

CREANDO ESPACIOS DE APRENDIZAJE SEGUROS Y SALUDABLES: ANÁLISIS DEL CUESTIONARIO CACE-44 PARA LA DETECCIÓN DE ACOSO Y CIBERACOSO EN ESCUELAS

Cristián Expósito

CONICET (Argentina)

 ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-5314-9752>

Este trabajo aborda la importancia de la convivencia escolar y la construcción de espacios de aprendizaje seguros y saludables, alineados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, mediante el análisis del Cuestionario de Acoso y Ciberacoso Escolar (CACE-44). Diseñado para medir niveles de *bullying* y *ciberbullying* en escuelas secundarias, el CACE-44 se enfoca en tres dimensiones: Tipos de violencia, Modalidades de acoso y Configuración de roles. Se destaca la conexión intrínseca entre el *bullying* y la violencia, así como la relación entre el *bullying* y el *ciberbullying*. El estudio subraya la importancia de enfoques integrales para abordar estos fenómenos, promoviendo la conciencia, la prevención y la intervención tanto en entornos físicos como digitales. Se identifican roles clave en situaciones de *bullying*, como agresores, víctimas y testigos, con funciones específicas que incluyen cómplices, reforzadores positivos y defensores. El CACE-44, validado por expertos y compuesto por 44 ítems,

se presenta como una herramienta efectiva para evaluar niveles de violencia en entornos escolares. Actualmente en fase de validación por prueba piloto, los resultados preliminares indican una alta confiabilidad. Esta iniciativa no solo busca comprender la problemática, sino también proponer soluciones basadas en evidencia, fortaleciendo así la base de una convivencia escolar saludable y promoviendo entornos educativos seguros y propicios para el crecimiento integral de los estudiantes.

Introducción

La convivencia escolar se erige como el pilar fundamental para impulsar una educación de calidad y contribuir a la construcción de sociedades pacíficas e inclusivas, en plena consonancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 (CEPAL, 2019). Esta afirmación se sustenta en el reconocimiento de la influencia trascendental del entorno escolar en la formación integral de los estudiantes, destacando la necesidad imperante de fomentar relaciones armoniosas, respetuosas y colaborativas dentro de las instituciones educativas (González Alonso & Guzón Nestar, 2017). Más allá de ser simplemente una búsqueda de un aprendizaje efectivo, este enfoque encierra un compromiso palpable con los principios fundamentales de igualdad, diversidad y respeto mutuo, aspectos esenciales para alcanzar metas más amplias de desarrollo sostenible y construir un futuro equitativo y justo (Arancibia Muñoz, 2014; Fierro-Evans et al., 2019; Tamayo Collado et al., 2021).

En este mismo contexto, la urgencia y vitalidad de crear Espacios de Aprendizaje Seguros y Saludables se manifiestan de manera imperativa (Díaz-Vicario & Gairín, 2014). Desde una perspectiva académica, se destaca la importancia crítica de poseer herramientas científicas precisas y contextualizadas para abordar la problemática del acoso escolar en entornos regionales específicos. Con el fin de abordar este desafío, se ideó el Cuestionario de Acoso y Ciberacoso Escolar (CACE-44), un instrumento meticulosamente diseñado para diagnosticar los niveles de violencia en las escuelas, especialmente en el contexto posterior a la pandemia (Expósito et al., 2023).

El objetivo primordial radica en explicar la estrecha relación entre el *bullying* y el CACE-44 como una herramienta eficiente para medir los niveles de acoso escolar. Esta iniciativa no solo busca entender la problemática, sino también proponer soluciones efectivas y basadas en evidencia, fortaleciendo así los cimientos de una convivencia escolar saludable y promoviendo entornos educativos seguros y propicios para el crecimiento integral de los estudiantes.

La relación que existe entre el *bullying* y la violencia

El *bullying* y la violencia están interrelacionados, siendo el *bullying* una forma específica de comportamiento violento (Andrade et al., 2019; Castro Santander, 2017). El *bullying* se define como un comportamiento repetitivo e intencional que involucra un desequilibrio de poder, donde una persona o grupo agrede, hostiga o intimida a otra (Cano-Echeverri & Vargas-González, 2018; Castro Santander, 2007). Este comportamiento

puede ocurrir de diversas maneras, como el acoso verbal, la exclusión social, la intimidación física o el ciberacoso (Celis & Grimaldos, 2012; Martínez Rodríguez, 2017).

En términos más generales, la violencia abarca una gama más amplia de comportamientos agresivos que pueden manifestarse de diversas formas, ya sea en el ámbito interpersonal, social o incluso a nivel estructural. La violencia puede ser física, verbal, psicológica o sexual y puede tener consecuencias perjudiciales tanto para la víctima como para el agresor (Cunha et al., 2023).

Así, el *bullying* puede considerarse una manifestación específica de violencia, destacando por su repetición y la dinámica de poder desigual entre las partes involucradas. En el contexto escolar, la violencia y el *bullying* pueden afectar negativamente el bienestar emocional y académico de los estudiantes, así como contribuir a la creación de entornos educativos no seguros y poco saludables (Blanco, 2023; Gerenni & Fridman, 2015; Herrera Rojas et al., 2023). Abordar tanto el *bullying* como la violencia requiere enfoques integrales que promuevan la prevención, la conciencia, la intervención y la creación de ambientes respetuosos y seguros (Castro Santander, 2013).

La relación que existe entre el *bullying* y el *ciberbullying*

El *bullying* y el *ciberbullying* están estrechamente relacionados, siendo el *ciberbullying* una forma específica de *bullying* que se lleva a cabo a través de medios electrónicos, como internet y dispositivos digitales (Landazabal, 2014; Lanzillotti & Korman, 2018). Ambos comparten características fundamentales, como la

intencionalidad de causar daño, el desequilibrio de poder entre el agresor y la víctima, y la repetición de comportamientos hostiles (Gasso et al., 2018).

La principal diferencia entre el *bullying* tradicional y el *ciberbullying* radica en la modalidad utilizada para llevar a cabo las conductas agresivas. Mientras que el *bullying* tradicional ocurre en entornos físicos, como la escuela o el vecindario, el *ciberbullying* se manifiesta en el mundo digital a través de mensajes, imágenes, videos u otras formas de contenido que buscan dañar la reputación o el bienestar emocional de la víctima (Castro Santander, 2013; Iranzo et al., 2019).

El *ciberbullying* puede tomar diversas formas, como difamación en redes sociales, divulgación no consensuada de información privada, acoso a través de mensajes electrónicos o la creación de perfiles falsos para acosar a alguien (Holt et al., 2022). La velocidad de propagación y la accesibilidad de las plataformas en línea pueden amplificar el impacto del *ciberbullying*, afectando a las víctimas en un ámbito más amplio y persistente (López, 2012).

En resumen, el *ciberbullying* se presenta como una manifestación específica de *bullying* que utiliza las tecnologías de la información y la comunicación. Ambos fenómenos comparten características similares, y es crucial abordarlos mediante enfoques integrales que promuevan la conciencia, la prevención y la intervención tanto en el ámbito físico como en el digital.

Todos desempeñan su papel cuando hay *bullying* en una escuela

En una relación de *bullying* se identifican diferentes roles que los individuos pueden asumir según su participación en el comportamiento agresivo. Estos roles son útiles para comprender la dinámica y la complejidad del *bullying* ya que involucran, no solo al agresor y la víctima, sino también a observadores y cómplices (Zych et al., 2019).

El Agresor (o Bully): Es la persona que inicia y perpetúa el comportamiento agresivo hacia la víctima. Puede utilizar diversas formas de agresión, como verbal, física, social o ciberacoso, con la intención de causar daño (Castro Santander, 2007; Cerezo et al., 2015).

La Víctima: Es la persona que sufre el comportamiento agresivo. Puede ser blanco de intimidación, acoso o exclusiones, y experimenta consecuencias negativas en su bienestar emocional y físico (Castro Santander, 2007).

El Observador o Testigo: Es alguien que presencia el *bullying*, pero no está directamente involucrado. Los observadores pueden desempeñar un papel significativo en la dinámica al decidir intervenir, apoyar a la víctima o quedarse en silencio. En este sentido, el perfil de testigo en una situación de *bullying* abarca diversos roles que pueden influir en la dinámica del comportamiento agresivo. Entre estos roles, se encuentran el cómplice, el reforzador positivo y el defensor, todos ellos considerados testigos más activos en la situación (Zych et al., 2018):

- cómplice: A veces llamado “seguidor”, es alguien que no inicia el *bullying* pero participa activamente en él,

apoyando al agresor o contribuyendo de alguna manera al comportamiento agresivo;

- reforzador positivo: Es alguien que, consciente o inconscientemente, refuerza positivamente el comportamiento agresivo, por ejemplo, al reírse de los comentarios o acciones del agresor;
- defensor: Es alguien que interviene activamente para detener o prevenir el *bullying*. Puede ser un observador que se posiciona a favor de la víctima, desalentando el comportamiento agresivo (Ellis et al., 2016; Knutson, 2013; Salmivalli et al., 2011).

La identificación de estos roles ayuda a comprender cómo diversas personas pueden estar involucradas en el ciclo del *bullying*, destacando la importancia de abordar el problema desde diferentes perspectivas. La variedad de roles de "testigo" resalta la diversidad de influencias presentes en situaciones de *bullying*, subrayando la importancia de promover una cultura que impulse la intervención positiva y desaliente la participación que contribuye a la agresión. Además, reconocer estos roles puede facilitar estrategias más efectivas de intervención y prevención en entornos escolares y sociales.

Cuestionario CACE-44 para la Detección de Acoso y Ciberacoso en Escuelas

Tomando en consideración estas tres dimensiones, se desarrolló un instrumento específico para evaluar los niveles de *bullying* y *ciberbullying* en instituciones de educación secundaria, denominado Cuestionario de Acoso y Ciberacoso

Escolar (CACE). En su fase inicial, este cuestionario constaba de 55 ítems y tenía como objetivo la medición de ocho variables agrupadas en tres niveles, luego de ser sometido a validación por Juicio de Expertos, el CACE quedó reducido a 44 ítems (Expósito et al., 2023).

La primera dimensión del cuestionario se enfoca en los “Tipos de violencia” y tiene como propósito identificar las diversas formas que pueden adoptar las expresiones de acoso escolar, basándose en investigaciones previas (Ayala Carrillo, 2015; Bacchini et al., 2014; Benish-Weisman et al., 2022). Dentro de esta categoría, se aborda:

- la “violencia física”, definida como la acción de causar perjuicio intencionado a un compañero mediante el uso directo e indirecto de la fuerza física. Para ser catalogada como *bullying*, esta acción debe repetirse de manera sistemática contra la víctima (Álvarez et al., 2006; Arellano, 2007; Carhuaz & Yupanqui, 2020);
- la “violencia verbal” como otro componente de esta dimensión, haciendo referencia a actos agresivos que emplean palabras o gestos con el propósito de burlarse u ofender a un compañero de manera intencional y repetitiva en el tiempo. Este tipo de violencia puede manifestarse tanto presencialmente, cara a cara, como virtualmente, a través de plataformas en línea (Arias Sandoval, 2009; Nieto et al., 2018; Oliva Zárate, 2013);
- la “violencia relacional” se manifiesta en el ámbito social entre estudiantes, siendo distintiva por intentar extorsionar o excluir a un compañero de un equipo de trabajo o grupo social. Este tipo de agresión también se vincula con

perjuicios en las relaciones con pares de forma duradera (Abrio et al., 2018; Ortega-Barón et al., 2017).

La segunda dimensión del CACE-44 remite a las distintas “modalidades de acoso”. Esta dimensión se centra en el contexto donde ocurre el acto violento y permite discernir si la provocación es presencial o virtual:

- *bullying* o acoso presencial: constituye el paradigma de la violencia escolar, manifestándose de manera directa, ya sea física, verbal o relacional, dentro del recinto de la institución educativa y sus cercanías (Castro Santander, 2017; García Montañez & Amaury Ascensio Martínez, 2015);
- *ciberbullying* o acoso virtual: se ejecuta a través del uso de redes digitales e internet, con el objetivo de provocar a la víctima de manera deliberada y casi constante, tanto verbalmente (ya sea de forma escrita, gestual o extorsiva) como en el ámbito relacional (ya sea de forma directa o indirecta) (Castro Santander, 2013; Gasso et al., 2018); ilustra la evolución de las formas de agresión en la era digital, donde las interacciones virtuales se convierten en escenarios propicios para el acoso.

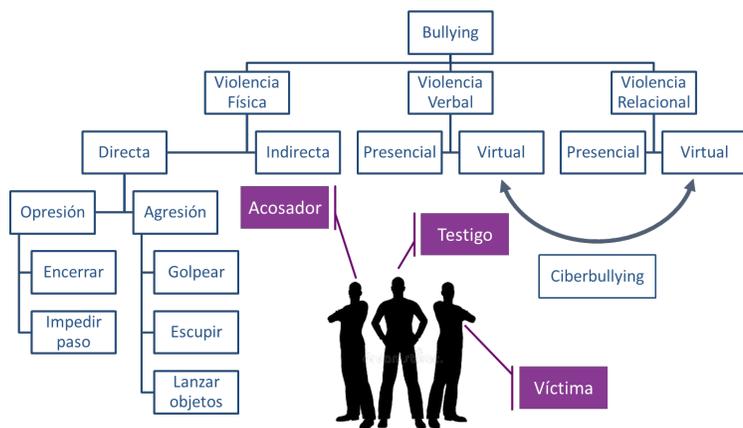
La tercera y última dimensión del CACE-44 es la “configuración de roles” donde se busca identificar y caracterizar los diversos roles que asumen los estudiantes en situaciones específicas de acoso escolar entre pares (Castro Santander, 2007).

En este contexto, emergen tres roles claramente definidos:

- víctima: estudiante que experimenta el acto violento, ya sea de índole física, verbal o relacional, independientemente de que ocurra de forma presencial o virtual (Carrillo Izquierdo, 2021; Torres et al., 2014);

- acosador: agente activo que perturba de manera constante a su víctima, ya sea física, verbal o socialmente (Puértolas Jiménez & Montiel Juan, 2017; Tejada et al., 2021);
- testigo: reconoce u observa la escena de *bullying* entre compañeros, asumiendo un papel de espectador, ya sea de manera pasiva o activa; desempeña un papel crucial al presenciar y, en muchos casos, influir en la dinámica del acoso, subrayando la complejidad de las interacciones en este contexto (Carola Pérez et al., 2013; Ubieto Pardo, 2021).

Figura 1: Variables, dimensiones, factores e indicadores del CACE-44



Nota: Fuente PIP 2419, elaboración propia

Conclusión

En conclusión, hemos explorado de manera detallada la importancia de la convivencia escolar como pilar fundamental para promover una educación de calidad y contribuir a la

construcción de sociedades pacíficas e inclusivas. Se enfatizó en la necesidad de abordar la problemática del acoso escolar, reconociendo sus diversas formas y la influencia crítica del entorno escolar en el desarrollo integral de los estudiantes. En este contexto, la creación de Espacios de Aprendizaje Seguros y Saludables se presenta como una imperante exigencia social y pedagógica para garantizar una educación de calidad.

El desarrollo del Cuestionario de Acoso y Ciberacoso Escolar (CACE-44) emerge como una herramienta precisa y contextualizada para diagnosticar los niveles de violencia en las escuelas, especialmente en el contexto posterior a la pandemia. Este instrumento, compuesto por tres dimensiones que abordan los tipos de violencia, las modalidades de acoso y la configuración de roles, permite una comprensión integral del fenómeno del acoso escolar.

La validación del CACE-44 mediante una prueba piloto en proceso con más de 1600 sujetos, ha demostrado índices de confianza superiores a 0.8, indicando un nivel óptimo de confiabilidad. Estas pruebas, realizadas en escuelas de gestión pública y privada en las provincias de Mendoza y Buenos Aires a través de un convenio con la Fundación INECO, respaldan la efectividad y pertinencia del cuestionario en entornos regionales específicos. Este enfoque científico contribuirá no solo al desarrollo de políticas educativas sólidas para disminuir la violencia escolar, sino también al fortalecimiento de medidas preventivas e intervenciones que promueven la igualdad de derechos y una educación libre de violencia.

Referencias

- Abrio, A. R., Musitu, G., Callejas Jerónimo, J. E., Sánchez Sosa, J. C., & Villarreal González, M. E. (2018). Factores predictores de la violencia relacional en la adolescencia. *Liberabit*, 24(1), 29–43. <https://doi.org/10.24265/LIBERABIT.2018.V24N1.03>
- Álvarez, D., Álvarez, L., González–Castro, P., Núñez, J., & González–Pienda, J. (2006). Evaluación de los comportamientos violentos en los centros educativos. *Psicothema*, 18(4), 686–695. <https://reunido.uniovi.es/index.php/pst/article/view/8363>
- Andrade, J., Bonilla, L., & Valencia, Z. (2019). La agresividad escolar o *bullying*: una mirada desde tres enfoques psicológicos. *Pensando Psicología*, 7(12), 135–149. <http://hdl.handle.net/20.500.12494/9528>
- Arancibia Muñoz, M. L. (2014). Diagnóstico e Intervención en Escuelas desde la Política de Convivencia Escolar y Enfoque de Derechos Humanos. *Actualidades Investigativas En Educación*, 14(3), 15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5671413&info=resumen&idioma=ENG>
- Arellano, N. (2007). La violencia escolar y la provención del conflicto. *Orbis: Revista de Ciencias Humanas*, 3(7), 23–45. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2559870&info=resumen&idioma=ENG>
- Arias Sandoval, L. (2009). Una mirada al fenómeno de la violencia escolar en Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, ISSN–e 1409–4258, Vol. 13, No. 1, 2009, Págs. 41–51, 13(1), 41–51. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4781040&info=resumen&idioma=SPA>
- Ayala Carrillo, M. D. R. (2015). VIOLENCIA ESCOLAR: UN PROBLEMA COMPLEJO. *Ra Ximhai*, 11(4). <http://revistas.unam.mx/index.php/rxm/article/view/71358>
- Bacchini, D., Affuso, G., & Aquilar, S. (2014). *Multiple Forms and Settings of Exposure to Violence and Values*. [Http://Dx.Doi](http://Dx.Doi).

- Org/10.1177/0886260514554421, 30(17), 3065–3088. <https://doi.org/10.1177/0886260514554421>
- Benish–Weisman, M., Oreg, S., & Berson, Y. (2022). The Contribution of Peer Values to Children’s Values and Behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 48(6), 844–864. https://doi.org/10.1177/01461672211020193/ASSET/IMAGES/LARGE/10.1177_01461672211020193-FIG2.JPEG
- Blanco, D. (2023). El *bullying* hoy: los desafíos urgentes para que no se repita la tragedia de las gemelas argentinas en Barcelona. *Infobae*. <https://www.infobae.com/tendencias/2023/03/02/el-bullying-hoy-los-desafios-urgentes-para-que-no-se-repita-la-tragedia-de-las-gemelas-argentinas-en-barcelona/>
- Cano–Echeverri, M. M., & Vargas–González, J. E. (2018). Actores del acoso escolar. What is *bullying*. *Rev. Med. Risaralda*, 24(1), 61–63. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-06672018000100011
- Carhuaz, E., & Yupanqui, D. (2020). Violencia escolar y funcionalidad familiar en adolescentes con riesgo de deserción escolar. *Revista Científica de La UCSA*, 7(3), 3–13. <http://revista-ucsa-ct.edu.py/ojs/index.php/ucsa/article/view/42>
- Carola Pérez, J., Astudillo, J., Jorge Varela, T., & Felipe Lecannelier, A. (2013). Evaluación de la efectividad del Programa Vínculos para la prevención e intervención del *Bullying* en Santiago de Chile. *Psicología Escolar e Educativa*, 17(1), 163–172. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572013000100017>
- Carrillo Izquierdo, A. (2021). La Víctima en el *bullying*. *La Víctima En El Bullying*, 211–226. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/5077283>
- Castro Santander, A. (2007). *Violencia silenciosa en la escuela. Dinámica del acoso escolar y laboral*. Bonum.
- Castro Santander, A. (2013). Formar para la ciberconvivencia Internet

y prevención del *ciberbullying*. *Revista Integra Educativa*, 6(2), 49–70. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S1997-40432013000200004&script=sci_arttext

Castro Santander, A. (2017). *Desaprender la violencia : un nuevo desafío educativo*. Bonum.

Celis, E. E., & Grimaldos, A. M. (2012). *Maltrato entre iguales por abuso de poder, exclusión social y ciberbullying en estudiantes del primer año del ciclo complementario de la Escuela Normal Superior de Bucaramanga [Tesis de Grado]*. <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/11658>

CEPAL. (2019). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe. Objetivos, metas e indicadores mundiales*. CEPAL. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/40155-la-agenda-2030-objetivos-desarrollo-sostenible-oportunidad-america-latina-caribe>

Cerezo, F., Sánchez, C., Ruiz, C., & Areñe, J.-]. (2015). Adolescents and Preadolescents' Roles on *Bullying*, and Its Relation with Social Climate and Parenting Styles // Roles en *bullying* de adolescentes y preadolescentes, y su relación con el clima social y los estilos educativos parentales. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 2254–4372. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.11097>

Cunha, F., Hu, Q., Xia, Y., & Zhao, N. (2023). *Reducing Bullying: Evidence from a Parental Involvement Program on Empathy Education*. <https://doi.org/10.3386/W30827>

Díaz-Vicario, A., & Gairín, J. (2014). Entornos escolares seguros y saludables: algunas prácticas en centros educativos de Cataluña. *Revista Iberoamericana de Educação*, 66, 189–206. <https://portalrecerca.uab.cat/en/publications/entornos-escolares-seguros-y-saludables-algunas-practicas-en-cent>

- Ellis, B. J., Volk, A. A., Gonzalez, J. M., & Embry, D. D. (2016). The Meaningful Roles Intervention: An Evolutionary Approach to Reducing *Bullying* and Increasing Prosocial Behavior. *Journal of Research on Adolescence*, 26(4), 622–637. <https://doi.org/10.1111/JORA.12243>
- Expósito, C. D., Marsollier, R. G., Difabio de Anglat, H., & Castro-Santander, A. (2023). Construcción y validación del Cuestionario de Acoso y Ciberacoso Escolar (CACE) mediante juicio de expertos. *Revista Evaluar*, 23(1), 61–79. <https://doi.org/10.35670/1667-4545.V23.N1.41014>
- Fierro-Evans, C., Carbajal-Padilla, P., Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9–27. <https://doi.org/10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL18-ISSUE1-FULLTEXT-1486>
- García Montañez, M., & Amaury Ascensio Martínez, C. (2015). *Bullying* y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, ISSN 0187–7690, ISSN-e 1665–756X, Vol. 17, No. 2, 2015, Págs. 9–38, 17(2), 9–38. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6532205&info=resumen&idioma=ENG>
- Gasso, A. M., Fernández-Cruz, V., Montiel Juan, I., & Agustina, J. R. (2018). Violencia escolar a través de medios digitales: del *bullying* al cyberbullying. *Educación y Futuro*, 38, 57–83. <http://repositorio.uic.es/handle/20.500.12328/1526>
- Gerenni, F., & Fridman, L. (2015). El *Bullying* y su vínculo con la personalidad, el rendimiento académico y la autoestima de los adolescentes. *(PSOCIAL) Journal of Research in Social Psychology*, 1(3), 71–82. <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/view/1479>
- González Alonso, F., & Guzón Nestar, J. (2017). La educación en valores: axiología, naturaleza y derecho educativo. *Revista de Ciências Humanas*, 18(2), 90–120. <http://periodicos.fw.uri.br/index.php/revistadech/>

article/view/2947

- Herrera Rojas, M. del C., Díaz Guamán, A. E., & Ludeña Rodríguez, M. P. (2023). Efectos del *Bullying* en el bajo rendimiento escolar en los estudiantes ecuatorianos: una revisión documental. *MENTOR Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 2(4), 41–52. <https://doi.org/10.56200/mried.v2i4.5309>
- Holt, T. J., Bossler, A. M., & Seigfried–Spellar, K. C. (2022). *Cybercrime and digital forensics : an introduction*. Routledge.
- Iranzo, B., Buelga, S., Cava, M. J., & Ortega–Barón, J. (2019). Cyberbullying, psychosocial adjustment, and suicidal ideation in adolescence. *Interv. Psicosoc. (Internet)*, 28(2), 75–81. <https://doi.org/10.5093/PI2019A5>
- Knutson, J. A. (2013). Bringing peace to the central city: Forgiveness education in milwaukee. *Theory into Practice: Peace Education*, 319–328. <https://doi.org/10.4324/9781315045665>
- Landazabal, M. G. (2014). Cyberbullying: Una nueva forma de violencia entre iguales a través de los medios electrónicos. *Journal of Parents and Teachers*, 357, 34–41. <https://doi.org/10.14422/pym.voi357.3300>
- Lanzillotti, I. A., & Korman, G. P. (2018). Conocimiento e identificación del cyberbullying por parte de docentes de Buenos aires. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(78), 817–839. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000300817&lng=es&nr=iso&tlng=es
- López, E. M. (2012). Acoso cibernético o cyberbullying: Acoso con la tecnología electrónica. *Pediatría de México*, 14(3), 133–146. www.medigraphic.org.mx
- Martínez Rodríguez, J. A. (2017). *Acoso escolar: bullying y cyberbullying*. JM Bosch.
- Nieto, B., Portela, I., López, E., & Domínguez, V. (2018). Verbal violence in students of compulsory secondary education. *European Journal of*

- Investigation in Health, Psychology and Education*, 8(1), 5–14. <https://doi.org/10.30552/EIHPE.V8I1.221>
- Oliva Zárate, L. (2013). La violencia escolar desde la infancia hasta la juventud. *Revista Costarricense de Psicología*, 32(2), 137–154. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4836503&info=resumen&idioma=SPA>
- Ortega–Barón, J., Buelga, S., Cava, M. J., & Torralba, E. (2017). Violencia escolar y actitud hacia la autoridad de estudiantes agresores de cyberbullying. *Revista de Psicodidáctica*, 22(1), 23–28. [https://doi.org/10.1016/S1136-1034\(17\)30040-0](https://doi.org/10.1016/S1136-1034(17)30040-0)
- Puértolas Jiménez, A., & Montiel Juan, I. (2017). *Bullying* en la educación secundaria: una revisión sobre las características de las víctimas y las víctimas-acosadores y las consecuencias de su victimización. *Revista de Victimología | Journal of Victimology*, 0(5), 85–128. <https://doi.org/10.12827/RVJV.5.04>
- Salmivalli, C., Voeten, M., & Poskiparta, E. (2011). Bystanders Matter: Associations Between Reinforcing, Defending, and the Frequency of *Bullying* Behavior in Classrooms. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 40(5), 668–676. <https://doi.org/10.1080/15374416.2011.597090>
- Tamayo Collado, J., Benavides Herrera, P. V., Ramírez Eras, Á. M., Picón Espinoza, C., Huete Chávez, D., Urías Arbolaez, G. de la C., García Felipe, W., Rojas Londoño, O. D., Herrera Rodríguez, J. I., Barberi Ruiz, O. E., Cuichán Cabezas, L., Carpio Torres, L. Y., Delgado Valdivieso, K. E., Apolo Buenaño, D., Jadán Guerrero, J. L., Ulloa Buitrón, H. O., Cuichán Cabezas, L., Picón, C. de C., Salinas Muñoz, M. E., & Rodríguez Rensoli, M. (2021). Hacia la construcción de identidades en la educación de jóvenes y adultos en el Ecuador. In *Aportes desde el contexto ecua-*

- toriano sobre la educación de jóvenes y adultos, un aprendizaje a lo largo de la vida* (pp. 31–43). Universidad Nacional de Educación del Ecuador. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1690>
- Tejada, E., Garay, U., Romero, A., & Bilbao, N. (2021). El *bullying* desde el punto de vista del acosador: análisis y procedimiento. *Revista de Investigación Educativa*, 39(2), 373–390. <https://doi.org/10.6018/RIE.422671>
- Torres, J. M., Ganem, A. E., Contreras, M. M., Leal, E. K., Soto, M., & Fernández, J. (2014). Prevalencia y factores de riesgo para ser víctima de *bullying* en escolares de 8 a 12 años de edad en una escuela pública. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 14(1), ág. 81–88. <https://doi.org/10.5354/0719-5346.2014.32392>
- Ubieto Pardo, J. R. (2021). Los terceros en el *bullying*: ¿testigos o cómplices? *Revista de La Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 41(139), 267–278. <https://doi.org/10.4321/S0211-57352021000100015>
- Zych, I., Beltrán-Catalán, M., Ortega-Ruiz, R., & Llorent, V. J. (2018). Competencias sociales y emocionales de adolescentes involucrados en diferentes roles de *bullying* y cyberbullying. *Revista de Psicodidáctica*, 23(2), 86–93. <https://doi.org/10.1016/j.PSICOD.2017.12.001>
- Zych, I., Tfoji, M. M., & Farrington, D. P. (2019). Empathy and Callous–Unemotional Traits in Different *Bullying* Roles: A Systematic Review and Meta–Analysis. *Trauma, Violence, and Abuse*, 20(1), 3–21. https://doi.org/10.1177/1524838016683456/ASSET/IMAGES/LARGE/10.1177_1524838016683456-FIG6.JPEG