

Comunicar
ISSN: 1134-3478
info@grupocomunicar.com
Grupo Comunicar
España

Ortega-Barón, Jessica; Buelga, Sofía; Cava, María-Jesús
Influencia del clima escolar y familiar en adolescentes, víctimas de ciberacoso
Comunicar, vol. XXIV, núm. 46, 2016, pp. 57-65
Grupo Comunicar
Huelva, España

Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15847441006

Cómo citar el artículo
Número completo
Más información del artículo
Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Comunicar, nº 46, v. XXIV, 2016 | Revista Científica de Educomunicación | ISSN: 1134-3478; e-ISSN: 1988-3293
www.revistacomunicar.com | www.comunicarjournal.com



Influencia del clima escolar y familiar en adolescentes, víctimas de ciberacoso

The Influence of School Climate and Family Climate among Adolescents Victims of Cyberbullying

Jessica Ortega-Barón es Personal Investigador en Formación del Departamento de Psicología Social en la Universidad de Valencia (España) (jessica.ortega@uv.es) (http://orcid.org/0000-0002-8822-5906)

Dra. Sofía Buelga es Profesora Titular de Universidad del Departamento de Psicología Social en la Universidad de Valencia (España) (sofia.buelga@uv.es) (https://orcid.org/0000-0001-7434-4752)

Dra. María-Jesús Cava es Profesora Titular de Universidad del Departamento de Psicología Social en la Universidad de Valencia (España) (maria.j.cava@uv.es) (https://orcid.org/0000-0001-7737-9424)

RESUMEN

El ciberacoso es un fenómeno de creciente preocupación social que afecta cada vez más a niños y adolescentes de todos los países desarrollados. A diferencia de la considerable literatura que hay sobre las relaciones entre el acoso escolar y el contexto familiar y escolar, todavía hay pocos trabajos sobre la influencia de estos entornos sociales en el problema del ciberacoso. Mediante una metodología cuantitativa, el objetivo principal del presente estudio fue analizar la influencia del contexto escolar y familiar en víctimas de ciberacoso. La muestra estuvo formada por 1.062 adolescentes (51,5% chicos y 48,5% chicas), de edades comprendidas entre los 12 y los 18 años (M=14,5; DT=1,62). Se establecieron tres grupos de contraste: cibervíctimas severas, cibervíctimas moderadas y no víctimas de ciberacoso. Los resultados del análisis de varianza indicaron que las cibervíctimas severas en comparación con las no víctimas puntúan significativamente más alto en conflicto familiar y obtienen puntuaciones más bajas en el resto de variables familiares (autoestima familiar, cohesión y expresividad), y variables escolares (implicación, afiliación y ayuda al profesor), consideradas en el estudio. Los análisis de regresión revelaron que la autoestima académica y familiar y algunas dimensiones del clima familiar y escolar predicen la cibervictimización en la adolescencia. Estos novedosos resultados muestran la importancia de incluir a la familia y a la escuela en los programas de prevención del ciberacoso.

ABSTRACT

Cyberbullying is a phenomenon of growing social concern that affects an increasing number of children and adolescents from all the developed countries. Although there is a large body of literature on the relationships between school bullying and the family and school contexts, few studies have examined the influence of these social environments on the problem of cyberbullying. Using a quantitative methodology, the main objective of this study was to analyse the influence of the school and family contexts on victims of cyberbullying. The sample consisted of 1,062 Spanish adolescents (51.5% boys and 48.5% girls) from 11 to 18 years old (M=14.5; SD=1.62). Three comparison groups were formed: severe cyberbullying victims, moderate cyberbullying victims, and non-victims of cyberbullying. The results of the analysis of variance indicated that severe cyberbullying victims, compared to non-victims, scored significantly higher on family conflict and obtained lower scores on the remaining family (family self-concept, cohesion and expressiveness) and school (involvement, affiliation, and teacher support) variables considered in the study. Regression analyses revealed that academic and family self-concept and some dimensions of family and school climate predict cyber-victimization in adolescence. These new results point to the importance of including the family and the school in cyberbullying prevention programs.

PALABRAS CLAVE | KEYWORDS

Ciberacoso, adolescencia, víctimas, Internet, teléfono móvil, escuela, familia, autoestima.
Cyberbullying, adolescence, victims, Internet, mobile phone, school, family, self-esteem.

Recibido: 30-03-2015 | Revisado: 18-05-2015 | Aceptado: 16-07-2015 | Preprint: 15-11-2015 | Publicado: 01-01-2016
DOI http://dx.doi.org/10.3916/C46-2016-06 | Páginas: 57-65

1. Introducción y estado de la cuestión

El mayor acceso y uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) por parte de los adolescentes conlleva nuevos peligros (Durán & Martínez, 2015; Kowalski, Giumetti, Schroeder, & Lattanner, 2014), entre los cuales, ha surgido el ciberacoso. Se trata de un tipo de maltrato entre iguales que ha sido definido 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 & al., 2008: 376).

Las investigaciones indican que este tipo de acoso entre adolescentes a través de las TIC ha aumentado de forma importante en los últimos años (Fernández, Peñalva, & Irazabal, 2015). Así, mientras que Ybarra y Mitchell (2004) señalaban en su trabajo una prevalencia de víctimas de ciberacoso del 6,5%, Navarro, Serna, Martínez y Ruiz-Oliva (2013), casi diez años después, elevaban la incidencia de cibervictimización en adolescentes en 24,6%. Algunos autores explican este aumento de prevalencia de acoso cibernético con la aparición y enorme expansión de nuevos dispositivos electrónicos, tales como el smartphone, cuya disponibilidad diaria es cada vez mayor en la población joven (Kowalski & al., 2014).

Por otra parte, los estudios respecto a la prevalencia por sexo no son concluyentes. Algunos autores encuentran una mayor incidencia de víctimas entre las chicas (Beckman, Hagquist, & Hellström, 2013; Kowalski & al., 2014), otros entre los chicos (Durán & Martínez, 2015), y otros, en cambio, no observan diferencias entre sexos (Katzer, Fetchenhauer, & Belschak, 2009). En relación a la edad, las investigaciones parecen coincidir en la idea de que hay más víctimas de acoso cibernético en los dos primeros cursos de enseñanza secundaria obligatoria (entre 12 y 14 años), produciéndose un descenso de cibervictimización en el segundo ciclo de enseñanza obligatoria (entre 14 y 16 años) (Buelga, Cava, & Musitu, 2010).

El hecho es que, en comparación con la amplia literatura que existe sobre el acoso escolar tradicional (Pereda, Guilera, & Abad, 2014; Postigo, González, Montoya, & Ordóñez, 2013), aún son escasos los trabajos que han estudiado otras cuestiones, tales como las relaciones entre las variables escolares y las variables familiares con el ciberacoso. En el ámbito escolar, Tokunaga (2010) concluye que la cibervictimización produce en la víctima un descenso en su rendimiento académico, baja implicación en las tareas escolares, problemas de atención, dificultades de aprendizaje y absentismo escolar. Además de estos problemas académicos, las cibervíctimas tienen una percepción más negativa de la escuela y no confían en que los profesores sean capaces de ayudarles a solucionar el problema de victimización que están viviendo (Buelga, Ortega-Barón, Iranzo, & Torralba, 2014; Gradinger, Strohmeier, & Spiel, 2010).

Esta falta de confianza y de apoyo en los adultos se amplía también a sus compañeros. Así, Odaci y Kalhan (2010) constatan que las cibervíctimas tienen dificultades de relación con los compañeros, experimentan un mayor aislamiento y rechazo social por parte de sus compañeros, lo cual contribuye, por otra parte, a mantener la conducta de ciberacoso. En esta línea, Navarro, Ruiz-Oliva, Larrañaga y Yubero (2015) observan que los niños y adolescentes con dificultades en sus relaciones interpersonales y con pobres habilidades sociales son más vulnerables para ser ciberacosados por sus pares. De esta forma, se produce, como ocurre también en el acoso escolar tradicional, un ciclo retroactivo entre factores de riesgo y continuidad en la cibervictimización (Cava, Musitu, & Murgui, 2007; Kowalski & al., 2014).

Por lo que respecta a las relaciones entre el clima familiar y el ciberacoso, todavía hay pocos trabajos que han estudiado este tema (D'Auria, 2014). Algunos autores sugieren que existe una estrecha vinculación entre un clima familiar negativo y la disminución de los recursos sociales e individuales de los adolescentes, lo cual les hace más vulnerables para ser maltratados e intimidados por sus compañeros (Lereya, Samara, & Wolke 2013). Según Gomes-Franco y Sendín (2014) las vinculaciones familiares deterioradas o conflictivas repercuten en que los hijos pasen más tiempo conectados a la Red, como intento de suplir las interacciones familiares o protestar frente a ellas. Además, diversos estudios señalan que la exposición a situaciones de conflicto marital o de conflicto familiar se relaciona con una mayor predisposición en los hijos a la hostilidad, conducta antisocial y violencia escolar (Buelga, Iranzo, Cava, & Torralba, 2015). Por el contrario, la cohesión y apoyo social parental son un recurso facilitador en el ajuste social del adolescente y en el desarrollo de relaciones positivas con el grupo de iguales, contribuyendo a evitar ser objeto de ciberacoso (Navarro & al., 2015).

Desde esta perspectiva, teniendo en cuenta que el ciberacoso es un problema relativamente reciente que está aumentado en niños y adolescentes de todos los países desarrollados (Kowalski & al., 2014), y que todavía son escasos los trabajos que han analizado específicamente y conjuntamente las relaciones entre el acoso cibernético y variables familiares y escolares

(Taiariol, 2010), los objetivos del presente trabajo han sido: 1) Determinar en qué medida el ciberacoso y las variables escolares y familiares están relacionados entre sí, observando asimismo si existen diferencias significativas en función del sexo en las variables de estudio; 2) Analizar la existencia de posibles diferencias entre los grupos de adolescentes victimizados (moderados y severos), y no victimizados por ciberacoso en las variables de autoestima académica, percepción de clima escolar (ayuda del profesor, afiliación e implicación), autoestima familiar y clima familiar (cohesión familiar, expresividad familiar y conflicto familiar); 3) Determinar el valor predictivo de las variables escolares y familiares en el ciberacoso.

2. Materiales y metodología

2.1. Participantes

La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo estratificado por conglomerados. Las unidades de muestreo fueron los centros educativos públicos de Enseñanza Secundaria de la Comunidad Valenrciana. El tamaño de la muestra de adolescentes correspondiente al tamaño de alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y de Bachillerato de la Comunidad Valenciana, con un error muestral de ±3%, nivel de confianza del 95% y p=q=0,5, (N=190.773), se estimó en 1.061 alumnos.

En este estudio participaron un total de 1.068 adolescentes, de los cuales se excluyeron seis por responder sistemáticamente de la misma manera a las escalas. Finalmente, la muestra estuvo formada por un total de 1.062 adolescentes, 547 chicos (51,5%) y 515 chicas (48,5%), de edades comprendidas entre 12 y 18 años (M=14,5; DT= 1,62), pertenecientes a cuatro centros educativos públicos de las provincias de Valencia y Alicante. Un 44,8% de los participantes cursaba primer ciclo de ESO (n=475), un 39,5% cursaba segundo ciclo de ESO (n=420), y un 15,7% cursaba Bachillerato (n=167).

2.2. Instrumentos

• Escala de victimización a través del teléfono móvil y a través de Internet (CYBVIC; Buelga, Cava, & Musitu, 2012). Esta escala consta de 18 ítems que miden mediante escala tipo Likert de 1 a 4 (nunca, pocas veces, muchas veces, y siempre) el acoso sufrido por el teléfono móvil y por Internet durante los últimos 12 meses. La victimización a través del teléfono móvil consta de 8 ítems (ejemplo: «Me han llamado y no han contestado»), y la victimización a través de Internet se evalúa con los 8 ítems anteriores y con 2 ítems más relacionados con la usurpación de la identidad (ejemplo: «Se han metido en cuentas privadas mías sin que yo pueda hacer nada»). En nuestro estudio, el coeficiente de fiabilidad alfa de Cronbach de la escala fue de 0,89.

La autoestima familiar de la cibervíctima es significativamente más baja que la de los adolescentes no victimizados a través de las TIC. La influencia de la familia parece, por tanto, relacionarse con el problema del ciberacoso. De hecho, nuestros datos muestran que el clima familiar con más peso y el clima escolar predicen la victimización a través del móvil y de Internet. Estos hallazgos corroboran la importancia de la familia y de la escuela como factores protectores de la conducta violenta en el entorno virtual, en la medida en que promueven un mayor sentimiento de seguridad y fortalecen la conexión emocional de los adolescentes con los adultos significativos.

• Escala de intensidad de acoso a través del teléfono móvil y de Internet (Buelga, Cava, & Musitu, 2010). Los sujetos indican en un rango de respuesta de 6 puntos (nunca, 1 sola vez, 2 o 3 veces, 1 o 2 veces al mes, 1 o 2 veces a la semana y todos o casi todos los días) la severidad con la que han sido ciberacosados en el último año. Las cuatro últimas opciones de respuesta permiten medir el acoso moderado (menos de una agresión por semana), y el acoso severo (más de una agresión por semana) (Smith & al., 2008).

• Escala de autoestima Forma-5 (AF-5; García & Musitu, 1999). Para los objetivos de la presente investigación se utilizaron las subescalas de autoestima académica y de autoestima familiar que evalúan las respuestas de los sujetos en un rango de 1 (totalmente en

desacuerdo) a 99 (totalmente de acuerdo). La subescala de autoestima académica se compone de seis ítems que evalúan la autopercepción que el adolescente tiene acerca de su sentimiento de valía en el ámbito escolar (ejemplo: «Hago bien los trabajos escolares»). La subescala de autoestima familiar consta también de 6 ítems que evalúan la autopercepción que el adolescente tiene acerca de su sentimiento de valía en el ámbito familiar (ejemplo: «Me siento querido/a por mis padres»). El coeficiente de fiabilidad alfa de Cronbach obtenido en este trabajo fue de 0,89 para la subescala de autoestima académica y de 0,77 para la subescala de autoestima familiar.

• Escala de clima escolar (CES; adaptación española de Fernández-Ballesteros & Sierra, 1989). La escala está formada por 30 ítems de verdadero-falso que evalúan la autopercepción que tiene el adolescente sobre la calidad del clima escolar. Esta escala consta de tres subescalas: percepción de ayuda del profesor (10 ítems, ejemplo: «Los profesores muestran interés personal por los alumnos»), afiliación: amistad y ayuda entre alumnos (10 ítems, ejemplo: «En esta clase se hacen muchas amistades»), e implicación en las tareas escolares (10 ítems, ejemplo: «Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en clase»). El coeficiente de fiabilidad alfa de Cronbach en esta investigación fue de 0,64 para las subescalas de implicación y afiliación y de 0,75 para la subescala de ayuda del profesor.

• Escala de clima familiar (FES; adaptación española Fernández-Ballesteros & Sierra, 1989). Esta escala está compuesta por 27 ítems de verdadero-falso que evalúan la autopercepción que tiene el adolescente sobre la calidad del clima familiar. Esta escala consta de 3 subescalas: cohesión familiar (9 ítems, ejemplo: «En mi familia hay un fuerte sentimiento de unión»); expresividad familiar (9 ítems, ejemplo: «Generalmente tenemos cuidado con lo que nos decimos») y conflicto familiar (9 ítems, ejemplo: «En mi familia a veces nos peleamos a golpes»). El coeficiente de fiabilidad (alfa de Cronbach) obtenido en este estudio fue de 0,84 para la dimensión de cohesión familiar, de 0,79 para la dimensión de expresividad familiar y de 0,86 para la dimensión de conflicto familiar.

2.3. Diseño

El diseño de la investigación fue de tipo no experimental, en concreto, se trata de un diseño de tipo transversal correlacional.

2.4. Procedimiento

Una vez obtenidos los permisos correspondientes de los centros seleccionados, se procedió a la realización de un seminario de carácter informativo, destinado al profesorado y a la dirección para explicarles los objetivos de la investigación y se requirieron las autorizaciones paternas. Con posterioridad, investigadores previamente formados llevaron a cabo en horario escolar la administración de los instrumentos a los adolescentes informándoles en todo momento que su participación en la investigación era voluntaria y anónima, garantizando su privacidad y reduciendo con ello, los posibles efectos de deseabilidad social.

3. Resultados

Los datos se analizaron con el paquete estadístico SPSS (versión 20). En primer lugar, se utilizaron las puntuaciones de los sujetos en el cuestionario de intensidad de victimización a través del teléfono móvil y a través de Internet para clasificar a los adolescentes en tres grupos de contraste. De acuerdo con el criterio de Smith y otros (2008), los sujetos que puntuaron «2 o 3 veces» y «1 o 2 veces al mes» fueron distribuidos en el grupo de víctimas moderadas (menos de una agresión a la semana), mientras que aquellos adolescentes que puntuaron «1 o 2 veces a la semana» y «todos o casi todos los días» fueron clasificados en el grupo de víctimas severas (más de una agresión a la semana). Los sujetos que puntuaron «nunca» fueron asignados al grupo de no víctimas. Los sujetos que puntuaron «solamente fue una vez» fueron excluidos de los grupos de contraste al no haber una repetición del maltrato cibernético.

Establecidos los grupos de contraste se realizó, en primer lugar, un análisis de correlación de Pearson para determinar las relaciones entre el ciberacoso y las variables escolares y familiares objeto de estudio, y una prueba t de Student para comprobar la existencia de diferencias entre sexos en estas variables. En segundo lugar, se realizó un análisis de la varianza ANOVA de un factor para comprobar si existían diferencias significativas entre los tres grupos de contraste en las variables de clima escolar (ayuda del profesor, afiliación e implicación), y autoestima académica, y en las variables de clima familiar (cohesión familiar y conflicto familiar), y autoestima familiar.

En tercer lugar, se realizó un análisis de regresión lineal múltiple para analizar el valor predictivo de las variables escolares y de las variables familiares en la victimización a través del teléfono móvil y a través de Internet.

3.1. Frecuencia de cibervictimización en función de la intensidad

Los resultados del trabajo indican, en primer lugar,

que el 72,6% (n= 731) de los adolescentes nunca han sido victimizados por Internet y por el móvil, mientras que el 27,4% (n=276) de los sujetos han sido víctimas de ciberacoso en el último año. Del total de estas víctimas, el 20,5% (n= 218) de los adolescentes pertenecen al grupo de cibervíctimas moderadas y el 5,5% al grupo de cibervíctimas severas (n=58).

Tabla 1. Correlaciones de Pearson, medias y desviaciones típicas por sexo y resultados de la prueba t de Student

Variables	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. CA	-								
2. AA	-0,20**	-							
3. IMP	-0,15**	0,15**	-						
4. AFI	-0,16**	0,12**	0,33**	-					
5. AP	-0,12**	0,18**	0,33**	0,26**	-				
6. AUF	-0,21**	0,45**	0,17**	0,19**	0,25**	-			
7. CHF	-0,19**	0,28**	0,23**	0,20**	0,21**	0,59**	-		
8. EF	-0,13**	0,22**	0,14**	0,10**	0,10**	0,37**	0,41**	-	
9. CNF	0,12**	-0,18**	-0,11**	-0,17**	-0,13**	-0,42**	-0,50**	-0,14**	-
M chicos	1,20	59,30	1,46	1,70	1,57	82,17	1,79	1,55	1,33
DT chicos	0,28	21,51	0,20	1,78	0,22	16,54	0,21	0,20	0,20
M chicas	1,66	65,82	1,46	1,70	1,60	83,96	1,79	1,58	1,32
DT chicas	0,32	20,89	0 ,21	1,80	0,20	16,53	0 ,22	0,20	0,19
T	-1,79	-4,87***	0,52	-0,02	-1,98*	-1,71	0,54	-2,00*	0,70

Nota: CA=Ciberacoso; AA=Autoestima académica; IMP=Implicación; AFI=Afiliación; AP=Ayuda del profesor; AUF=Autoestima familiar; CHF=Cohesión familiar; EF=Expresividad familiar; CNF=Conflicto familiar; M=Medias chicos/chicas; DE=Desviación Estándar; T=Prueba t de Student.
*p<0,05; **p<0,01; ***p<0,001.

3.2. Relaciones entre ciberacoso y clima escolar, clima familiar y autoestima

El análisis de correlación de Pearson muestra que existen correlaciones estadísticamente significativas entre el ciberacoso y todas las variables analizadas en el trabajo (tabla 1). El ciberacoso correlaciona negativamente a p<0,01 con todas las variables escolares y familiares, y positivamente con conflicto familiar.

También se observa en la tabla 1, que no existen diferencias estadísticamente significativas entre sexos en las variables de ciberacoso, implicación escolar, afiliación, autoestima familiar, cohesión familiar y conflicto familiar. Por el contrario, se aprecian diferencias estadísticamente significativas entre sexos en autoestima académica (t=–4,87, p<0,001), ayuda del profesor (t=–1,98, p<0,05), y expresividad familiar (t=–2,00, p<0,05).

3.3. Diferencias en función de la intensidad de victimización por ciberacoso en la percepción del clima escolar, clima familiar y autoestima

Por otra parte, el análisis de varianza revela la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre los grupos de cibervíctimas severas y moderadas en comparación con el grupo de adolescentes no victimizados en todas las variables escolares y familiares analizadas en el estudio.

Así, se puede constatar en la tabla 2 que en la variable autoestima académica, F (2, 1007)=9,27, p< 0,001, los adolescentes victimizados de forma severa puntúan significativamente más bajo que el grupo de adolescentes no victimizados, habiendo diferencias entre este grupo y las cibervíctimas moderadas, pero no entre los grupos de cibervíctimas. En este mismo sentido, se observan la existencia de diferencias estadísticamente significativas en las tres dimensiones del clima escolar, de modo que las cibervíctimas severas en comparación con los adolescentes no victimizados puntúan significativamente más bajo en implicación, afiliación y ayuda al profesor.

También en autoestima familiar, F (2, 1007) = 8,75, p< 0,001, y en las dimensiones del clima familiar (cohesión,

Tabla 2. Diferencias entre los grupos (no cibervíctimas, cibervíctimas moderadas y cibervíctimas severas), en las variables de clima escolar, autoconcepto académico, clima familiar y autoconcepto familiar

	No cibervíctimas		Cibervíctimas moderadas		Cibervíctimas severas		F
	M	(DT)	M	(DT)	M	(DT)	
Variables escolares							
Autoestima académica	64,03[b]	(21,39)	59,44[a]	(21,14)	53,55[a]	(19,72)	9,27***
Clima escolar							
Implicación	1,48[b]	(0,21)	1,42	(0,19)	1,41[a]	(0,18)	10,56***
Afiliación	1,72[b]	(0,18)	1,67[a]	(0,17)	1,65[a]	(0,19)	7,47**
Ayuda del profesor	1,60[b]	(0,21)	1,56	(0,22)	1,52[a]	(0,20)	9,75***
Variables familiares							
Autoestima familiar	84,36[b]	(15,46)	79,56	(18,23)	79,31[a]	(21,79)	8,75***
Clima familiar							
Cohesión familiar	1,80[b]	(0,20)	1,76	(0,24)	1,75[a]	(0,24)	5,58**
Expresividad familiar	1,58[b]	(0,20)	1,55	(0,19)	1,53[a]	(0,23)	4,91**
Conflicto familiar	1,31[a]	(0,19)	1,33	(0,21)	1,35[b]	(0,19)	3,59*

Nota: M=Media; DT=Desviación Típica; F=F de Fisher-Snedecor; [a][b]Prueba de Bonferroni.
a<b<c. *p<0,05; **p<0,01; ***p<0,001.

expresividad familiar), los resultados indican que los adolescentes victimizados de forma severa puntúan significativamente más bajo que el grupo de adolescentes no acosados a través de las TIC. En lo que concierne a la variable conflicto familiar, los resultados indican que las víctimas severas de ciberacoso obtienen puntuaciones significativamente más altas que las no víctimas. No hay diferencias estadísticamente significativas entre las cibervíctimas moderadas con los adolescentes no victimizados y con las cibervíctimas severas en ninguna de las variables familiares analizadas.

Tabla 3. Análisis de regresión lineal múltiple utilizando como variable criterio el ciberacoso

Variables predictoras	R2 Corregida	F	β	p
Contexto escolar	0,062	12,58		
Autoestima académica			-0,170	<0,001
Ayuda del profesor			-0,081	0,017
Sentimiento de afiliación			-0,103	0,002
Implicación en tareas escolares			-0,031	0,346
Contexto familiar	0,097	31,34		
Autoestima familiar			-0,135	<0,001
Cohesión familiar			-0,235	<0,001
Expresividad familiar			-0,041	0,239
Conflicto familiar			0,114	<0,001

Nota: R^{2*} Correlación múltiple cuadrada; F=F de Fisher-Snedecor; β=Beta; p=α=0,05.

3.4. Valor predictivo de las variables escolares y familiares en el ciberacoso

Finalmente, el análisis de regresión confirma el valor predictivo de las variables escolares y familiares en el ciberacoso. Como se puede constatar en la tabla 3, las variables escolares y familiares explican respectivamente el 6,2% y el 9,7% de la victimización a través del teléfono móvil y de Internet.

De forma específica, se constata que la autoestima académica (β=–0,170; p=< 0,001), la ayuda del profesor (β=–0,081; p=0,017), y el sentimiento de afiliación (β=–0,103; p=0,002), son algunas de las variables explicativas estadísticamente significativas, no siendo significativa la variable de implicación en tareas escolares.

Por lo que se refiere a las variables familiares con un valor predictivo más elevado que las variables escolares, los resultados muestran que salvo la dimensión de expresividad familiar, las variables autoestima familiar (β=–0,135; p=<0,001), cohesión familiar (β=–0,235; p=<0,001), y conflicto familiar (β=0,114; p<0,001), explican parte de la varianza del ciberacoso.

4. Discusión y conclusiones

El objetivo principal de este trabajo ha sido analizar las relaciones entre variables familiares y escolares en relación al problema del ciberacoso (Buelga & al., 2012; Kowalski & al., 2014). Hay abundante literatura que confirma la influencia del contexto familiar y escolar en el problema tradicional de acoso escolar (Cava, 2011; Navarro & al., 2015; Pereda & al., 2014). Desde esta perspectiva, teniendo en cuenta que todavía no son muchos los trabajos que han estudiado esta cuestión en el acoso cibernético, el interés de nuestro trabajo ha residido en comprobar la existencia de estas relaciones en el problema nuevo y creciente del ciberacoso.

Previo a este propósito principal, los resultados de nuestro estudio han revelado que el 27,4% de la muestra ha sido víctima de ciberacoso en el último año. Este dato coincide con los últimos estudios que obtienen una prevalencia de cibervictimización de entre el 25 y el 30% (Erentaite, Bergman, & Žukauskiene, 2012; Navarro & al., 2013). Por otra parte, en consonancia con la investigación de Taiariol (2010), nuestros datos han confirmado que el ciberacoso se relaciona significativamente con las variables escolares y familiares estudiadas en este trabajo. Los datos indican que las víctimas de ciberacoso, comparadas al grupo de no víctimas, presentan un peor ajuste en todas las variables escolares y familiares analizadas. Así, respecto al ámbito escolar, los resultados sugieren que tanto los adolescentes cibervictimizados de forma moderada como de forma severa tienen una autoestima académica significativamente más deteriorada que los adolescentes no victimizados, así como un sentimiento de afiliación con sus iguales significativamente más bajo. Estos datos son coherentes con los trabajos de Ybarra, Mitchell, Wolak y Finkelhor (2006), y de Tokunaga (2010), quienes observan un descenso en el rendimiento escolar de las cibervíctimas con unas tasas más altas de absentismo escolar. También coinciden con los trabajos clásicos sobre el acoso escolar que han demostrado consistentemente los efectos negativos que causa este tipo de violencia en el ajuste escolar de la víctima (Bradshaw, Waasdorp, & Johnson, 2014; Cava & al., 2007). Además, también en acuerdo con Varjas, Henrich y Meyers (2009), nuestros resultados revelan que las cibervíctimas severas tienen una percepción más negativa de la ayuda del profesor. A este respecto, Kowalski y Limber (2013) señalan que las cibervíctimas no perciben al profesor como una fuente de auto-

ridad y de apoyo para la solución de sus problemas de acoso con los iguales. Esta falta de confianza en los profesores pone en evidencia la necesidad de incluirlos en los programas de intervención para dotarles de recursos que les impliquen de forma efectiva en la solución de los problemas de acoso escolar y ciberacoso.

También, nuestros resultados indican, como es previsible por la situación de maltrato que están viviendo, que las cibervíctimas severas perciben menos ayuda y amistad por parte de sus compañeros. Lo cual se ha asociado en las cibervíctimas a un sentimiento mayor de soledad y, en general, a una percepción más negativa sobre las relaciones de amistad entre iguales (Buelga & al., 2014; Smahel, Brown, & Blinka, 2012). Para los adolescentes, ser populares, sentirse aceptados y reconocidos por sus iguales es fundamental en esta etapa del ciclo vital (Garandeau, Lee, & Salmivalli, 2014). Por ello, el acoso cibernético se convierte en una experiencia especialmente dolorosa para su identidad personal y social, y aún más, cuando la calidad de las relaciones con su familia es también negativa (Lereya & al., 2013).

De hecho, nuestros datos parecen confirmar también que las cibervíctimas severas tienen más conflictos familiares, menos cohesión familiar y menos expresividad familiar que los adolescentes no implicados en el ciberacoso. Como apuntan Postigo y otros (2013) la calidad negativa del clima familiar puede ser un factor de riesgo que contribuye a que el adolescente sea un blanco más fácil de maltrato y de intimidación por parte de los compañeros al no tener recursos familiares que lo protegen de la violencia. Los resultados de este estudio evidencian que la familia juega un importante papel a la hora de minimizar los riesgos en Internet (Sureda, Comas, & Morey, 2010), ya que el deterioro en la calidad del clima familiar contribuye no solo a una mayor vulnerabilidad para ser victimizado, sino también a que la cibervictimización se prolongue en el tiempo al no tener el apoyo de la familia para afrontar el problema (Navarro & al., 2013). En realidad, es en el hogar donde los adolescentes aprenden valores y normas de convivencia (Marín-Díaz & García-Fernández, 2003), por ello, los padres han de potenciar una comunicación positiva no solo en casa, sino también en el mundo virtual en el que navegan los hijos. Como sugieren también nuestros resultados, la autoestima familiar de la cibervíctima es significativamente más baja que la de los adolescentes no victimizados a través de las TIC. La influencia de la familia parece, por tanto, relacionarse con el problema del ciberacoso. De hecho, nuestros datos muestran que el clima familiar con más peso y el clima escolar predicen la victimización a través del móvil y de Internet. Estos hallazgos corroboran la importancia de la familia y de la escuela como factores protectores de la conducta violenta en el entorno virtual, en la medida en que promueven un mayor sentimiento de seguridad y fortalecen la conexión emocional de los adolescentes con los adultos significativos (Solecki, McLaughli, & Goldschmidt, 2014). Una parte del problema de cibervictimización dependería, por tanto, de la calidad de las relaciones del adolescente con las personas más significativas de su entorno social (padres, profesores y grupo de iguales). Además, el papel de los padres y profesores es fundamental, ya que la solución más óptima para que éstos puedan realmente ayudar a los menores es formarlos y educarlos sobre cómo evitar y controlar los riesgos que hay en la Red (Tejedor & Pulido, 2012). En definitiva, este estudio, como cualquier otro trabajo científico, tiene algunas limitaciones. El carácter transversal del diseño impide establecer una relación de causalidad entre las diferentes variables consideradas en el estudio, por lo que sería interesante realizar estudios longitudinales para ahondar en los resultados obtenidos. Asimismo, las respuestas de los adolescentes en los autoinformes pueden

Una parte del problema de cibervictimización dependería, por tanto, de la calidad de las relaciones del adolescente con las personas más significativas de su entorno social (padres, profesores y grupo de iguales). Además, el papel de los padres y profesores es fundamental, ya que la solución más óptima para que éstos puedan realmente ayudar a los menores es formarlos y educarlos sobre cómo evitar y controlar los riesgos que hay en la Red.

tener efectos de deseabilidad social y de sesgos, aunque sobre esta cuestión, se ha confirmado que la fiabilidad y validez de los autoinformes de los adolescentes para la medición de conductas de riesgo es aceptable (Buelga & al., 2012, 2015).

No obstante y a pesar de estas limitaciones, este trabajo novedoso y pionero aporta ideas sugerentes para futuras investigaciones, en las que sería necesario no solo incluir a la familia y a la escuela en los programas de prevención del ciberacoso, sino también combinar metodología cuantitativa con técnicas cualitativas para profundizar desde la perspectiva de los padres, profesores y adolescentes en la problemática del ciberacoso. Y con ello, favorecer el desarrollo de programas efectivos para prevenir y reducir este creciente problema mundial de acoso entre iguales a través de las TIC.

Apoyos y reconocimiento

Esta investigación se ha elaborado en el marco del Proyecto de Investigación I+D+i «La violencia escolar, de pareja y filio-parental en la adolescencia desde la perspectiva ecológica» (PSI2012-33464), subvencionado por el Ministerio de Economía y Competitividad del Gobierno de España.

Referencias

Beckman, L., Hagquist, C., & Hellström, L. (2013). Discrepant Gender Patterns for Cyberbullying and Traditional Bullying – An Analysis of Swedish Adolescent Data. *Computers in Human Behavior, 29*(5), 1.896-1.903. doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2013.03.010

Bradshaw, C.P., Waasdorp, T.E., & Johnson, S.L. (2014). Overlapping Verbal, Relational, Physical, and Electronic Forms of Bullying in Adolescence: Influence of School Context. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 53*, 1-15. doi: http://dx.doi.org/10.1080/15374416.2014.893516

Buelga, S., Cava, M.J., & Musitu, G. (2010). Cyberbullying: Victimización entre adolescentes a través del teléfono móvil y de Internet. *Psicothema*, *22*(4), 784-789.

Buelga, S., Cava, M.J., & Musitu, G. (2012). Validación de la escala de victimización entre adolescentes a través del teléfono móvil y de Internet. *Revista Panamericana de Salud Pública*, *32*, 36-42. doi: http://dx.doi.org/10.1590/S1020-49892012000700006

Buelga, S., Ortega-Barón, J., Iranzo, B., & Torralba, E. (2014). Cyberbullying Influence on Academic Self-esteem and Perception of School Climate among Secondary Students School. In Students 'Engagement in School: *International Perspectives of Psychology and Education* (pp. 333-347). Lisboa: University of Lisboa.

Buelga, S., Iranzo, B., Cava, M.J. & Torralba, E. (2015). Psychological Profile of Adolescent Cyberbullying Aggressors. *International Journal of Social Psychology, 30*(2), 382-406. doi: http://dx.doi.org/10.1080/21711976.2015.1016754

Cava, M.J. (2011). Familia, profesorado e iguales: claves para el apoyo a las víctimas de acoso escolar. P*sychosocial Intervention, 20*(2), 183-192. doi: http://dx.doi.org/10.5093/in2011v20n2a6

Cava, M.J., Musitu, G., & Murgui, S. (2007). Individual and Social Risk Factors Related to Overt Victimization in a Sample of Spanish Adolescents. *Psychological Reports, 101*, 275-290. doi: http://dx.doi.org/ 10.2466/pr0.101.1.275-290

D'Auria, J.P. (2014). Cyberbullying Resources for Youth and their Families. *Journal of Pediatric Health Care*, *28*(2), 19-22. doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.pedhc.2013.11.003

Durán, M., & Martínez, R. (2015). Ciberacoso mediante teléfono móvil e Internet en las relaciones de noviazgo entre jóvenes. *Comunicar, 44*, 159-167. doi: http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-17

Erentaite, R., Bergman, L.R., & Žukauskien, R. (2012). Cross-contextual Stability of Bullying Victimization: A Person-oriented Analysis of Cyber and Traditional Bullying Experiences among Adolescents. *Scandinavian Journal of Psychology, 53*(2), 181-190. doi: http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-9450.2011.00935.x

Fernández, J., Peñalva, M.A., & Irazabal, I. (2015). Hábitos de uso y conductas de riesgo en Internet en la preadolescencia. *Comunicar, 44*, 113-121. doi: http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-12

Fernández-Ballesteros, R., & Sierra, B. (1989). *Escalas de clima social FES, WES, CIES y CES*. Madrid: TEA Ediciones.

García, J.F., & Musitu, G. (1999). *AF5: Autoconcepto forma 5*. Madrid: TEA.

Garandeau, C.F., Lee, I.A., & Salmivalli, C. (2014). Differential Effects of the KiVa Anti-bullying Program on Popular and Unpopular Bullies. *Journal of Applied Developmental Psychology, 35*(1), 44-50. doi: http://dx.doi.org/ 10.1016/j.appdev.2013.10.004

Gomes-Franco, F.G., & Sendín, J.C. (2014). Internet como refugio y escudo social: Usos problemáticos de la Red por jóvenes españoles. *Comunicar, 43*, 45-53. doi: http://dx.doi.org/ 10.3916/C43-2014-04

Gradinger, P., Strohmeier, D., & Spiel, C. (2010). Definition and Measurement of Cyberbullying. Cyberpsychology: *Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, *4*(2), 1. doi: http://dx.doi.org/cyberpsychology.eu/view.php?cisloclanku=2010112301&article=1

Katzer, C., Fetchenhauer, D., & Belschak, F. (2009). Cyberbullying: Who are the Victims? A Comparison of Victimization in Internet Chatrooms and victimization in School. *Journal of Media Psychology, 21*, 25-36. doi: http://dx.doi.org/10.1027/1864-1105.21.1.25

Kowalski, R.M., & Limber, S.P. (2013). Psychological, Physical, and Academic Correlates of Cyberbullying and Traditional Bullying. *Journal of Adolescent Health*, *53*(1), 13-20. doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealt.2012.09.18

Kowalski, R.M., Giumetti, G.W., Schroeder, A.N., & Lattanner, M.R. (2014). Bullying in the Digital Age: A Critical Review and Meta-analysis of Cyberbullying Research among Youth. *Psychological Bulletin*, *140*(4), 1073-1137. doi: http://dx.doi.org/10.1037/a0035618

Lereya, S.T., Samara, M., & Wolke, D. (2013). Parenting Behavior and the Risk of Becoming a Victim and a Bully/victim: A Meta-analysis Study. *Child Abuse & Neglect*, *37*(12), 1091-1108. doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2013.03.001

Marín-Díaz, V., & García-Fernández, M.D. (2003). La familia e Internet, ¿un juego a tres bandas? *Comunicar, 21*, 123-126.

Navarro, R., Serna, C., Martínez, V., & Ruiz-Oliva, R. (2013). The Role of Internet Use and Parental Mediation on Cyberbullying Victimization among Spanish Children from Rural Public Schools. *European Journal of Psychology of Education*, *28*(3), 725-745. doi: http://dx.doi.org/ 10.1007/s10212-012-0137-2

Navarro, R., Ruiz-Oliva, R., Larrañaga, E., & Yubero, S. (2015). The Impact of Cyberbullying and Social Bullying on Optimism, Global and School-related Happiness and Life Satisfaction among 10-12-year-old Schoolchildren. *Applied Research in Quality of Life*, *10*(1), 15-36. doi: http://dx.doi.org/ 10.1007/s11482-013-9292-0

Odaci, H., & Kalkan, M. (2010). Problematic Internet Use, Loneliness and Dating Anxiety among Young Adult University Students. *Computers & Education*, *55*(3), 1091-1097. doi: http://dx.doi.org/ 10.1016/j.compedu.2010.05.006

Pereda, N., Guilera, G., & Abad, J. (2014). Victimization and Polyvictimization of Spanish Children and Youth: Results from a Community Sample. *Child Abuse & Neglect*, *38*(4), 640-649. doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2014.01.019

Postigo, S., González, R., Montoya, I., & Ordóñez, A. (2013). Propuestas teóricas en la investigación sobre acoso escolar: una revisión. *Anales de Psicología*, *29*(2), 413-425. doi: http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.2.148251

Smahel, D., Brown, B.B., & Blinka, L. (2012). Associations between Online Friendship and Internet Addiction among Adolescents and Emerging Adults. *Developmental Psychology*, *48*(2), 381-388. doi: http://dx.doi.org/10.1037/a0027025

Smith, P.K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its Nature and Impact in Secondary School Pupils. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49(4), 376-385. doi: http://dx.doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x

Solecki, S., Mclaughlin, K., & Goldschmidt, K. (2014). Promoting Positive Offline Relationships to Reduce Negative Online Experiences. *Journal of Pediatric Nursing*, *29*(5), 482-484. doi: http://dx.doi.org/ 10.1016/j.pedn.2014.07.001

Sureda, J., Comas, R., & Morey, M. (2010). Menores y acceso a Internet en el hogar: las normas familiares. *Comunicar*, *34*, 135-143. doi: http://dx.doi.org/ 10.3916/C34-2010-03-13

Taiariol, J. (2010). Cyberbullying: The Role of Family and School. (Tesis doctoral). http://digitalcommons.wayne.edu/oa_dissertations

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

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. doi: http://dx.doi.org/ 10.1016/j.chb.2009.11.014

Varjas, K., Henrich, C.C., & Meyers, J. (2009). Urban Middle School Students' Perceptions of Bullying, Cyberbullying, and School Safety. *Journal of School Violence*, *8*(2), 159-176. doi: http://dx.doi.org/10.1080/15388220802074165

Ybarra, M.L., & Mitchell, K.J. (2004). Online Aggressor/targets, Aggressors, and Targets: A Comparison of Associated Youth Characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *45*, 1.308-1.316. doi: http://dx.doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.00328.x

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*, 1.169-1.177.