepantes del fenómeno. El problema es que la mayoría de las investigaciones emplearon diferentes instrumentos para operacionalizar el *bullying* y el *cyberbullying* a través de los distintos estudios, por lo cual los resultados de los estudios no son comparables.

Estos problemas de operacionalización del constructo pueden remediarse con una escala de comportamiento múltiple o multi-dimensional para captar de forma válida una variedad de experiencias de acoso o *bullying* (Thomas et al., 2015). Los estudios de validación de escalas a este respecto

sugirieron que la victimización y la perpetración por acoso son unidimensionales (Breivik & Olweus, 2014; Kyriakides, Kaloyirou & Lindsay, 2006; Shaw, Dooley, Cross, Zubrick & Waters, 2013). Sin embargo, los investigadores también han identificado sistemáticamente diferentes formas de acoso o *bullying*: por ejemplo, físico, verbal, relacional y cibernético (Breivik & Olweus, 2014; Cheng, Chen, Liu & Chen, 2011; Hunt, Peters & Rapee, 2012; Kyriakides et al., 2006).

Por otra parte, puede ser útil conceptualizar el acoso como una construcción general de orden superior, pero reconociendo también las diferentes formas de comportamiento de acoso como construcciones de orden inferior. Este modelo conceptual jerárquico integra adecuadamente los dos modelos de medición diferentes probados en estudios de validación anteriores. La cuestión clave en la determinación de una estructura multidimensional es establecer el número de factores y luego el número de indicadores por factor (Thomas et al., 2018). Entre los pocos instrumentos que existen para medir la victimización, cybervictimización, perpetración del *bullying* y *cyberbullying* con un enfoque multi -dimensional de acoso como una construcción general de orden

superior con las diferentes formas como construcciones de orden inferior, se encuentra el *Bullying and Cyberbullying Scale in Adolescents (BCS-A)* de Thomas et al. (2018), el cual ha demostrado buena consistencia interna, adecuada estructura factorial y validez de constructo en poblaciones de adolescentes de Australia.

A pesar de que se ha investigado sólidamente la asociación de ambos tipos de victimización y de ambos tipos de perpetración con los problemas emocionales, de conducta y la vinculación con la escuela, no existe en idioma español estudios que hayan empleado una medición multidimensional, como el BCS-A de Thomas et al. para examinar la problemática y los diferentes correlatos del *bullying* y el *cyberbullying*. Por otra parte, el emplear un modelo multi - dimensional permitirá, en cierta medida, remediar los problemas de operacionalización del constructo de las investigaciones anteriores para comparar los efectos psicosociales de ambas conductas.

### **Objetivos**

Determinar las consistencias internas de las subescalas del BCS-A de Thomas et al. en una muestra de adolescentes argentinos.

Describir los porcentajes de alumnos victimizados, perpetradores del *bullying*,

cybervictimizados y perpetradores del *cyberbullying* y si el género introduce diferencias a este respecto.

Determinar si el género, los puntajes de las distintas formas de victimización, perpetración del *bullying*, cybervictimización y perpetración del *cyberbullying* se relacionan con los problemas emocionales y de conducta.

## Metodología

### Tipo de estudio

Se trató de un estudio cuantitativo. La investigación propuesta, además, implicaba una estrategia descriptivo-correlacional con un diseño transversal.

### Muestra

Para responder al objetivo del presente estudio, se constituyó una muestra intencional no probabilística de  $N = 435$  alumnos (45% varones; 54% mujeres y 1% no binario; edad media = 14.6 años,  $DE = 1.5$ , con edades que iban de 11 años a 19) que cursaban estudios secundarios de primer año a sexto año en escuelas públicas (58%) y privadas (42%) de Paraná, Entre Ríos, Argentina. El 69% de los adolescentes señalaba que sus progenitores residían juntos.

### Instrumentos

1) Cuestionario para recabar datos socio-demográficos: género, edad, etcétera.

2) *Bullying and cyberbullying Scale for Adolescents* (BCS-A, Thomas et al., 2018). La escala comprende una escala de victimización de 20 ítems y la correspondiente escala de perpetración de 20 ítems. Los ítems se desarrollaron en base a la versión revisada del Cuestionario Olweus Bully-Victim (Olweus, 1996), el Cuestionario de Relaciones entre Pares (Rigby, 1998) y la Escala de Formas de *Bullying* (Shaw et al., 2013). El test presenta una definición de *bullying* y *cyberbullying* para establecer un significado compartido de *bullying* entre los participantes antes de que se presenten las preguntas. Dos escalas paralelas, victimización y perpetración, se dividen en comportamiento que son 'fuera de línea / cara a cara' (11 ítems que componen las subescalas de *bullying* o acoso tradicional) así como 'en línea / en Internet o teléfonos móviles' (nueve ítems que componen las subescalas de *cyberbullying* o acoso cibernético). La escala se compone de cuatro preguntas para sufrir *bullying* físico (victimización), tres para verbal, cuatro para relacional y nueve para *cyberbullying* con la misma cantidad de pregunta para medir el llevarlo a cabo. Las preguntas sobre *cyberbullying* (victimización o hacerlo) son las mismas preguntas cara a cara en su forma verbal y relacional pero preguntadas sobre

realizarlas online. El período de referencia de la escala son los últimos tres meses. Por lo general, este se considera un marco de tiempo confiable para preguntar a los encuestados sobre sus experiencias de acoso más recientes (Bovaird, 2009; Olweus, 1996; Shaw et al., 2013). Esta escala presenta un formato de ratio (cantidad de veces se ser victimizado o llevarlo a cabo) y otra ordinal con las siguientes alternativas: 0 = *no me pasó (no lo hice)*, 1 = *una o dos veces*, 2 = *pocas veces por semana*, 3 = *cerca de una vez por semana* y 4 = *Varias veces por semana o más*. Las preguntas de cada una de las subescalas se pueden sumar o promediar para sacar un índice. También es posible identificar grupos de adolescentes victimizados o que llevan a cabo el *bullying* para las distintas formas considerando la opción 0 no me paso (no lo hice) como no involucrado, la opción 1 una o dos veces parcialmente victimizado o perpetrador y la opción 2 pocas veces o más como víctima o agresor. El instrumento en su construcción demostró adecuadas alfas de Cronbach, estructura factorial satisfactoria y validez de constructo con los problemas emocionales, de conducta, la personalidad y la vinculación con la escuela en Australia (Thomas et al., 2018). Aquí se aplicó la escala con alternativas ordinales porque de incluir la de ratio se haría sumamente extensa la

recolección de datos. Las propiedades psicométricas son similares para la de ratio. Como era la primera vez que usaba en la Argentina, se realizó un procedimiento de traducción inversa con dos traductores independientes que la tradujeron del inglés al español, luego otros dos traductores realizaron la traducción del español al inglés. Los autores del manuscrito y los autores del BCS-A compararon la equivalencia de los términos. Se aplicó la escala traducida al español, primeramente, a una muestra piloto de 80 alumnos que no mostraron dificultades al responder.

*Cuestionario de Fortalezas y Dificultades de Goodman* (1997). Para los problemas psicosociales, se utilizaron 25 ítems (cinco subescalas) del Cuestionario de Fortalezas y Dificultades para medirlos (SDQ, Goodman, 1997). Los ítems se midieron en una escala de tres puntos que va de 0 *falso* a 2 *muy verdadero*. Dicho instrumento evalúa problemas emocionales, con los pares, conductuales, hiperactividad (o inatención) y conducta prosocial. Las puntuaciones más altas indican más problemas, con la excepción de prosocial. Aquí no se informará sobre esta última escala. Las propiedades psicométricas del SDQ, en sus diferentes versiones, se encuentran ampliamente comprobadas (Brown, 2006;

Kersten et al., 2015; Niclasen et al., 2012). La estimación de la fiabilidad de las puntuaciones ha constatado unos niveles adecuados de consistencia interna en la mayoría de los estudios. En la presente investigación se usó la versión española la cual presenta buenas propiedades psicométricas (Hernández, Betancort, Ramírez Santana, García, Sanz, & De las Cuevas, 2014). Las alfas de Cronbach iban de .58 a .78 en la presente investigación.

### Procedimientos de recolección de datos

En primer lugar, se contactó a los directores de las escuelas con el fin de solicitar la autorización y explicar los fines de la investigación. Una vez lograda la autorización de los directivos, se mandó una nota en el cuaderno de comunicaciones de los alumnos con el fin de pedir la autorización parental. Se aseguró a los jóvenes la confidencialidad y el anonimato de las

respuestas. Las encuestas se aplicaron en el horario normal de clases o en horas libres.

### Procedimientos estadísticos

Los datos se analizaron en el programa SPSS versión 23 con el fin de procesar estadísticos descriptivos (porcentajes, medias, entre otros) e inferenciales (alfa de Cronbach, regresiones lineales múltiples, etc.).

### Resultados

En primer lugar, se llevó a cabo un análisis de consistencia interna. Las mismas eran alfas de Cronbach .61 para victimización física, .89 para verbal, .76 para relacional y .83 cybervictimización. Para las formas de llevar a cabo *bullying*, las mismas eran .78, .86, .76 y .86, respectivamente.

En la tabla 1, se presentan las medias y desvíos típicos de las subescalas de BCS-A para adolescentes argentinos.

**Tabla 1**

*Medias y desvíos típicos de las subescalas de BCS-A para adolescentes argentinos*

Variables	<i>M</i>	<i>DT</i>
Victimización física	1.07	1.61
Victimización verbal	1.71	2.44
Victimización relacional	1.68	2.43
Cybervictimización	2.22	3.61

Bullying físico	.74	1.91
Bullying verbal	1.00	2.03
Bullying relacional	.75	1.72
Cyberbullying	1.35	3.39
<i>N</i> = 435		

En la tabla 2 se presentan los porcentajes de víctimas en sus formas físicas, verbales, relacional y cibervictimización, según género. Como se ve en la tabla 1, no

emergían diferencias de género en las formas de victimización.

En la tabla 3, se presentan los porcentajes para llevar a cabo el acoso, según género.

**Tabla 2**

*Victimización y cibervictimización según género*

Grupo	Físico			Verbal			Relacional			Cybernético		
	V	M	T	V	M	T	V	M	T	V	M	T
Sí	7%	6%	6%	13%	10%	12%	8%	11%	10%	11%	6%	8%
Parcial	45%	40%	42%	42%	43%	42%	46%	43%	44%	42%	48%	45%
No	48%	54%	52%	45%	47%	46%	46%	46%	46%	47%	46%	47%
<i>N</i> =	196	239	435	196	239	435	196	239	435	196	239	435

**Tabla 3**

*Bullying y cyberbullying según género*

Grupo	Físico			Verbal			Relacional			Cybernético		
	V	M	T	V	M	T	V	M	T	V	M	T
Sí	7%	2%	4%	8%	2%	5%	6%	2%	4%	9%	2%	5%
Parcial	36%	13%	23%	36%	29%	32%	32%	28%	30%	35%	29%	32%
No	57%	85%	73%	56%	69%	63%	62%	70%	66%	56%	69%	63%
<i>N</i> =	196	239	435	196	239	435	196	239	435	196	239	435



Como se muestra en la tabla 3, emergían diferencias de género en las cuatro formas de *bullying* debido a niveles más altos en los varones en comparación con las mujeres  $\chi^2(2) = 39.61 p < .001$ ,  $\chi^2(2) = 13.16 p < .001$ ,  $\chi^2(2) = 4.88 p < .09$  y  $\chi^2(2) = 12.92 p < .002$ , pero, en el caso del *bullying* relacional, eran marginales.

Con respecto a determinar si el género (0 = mujer y 1 = varón) y las subescalas de la victimización eran predictores de los problemas psicosociales, en la tabla 4 se presentan los resultados de la ecuación de

predicción. Como se muestra en la tabla, se encontró al género (ser mujer) y la victimización verbal como mayores predictores de los problemas emocionales, explicando el modelo un 18% de la varianza, mientras que la *cybervictimización* fue el mayor predictor para los problemas de conducta y la hiperactividad, explicando 7% y 5%, respectivamente. Finalmente, el género (ser varón) fue el mayor predictor para los problemas con los pares y este modelo explicó un 8% de la varianza, junto con la victimización física, pero siendo marginal.

**Tabla 4**

*Regresiones lineales múltiples para predecir los problemas psicosociales a partir del género, la victimización y la cybervictimización*

Variables	Emocionales	Conductuales	Hiperactividad	Con pares
Género	t = 7.38*** β = .35	t = .53 β = .03	t = 1.50 β = .08	t = -2.50** β = .13
Física	t = .24 β = .01	t = 1.40 β = .09	t = .84 β = .06	t = 1.70 □β = .12
Verbal	t = 1.95* β = .13	t = 1.17 β = .08	t = .96 β = .07	t = .66 β = .05
Relacional	t = .60 β = .05	t = 1.55 β = .14	t = 1.55 β = .14	t = .28 β = .02
Cybervictimización	t = 1.43 β = .12	t = 2.30** β = .21	t = 2.20** β = .20	t = 1.49 β = .14
<i>R</i> <sup>2</sup>	18%	6%	4%	8%

\*\*\* p < .001 \*\* p < .02 \* p < .05 □ p < .09

En el caso de la realización del *bullying* y el género (0 = mujer y 1 = varón) para la predicción de los problemas psicosociales, en la tabla 5 se muestran los resultados. Como se ve en la tabla, el género fue un predictor para los problemas emocionales (ser mujer), de hiperactividad y con los pares (ser varón), aunque para el segundo problema era un predictor marginal, que explicaban un 14%,

5% y 4% de la varianza, respectivamente, con el *bullying* verbal siendo significativo para hiperactividad y el *bullying* relacional para problemas con pares, aunque de modo marginal. Para los problemas de conducta el *bullying* físico y verbal eran marginalmente significativos y explicaban un 7% de la varianza.

**Tabla 5**

*Regresiones lineales múltiples para predecir los problemas psicosociales a partir del género, bullying y cyberbullying*

Variables	Emocionales	Conductuales	Hiperactividad	Con pares
Género	$t = 7.51^{***} \beta = .38$	$t = .81 \beta = .04$	$-t = 1.57^+ \beta = .12$	$-t = 2.53^{**} \beta = .13$
Física	$t = .27 \beta = .02$	$t = 1.53^+ \beta = .14$	$t = .62 \beta = .05$	$t = 1.11 \beta = .09$
Verbal	$t = 1.05 \beta = .08$	$t = 1.57 \square \beta = .15$	$t = 1.75^a \beta = .17$	$t = 1.06 \beta = .09$
Relacional	$t = .03 \beta = .00$	$t = .38 \beta = .03$	$t = .70 \beta = .06$	$t = 1.58 \square \beta = .15$
Cyberbullying	$t = .61 \beta = .05$	$t = .58 \beta = .05$	$t = .20 \beta = .02$	$t = 1.15 \beta = .10$
$R^2$	14%	7%	5%	4%

\*\*\*  $p < .001$  \*\*  $p < .01$  <sup>a</sup>  $p < .07$   $\square$   $p < .09$

## Discusión

El propósito del presente trabajo era evaluar la consistencia interna del BCS-A de Thomas et al. en una muestra de 435 adolescentes (45% varones; 54% mujeres y

1% no binario; edad media = 14.6 años) que asistían a escuelas secundarias de Paraná, Argentina y explorar los porcentajes de alumnos involucrados en el *bullying* y cyberbullying (victimización y llevarlo a

cabo) y determinar si el género y las formas de *bullying* eran predictores de los problemas psicosociales. La ventaja del BCS-A es que es un modelo multi - dimensional que evalúa el *bullying* físico, verbal, relacional y *cyberbullying*, tanto en la forma de victimización como el llevarlo a cabo. Es la primera vez que esta escala se aplica en idioma español, por esto, este trabajo tiene un gran valor. Los participantes respondieron a la escala de Thomas et al., el *Cuestionario de fortalezas y dificultades y de Goodman* (1997) y preguntas demográficas.

Con respecto a las alfas de Cronbach las mismas eran .61 para físico, verbal .89, relacional .76 y cybervictimización .83, para las conductas de *bullying* eran .78, .86, .76 y .86, respectivamente. Un índice entre .70 y .80 se considera una adecuada estimación de consistencia interna (DeVellis, 2012; Kaplan & Saccuzzo, 2006), por lo cual eran satisfactorias. Por otra parte, también es aceptable un criterio menor (alrededor de .60) en escalas que tienen escaso número de ítems (Loewenthal, 2001). Sin embargo, se debería examinar en futuros estudios porque la victimización física tenía una menor consistencia.

Se detectaron porcentajes de victimización de 6% para el físico, 10% para el verbal, 12% para relacional 8% para cybervictimización.

Para el llevar a cabo el *bullying* eran 4%, 5%, 4% y 5%. Thomas et al. (2018) en muestras adolescentes halló porcentajes de 15% para victimización verbal, 11% para relacional, 5% para físico, y 4% para *cyberbullying*. Para perpetración, los porcentajes fueron 3% para verbal, 2% para relacional, 2% para *cyberbullying*, y 1% para *bullying* relacional.

Con respecto al género, esta variable no introducía diferencias en las formas de victimización, pero sí en todas las formas de *bullying* debido a porcentajes más altos en los varones. Este hallazgo llamativamente no concuerda con un sólido cuerpo de investigación extranjera, en la cual más varones son victimizados (Boulton & Underwood, 1992; Del Barrio et al, 2008; Nansel et al, 2001; Olweus, 1993; Rigby & Slee, 1999; Solberg et al, 2007). Sin embargo, algunos estudios no hallaron diferencias de género en ser victimizado (Fekkes, Pijpers & Verloove-Vanhorick, 2005; Sapouna, 2008; Smith & Shu, 2000; Whitney & Smith, 1993) y lo mismo se comprobó en investigaciones argentinas (Resett, 2011, 2014). Que los varones lleven a cabo mayores niveles de *bullying* concuerda con una vasta investigación extranjera que afirma que los varones están más involucrados (Olweus, 2013; Petersen & Rigby, 1999; Postigo et al., 2009, Resett, 2014), tanto a través de

formas físicas como verbales. También aquí se detectaba que los varones llevaban a cabo mayor *bullying* relacional y *cyberbullying*. En la actualidad se debate si el *cyberbullying* es una mera extensión del *bullying* u otro fenómeno cualitativamente diferente, ya que tienes características distintas, como anonimato, no hay espacio ni tiempo para sufrir el maltrato, desinhibición, viralización, entre otros (Kowalski & Limber, 2013; Kubiszewski, Fontaine, Potard, & Auzoult, 2015). Esto también pone en evidencia, como se detectó aquí, que los varones también usan las nuevas tecnologías para ser agresivos.

Con respecto a las regresiones lineales múltiples, se encontró al género (ser mujer) y mayores niveles de victimización verbal como significativos predictores de los problemas emocionales. En cambio, mayor *cybervictimización* fue el predictor significativo para los problemas de conducta y la hiperactividad. Para la conducta antisocial, el género (ser varón) fue el predictor para la conducta antisocial y mayor victimización física pero marginalmente.

En el caso de realizar el *bullying* y el género, la predicción de los problemas emocionales y de conducta, el género (ser mujer) fue un predictor para los problemas emocionales, mientras que ser varón lo fue para hiperactividad y antisociales -aunque

para el segundo problema era un predictor marginal-. Mayores niveles de *bullying* verbal fue significativo para hiperactividad y mayores niveles de *bullying* relacional para la conducta antisocial, aunque de modo marginal. Para los problemas de conducta, el llevar a cabo *bullying* físico y verbal eran predictores marginalmente significativos.

En lo relativo al género y su valor predictivo para los problemas psicosociales, no es llamativo. Los resultados concuerdan con lo de una vasta investigación extranjera y nacional en adolescentes que comprobó que las mujeres son de presentar mayores niveles de problemas emocionales (depresión, ansiedad, entre otros), mientras que los varones son de ostentar mayores niveles de problemas de conducta, como agresividad, conducta antisocial, entre otros (Arnett, 2016, Fazio, Resett, Mistrorigo & Micocci, 2006; Steinberg, 2014), entre los cuales, también, podemos encontrar al *bullying*.

Que las formas de ser victimizado y llevar a cabo el *bullying* hayan sido predictores de los problemas emocionales y de conducta –en la dirección esperada– concuerdan con una amplia evidencia científica (Bond et al., 2007; Felix et al., 2011; Mitsopoulou & Giovazolias, 2015; Shaw et al., 2013; Slee & Rigby, 1993; Wang, Iannotti, & Nansel, 2009). También, Thomas

et al. (2018) detectó resultados similares. Interesantemente, para las formas de victimización, la cibervictimización se hallaba entre los predictores más significativos, probablemente sus características cualitativamente distintas (Kowalski & Limber, 2013; Kubiszewski et al., 2015), por ejemplo, viralización, eliminación de barreras espaciales y temporales, por ejemplo) explicarían estos resultados. Que la perpetración del acoso no sea un predictor de los problemas emocionales, pero sí, de los de conducta es coincidente con muchos estudios (por ejemplo, Cook et al., 2010; Olweus, 2013). Que los distintos tipos de problemas tengan predictores diferentes ponen de manifiesto la utilidad de evaluar el *bullying* y el *cyberbullying* con un modelo multidimensional.

Cabe aclarar que el tamaño de la varianza predicha era de tamaño pequeño o mediano –con la excepción de problemas emocionales, el cual era grande–, lo cual se debe a que, en psicología, como en muchas otras ciencias sociales, los problemas se hayan multideterminados.

Este estudio tiene una serie de limitaciones. Primero, el haber sido llevado a cabo con una muestra intencional de adolescentes de Paraná, Argentina, lo cual

limita su generalización. Además, la muestra era de un tamaño no muy grande. Segundo, el diseño transversal y correlacional no permite inferir la direccionalidad de la causalidad, puede ser que el *bullying* y el *cyberbullying* afecte a los problemas psicosociales, como también que el tener mayores niveles de problemas psicosociales vuelva a los adolescentes un blanco más vulnerable para estas conductas, como han detectado muchos estudios en niños y adolescentes. Tampoco este tipo de estudio permite evaluar cómo va cambiando la conducta través del tiempo y poder ver la estabilidad de los roles en estas conductas. Tercero, el haber usado sólo el autoinforme como único instrumento de recolección de dato es una limitación (esta técnica de recolección de datos tiene conocidas limitaciones, como el sesgo subjetivo y la falta de honestidad en las respuestas, principalmente en un tema como el aquí examinado); asimismo, el haber medido todas las variables con la misma técnica de recolección de datos aumenta artificialmente las relaciones entre los constructos.

Pese a sus limitaciones, el presente trabajo pone de manifiesto que el *bullying* y el *cyberbullying* (victimización y llevarlo a cabo) presenta porcentajes no menores en la adolescencia. Futuros estudios deberían

examinar esta problemática en muestras aleatorias, de mayor tamaño y de diversas ciudades de nuestro país. Sería deseable que midieran la problemática longitudinalmente para observar la estabilidad de los roles en dicha problemática. Finalmente, se deberían

usar otras técnicas complementarias para recolectar los datos, como nominaciones de pares o docentes para superar las conocidas limitaciones del autoinforme en un tema como el *bullying* y el *cyberbullying*.

## Referencias bibliográficas

- Arnett, J. J. (2016). The neglected 95%: Why American psychology needs to become less American. In A. E. Kazdin (Ed.), *Methodological issues and strategies in clinical research* (p. 115–132). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14805-008>
- Bond, L., Butler, H., Thomas, L., Carlin, J., Glover, S., Bowes, G., & Patton, G. (2007). Social and school connectedness in early secondary school as predictors of late teenage substance use, mental health, and academic outcomes. *Journal of Adolescent Health, 40*(4), 357.e359-357.e318. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2006.10.013>
- Boulton, M. J., & Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology, 62*(1), 73-87. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1992.tb01000.x>
- Bovaird, J. A. (2009). Some problems with measuring bullying behavior. *Handbook of bullying in schools: An international perspective, 277*.
- Breivik, K., & Olweus, D. (2015). An item response theory analysis of the Olweus Bullying Scale. *Aggressive behavior, 41*(1), 1-13. <https://doi.org/10.1002/ab.21571>
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Guilford: Guilford Press.
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.03.017>
- Card, N. A., & Hodges, E. V. (2008). Peer victimization among schoolchildren: Correlations, causes, consequences, and considerations in assessment and intervention. *School psychology quarterly, 23*(4), 451. <https://doi.org/10.1037/a0012769>

- Card, N. A., Isaacs, J., & Hodges, E. V. (2007). Correlates of School Victimization: Implications for Prevention and Intervention. [https://doi.org/10.1007/978-0-387-77119-9\\_7](https://doi.org/10.1007/978-0-387-77119-9_7)
- Cheng, Y. Y., Chen, L. M., Liu, K. S., & Chen, Y. L. (2011). Development and psychometric evaluation of the school bullying scales: A Rasch measurement approach. *Educational and Psychological Measurement*, 71(1), 200-216. <https://doi.org/10.1177/0013164410387387>
- Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. E., & Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School psychology quarterly*, 25(2), 65. <https://doi.org/10.1037/a0020149>
- De Vellis, R. F. (2012). *Scale Development, Theory and Applications*. Los Angeles: SAGE
- Del Barrio, C., Martín, E., Montero, I., Gutierrez, H., Barrio. A. & de Dios, M. (2008). Bullying and social exclusion in Spanish secondary schools: National trends from 1999 to 2006. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8(3), 657-677.
- Dehue, F., Bolman, C., & Völlink, T. (2008). Cyberbullying: Youngsters' experiences and parental perception. *CyberPsychology & Behavior*, 11(2), 217-223. <https://doi.org/10.1089/cpb.2007.0008>
- Facio, A., Resett, S., Mistrorigo, C., & Micocci, F. (2006). Adolescentes argentinos: cómo piensan y sienten. *Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial*. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2007.00025.x>
- Fekkes, M., Pijpers, F. I., & Verloove-Vanhorick, S. P. (2005). Bullying: Who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. *Health education research*, 20(1), 81-91. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2003.09.025>
- Felix, E. D., Sharkey, J. D., Green, J. G., Furlong, M. J., & Tanigawa, D. (2011). Getting precise and pragmatic about the assessment of bullying: The development of the California Bullying Victimization Scale. *Aggressive behavior*, 37(3), 234-247. <https://doi.org/10.1002/ab.20389>
- Fletcher, A., Fitzgerald-Yau, N., Jones, R., Allen, E., Viner, R. M., & Bonell, C. (2014). Brief report: Cyberbullying perpetration and its associations with socio-demographics, aggressive behaviour at school, and mental health outcomes. *Journal of Adolescence*, 37(8), 1393-1398. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.10.005>
- Goodman, R. (1997). El Cuestionario de Fortalezas y Dificultades: una nota de investigación. *J Psiquiatría De Psicología Infantil*, 38, 581-586.

- Hawker, D. S., & Boulton, M. J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41(4), 441-455. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00629>
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2008). Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization. *Deviant behavior*, 29(2), 129-156. <https://doi.org/10.1080/01639620701457816>
- Hunt, C., Peters, L., & Rapee, R. M. (2012). Development of a measure of the experience of being bullied in youth. *Psychological assessment*, 24(1), 156. <https://doi.org/10.1037/a0025178>
- Juvonen, J., Graham, S., & Schuster, M. A. (2003). Bullying among young adolescents: The strong, the weak, and the troubled. *Pediatrics*, 112(6), 1231-1237. <https://doi.org/10.1542/peds.112.6.1231>
- Kaltiala-Heino, R., & Fröjd, S. (2011). Correlation between bullying and clinical depression in adolescent patients. *Adolescent health, medicine and therapeutics*, 2, 37. <https://doi.org/10.2147/ahmt.s11554>
- Kaplan, R. M., Saccuzzo, D. P., Ponce, R., & de Lourdes, M. (2006). *Pruebas psicológicas: principios, aplicaciones y temas* (No. Sirsi) i9789706864949). <https://doi.org/10.2307/j.ctvr43hg2.14>
- Kersten, P., Vandal, A. C., Elder, H., Tauroa, R., & McPherson, K. M. (2017). Concurrent validity of the strengths and difficulties questionnaire in an indigenous pre-school population. *Journal of Child and Family Studies*, 26(8), 2126-2135. <https://doi.org/10.1007/s10826-017-0725-5>
- Kowalski, R. M., & Limber, S. P. (2013). Psychological, physical, and academic correlates of cyberbullying and traditional bullying. *Journal of adolescent health*, 53(1), S13-S20. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.09.018>
- Kubiszewski, V., Fontaine, R., Potard, C., & Auzoult, L. (2015). Does cyberbullying overlap with school bullying when taking modality of involvement into account?. *Computers in Human Behavior*, 43, 49-57. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.10.049>
- Kyriakides, L., & Creemers, B. P. M. (2013). Characteristics of effective schools in facing and reducing bullying. *School Psychology International*, 34(3), 348-368. <https://doi.org/10.1177/0143034312467127>



- Kyriakides, L., Kaloyirou, C., & Lindsay, G. (2006). An analysis of the Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire using the Rasch measurement model. *British Journal of Educational Psychology*, 76(4), 781-801. <https://doi.org/10.1348/000709905x53499>
- Loewenthal, K. M. (2001). *An introduction to psychological tests and scales*. 2da ed. Londres: Psychology Press.
- Mehari, K. R., Farrell, A. D., & Le, A. T. H. (2014). Cyberbullying among adolescents: Measures in search of a construct. *Psychology of Violence*, 4(4), 399. <https://doi.org/10.1037/a0037521>
- Mitsopoulou, E., & Giovazolias, T. (2015). Personality traits, empathy and bullying behavior: A meta-analytic approach. *Aggression and violent behavior*, 21, 61-72. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.01.007>
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychological adjustment. *Journal of the American Medical Association*, 285(16), 2094–2132, <https://doi:10.1001/jama.285.16.2094>
- Nansel, T., Craig, W., Overbeck, M., Saluja, G., & Ruan, W. (2004). Cross-national consistency in the relationship between bullying behaviours and psychosocial adjustment. *pediatric and Adolescent Medicine*, 158 (8), 730-736. <https://doi.org/10.1001/archpedi.158.8.730>
- Niclasen, J., Skovgaard, A. M., Andersen, A. M. N., Sømhøvd, M. J., & Obel, C. (2013). A confirmatory approach to examining the factor structure of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ): a large scale cohort study. *Journal of abnormal child psychology*, 41(3), 355-365. <https://doi.org/10.1007/s10802-012-9683-y>
- Olweus, D. (1993). Acoso escolar, “bullying”, en las escuelas: hechos e intervenciones. *Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen, Noruega*, 2.
- Olweus, D. (1996). Revised Olweus bully/victim questionnaire. *British Journal of Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1037/t09634-000>
- Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon?. *European journal of developmental psychology*, 9(5), 520-538. <https://doi.org/10.1080/17405629.2012.682358>
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual review of clinical psychology*, 9, 751-780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>

- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. A. (2016). Evaluar el bullying y el cyberbullying validación española del EBIP-Q y del ECIP-Q. *Psicología Educativa*, 22(1), 71-79. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.01.004>
- Petersen, L., & Rigby, K. (1999). Countering bullying at an Australian secondary school. *Journal of Adolescence*, 22(4), 481-492. <https://doi.org/10.1006/jado.1999.0242>
- Postigo, S., González R., Mateu, C., Ferrero, J., y Martorell, C. (2009). Diferencias conductuales según género en convivencia escolar. *Psicothema*, 21(3), 453-458 <https://doi.org/10.30552/ejep.v2i1.18>
- Resett, S. (2011). Aplicación del cuestionario de agresores-víctimas de Olweus a una muestra de adolescentes argentinos.
- Resett, S. A. (2014). Bullying: víctimas, agresores, agresor-víctimas y correlatos psicológicos. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 171-183. <https://doi.org/10.18800/psico.201802.007>
- Resett, S. A. (2019). Co-ocurrencia e interrelaciones entre la victimización, cybervictimización, bullying y cyberbullying en adolescentes. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 49(1), 40-48. <https://doi.org/10.1344/anpsic2019.49.5>
- Rigby, K., & Slee, P. (1999). Suicidal ideation among adolescent school children, involvement in bully—victim problems, and perceived social support. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 29(2), 119-130.
- Rodríguez-Hernández, P. J., Betancort, M., Ramírez-Santana, G. M., García, R., Sanz-Alvarez, E. J., & De las Cuevas-Castresana, C. (2014). Puntos de corte de la versión española del Cuestionario de Cualidades y Dificultades (SDQ). *Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil*, 31(3), 23-29.
- Rudolph, K. D., Flynn, M., & Abaied, J. L. (2008). A developmental perspective on interpersonal theories of youth depression.
- Sapouna, M. (2008). Bullying in Greek primary and secondary schools. *School Psychology International*, 29(2), 199-213. <https://doi.org/10.1177/0143034308090060>
- Shaw, T., Dooley, J. J., Cross, D., Zubrick, S. R., & Waters, S. (2013). The Forms of Bullying Scale (FBS): Validity and reliability estimates for a measure of bullying victimization and perpetration in adolescence. *Psychological assessment*, 25(4), 1045. <https://doi.org/10.1037/a0032955>

- Slee, P. T., & Rigby, K. (1993). The relationship of Eysenck's personality factors and self-esteem to bully-victim behaviour in Australian schoolboys. *Personality and individual differences*, 14(2), 371-373. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(93\)90136-q](https://doi.org/10.1016/0191-8869(93)90136-q)
- Slonje, R., Smith, P. K., & Frisén, A. (2013). The nature of cyberbullying, and strategies for prevention. *Computers in human behavior*, 29(1), 26-32. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.05.024>
- Smith, P. K., & Shu, S. (2000). What good schools can do about bullying: Findings from a survey in English schools after a decade of research and action. *Childhood*, 7(2), 193-212. <https://doi.org/10.1177/0907568200007002005>
- Smith, P. K., Pepler, D., & Rigby, K. (Eds.). (2004). *Bullying in schools: How successful can interventions be*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511584466>
- Solberg, M. E., Olweus, D., & Endresen, I. M. (2007). Bullies and victims at school: Are they the same pupils? *British Journal of Educational Psychology*, 77, 441-464. <https://doi.org/10.1348/000709906x105689>
- Stein, J. A., Dukes, R. L., & Warren, J. I. (2007). Adolescent male bullies, victims, and bully-victims: A comparison of psychosocial and behavioral characteristics. *Journal of pediatric psychology*, 32(3), 273-282. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsl023>
- Steinberg, L. (2014). *Age of opportunity: Lessons from the new science of adolescence*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Thomas, H. J., Connor, J. P., & Scott, J. G. (2015). Integrating traditional bullying and cyberbullying: challenges of definition and measurement in adolescents—a review. *Educational psychology review*, 27(1), 135-152. <https://doi.org/10.1007/s10648-014-9261-7>
- Thomas, H. J., Scott, J. G., Coates, J. M., & Connor, J. P. (2019). Development and validation of the Bullying and Cyberbullying Scale for Adolescents: A multi-dimensional measurement model. *British Journal of Educational Psychology*, 89(1), 75-94. <https://doi.org/10.1111/bjep.12223>
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.014>

- Van Oort, F. V. A., Greaves- Lord, K., Ormel, J., Verhulst, F. C., & Huizink, A. C. (2011). Risk indicators of anxiety throughout adolescence: The TRAILS study. *Depression and anxiety*, 28(6), 485-494. <https://doi.org/10.1002/da.20818>
- Wang, J., Iannotti, R. J., & Nansel, T. R. (2009). School bullying among adolescents in the United States: Physical, verbal, relational, and cyber. *Journal of Adolescent health*, 45(4), 368-375. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2009.03.021>
- Whitney, I., & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational research*, 35(1), 3-25. <https://doi.org/10.1080/0013188930350101>
- Williams, K. R., & Guerra, N. G. (2007). Prevalence and predictors of internet bullying. *Journal of adolescent health*, 41(6), S14-S21. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.08.018>
- Wong, D. S., Chan, H. C. O., & Cheng, C. H. (2014). Cyberbullying perpetration and victimization among adolescents in Hong Kong. *Children and youth services review*, 36, 133-140. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2013.11.006>
- Yeung Thompson, R. S., & Leadbeater, B. J. (2013). Peer victimization and internalizing symptoms from adolescence into young adulthood: Building strength through emotional support. *Journal of research on adolescence*, 23(2), 290-303. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2012.00827.x>

Fecha de recepción: 02 de marzo de 2023

Fecha de Aceptación: 03 de noviembre de 2023