



Sánchez-Zafra, M.; Cachón-Zagalaz, J.; Sanabrias-Moreno, D.; Zagalaz-Sánchez, M. L.; Lara-Sánchez, A. J. (2022). 4XBULLYING. Diseño y aplicación de un cuestionario por alumnado de 4º de la ESO. *Journal of Sport and Health Research*. 14(2):199-208.

Original

## 4XBULLYING. DISEÑO Y APLICACIÓN DE UN CUESTIONARIO POR ALUMNADO DE 4º DE LA ESO

## 4XBULLYING. DESIGN AND APPLICATION OF A QUESTIONNAIRE FOR 4TH YEAR STUDENTS

Sánchez-Zafra, M.<sup>1</sup>; Cachón-Zagalaz, J.<sup>1</sup>; Sanabrias-Moreno, D.<sup>1</sup>; Zagalaz-Sánchez, M. L.<sup>1</sup>; Lara-Sánchez, A. J.<sup>1</sup>.

<sup>1</sup>Universidad de Jaén

---

Correspondence to:  
**Déborah Sanabrias Moreno**  
Universidad de Jaén  
Campus Las Lagunillas s/n. 23071 –  
Jaén  
Tel. 953 212396  
Email: [dsmoreno@ujaen.es](mailto:dsmoreno@ujaen.es)

---

*Edited by: D.A.A. Scientific Section  
Martos (Spain)*



Received: 20/01/2020  
Accepted: 14/07/2020



## RESUMEN

**Antecedentes:** Estudio que surge como consecuencia del proyecto SCIENCE-IES (UJA) dirigido por el Grupo de investigación HUM-653 y desarrollado por un grupo de estudiantes de 4º de la ESO de la SAFA de Úbeda. Se trata de acercarlos a la lucha libre, deporte olímpico no agresivo y poco conocido por los estudiantes, así como iniciarlos en la investigación alrededor de la violencia escolar (bullying).

**Objetivo:** Acercar al alumnado de Educación Secundaria a la metodología de investigación cualitativa, diseñando y aplicando un cuestionario para medir la violencia escolar y el entorno en el que se produce.

**Material y Método:** Estudio de carácter descriptivo y corte transversal, en el que participaron 185 alumnos de la SAFA de Úbeda con edades comprendidas entre 12 y 17 años (ESO y Bachillerato). El instrumento utilizado fue el cuestionario 4XBULLYING, elaborado ad-hoc por el grupo de estudiantes citado, con ayuda de los investigadores que firman este manuscrito. El cuestionario, de cuatro dimensiones (agresor presencial y virtual, víctima presencial y virtual), se difundió a través de Google Forms entre el alumnado de la SAFA.

**Discusión y Conclusiones:** En general se observa que son superiores los casos de bullying presencial que los de virtual, aunque parece frecuente que estas situaciones de acoso escolar empiecen con manifestaciones presenciales y posteriormente produzca el acoso en la red. Los agresores que actúan cara a cara optan por la invención de apodosos sobre el físico de sus víctimas, mientras que los que lo hacen a través de las redes prefieren difundir información personal sin previo consentimiento del afectado. Por último, el alumnado participante destaca haber adquirido conocimientos sobre la lucha libre y la elaboración de un instrumento elemental de investigación como el cuestionario 4XBULLYING.

**Palabras clave:** Bullying, deportes olímpicos, lucha libre, instrumento, ESO, iniciación a la investigación.

## ABSTRACT

**Background:** Study that arises as a consequence of the project SCIENCE-IES (UJA) directed by the Research Group HUM-653 and developed by a group of students of 4th year of Secondary Education of SAFA of Úbeda. The aim is to bring them closer to wrestling, a non-aggressive Olympic sport little known by students, as well as to initiate them into research on school violence (bullying).

**Objective:** To introduce Secondary Education students to the methodology of qualitative research, designing and applying a questionnaire to measure school violence and the environment in which it occurs.

**Material and Method:** Descriptive, cross-sectional study in which 185 students from the SAFA in Úbeda aged between 12 and 17 (ESO and Bachillerato) participated. The instrument used was the 4XBULLYING questionnaire, prepared ad-hoc by the group of students mentioned, with the help of the researchers who signed this manuscript. The questionnaire, with four dimensions (face-to-face and virtual aggressor, face-to-face and virtual victim), was disseminated through Google Forms among the students of the SAFA.

**Discussion and Conclusions:** In general, it is observed that cases of face-to-face bullying are higher than those of virtual bullying, although it seems frequent that these situations of school bullying start with face-to-face demonstrations and later produce the bullying on the net. The aggressors that act face to face opt for the invention of nicknames over the physical one of their victims, while those that do it through the networks prefer to spread personal information without previous consent of the affected person. Finally, the participating students emphasize having acquired knowledge about wrestling and the development of an elementary research instrument such as the 4XBULLYING questionnaire.

**Keywords:** Bullying, Olympic sports, wrestling, instrument, Secondary Education, initiation to research.



## INTRODUCCIÓN

Este artículo surge a raíz del proyecto SCIENCE-IES (Universidad de Jaén, UJA) que puso en contacto al grupo de investigación HUM-653, Innovación Didáctica en Actividad Física (IDAF), con un grupo de estudiantes de 4º de la ESO de la SAFA de Úbeda, con el objetivo de acercar a dicho alumnado a los deportes olímpicos, en este caso a la lucha libre planteada como una actividad no agresiva, e iniciarlos en la investigación, todo ello alrededor de la temática de la violencia escolar (bullying).

La lucha fue una disciplina en los antiguos Juegos Olímpicos (JJOO) del año 708 a.C., y el estilo grecorromano se incluyó en los primeros JJOO de la era moderna en Atenas en 1896. Ocho años más tarde, la lucha libre se introdujo en los JJOO de San Luis (USA) de 1904. La lucha libre femenina se unió al programa Olímpico de Atenas en 2004. En los JJOO se practican dos tipos de lucha, grecorromana y libre, con seis categorías por peso, tanto en hombres como en mujeres (López-Gullón & Martínez-Abellán, 2011).

La relación de la lucha libre con el análisis del bullying que se trata en este estudio, es: (1) relacionar la educación física con situaciones de conflicto educativo que se producen en el entorno escolar; (2) dar a conocer ese deporte olímpico, otorgando protagonismo en las prácticas iniciales a la alumna de la UJA que la realiza; (3) entender que la lucha libre no es una actividad violenta ni agresiva, mientras que actitudes como el bullying, físico o verbal, si lo son. Por otra parte, el alumnado de la SAFA se inició en actividades de investigación diseñando, aplicando y analizando los resultados del cuestionario que se exponen en las siguientes líneas.

El bullying, también conocido como “acoso escolar”, es un problema psicosocial que pervive en nuestra sociedad desde hace años. El término fue definido por primera vez en 1993 por el psicólogo Dan Olweus quien determinó que el acoso escolar era un comportamiento o acción agresiva hacia una persona, realizado de formada intencionada y reiterada por parte de un individuo o grupo de sujetos (Castañeda-Vázquez et al., 2020; García et al., 2020). En esta definición se destacaron además tres elementos esenciales como identificadores de violencia: intención, reiteración y diferentes escalas de poder

(Kalliotis, 2000). Los actos de bullying presentan varios roles: de agresor, de víctima y, en ocasiones, un doble rol.

El bullying o acoso escolar, es un tipo de violencia que se lleva a cabo en el ámbito escolar de manera continua. Se caracteriza por existir diferencias de poder entre el agresor y la víctima (Mendoza & Maldonado, 2017). En muchos casos estos comportamientos agresivos se ven justificados afirmando que es un tema que ha estado siempre en la escuela, que es necesario que las víctimas aprendan a defenderse o que no es algo tan grave. Incluso en la televisión, en los videojuegos o en las películas, a veces, más vistas aparece la violencia como algo atractivo y valorado (Cerezo, 2006; Chacón-Cuberos et al., 2018).

Este comportamiento violento adopta varias formas, pudiendo afectar negativamente a todos los miembros de la comunidad educativa con influencias en la salud, en aspectos emocionales, en el rendimiento académico y en el clima escolar. El bullying se basa en muchas ocasiones en un desequilibrio de poder entre agresor y víctima, habiendo una clara intencionalidad y reiteración por hacer daño. Puede manifestarse a través de agresiones verbales o físicas, exclusión social, robo, acoso... (Vergel et al., 2016). Los principales involucrados en estas formas de violencia escolar son tres: agresor, víctima y observadores. La víctima es el sujeto que sufre las agresiones, y normalmente no entiende por qué le acosan. Suelen ser los alumnos más débiles física o psicológicamente. Con el paso del tiempo acaban aceptado el bullying y en ocasiones aceptan su supuesta inferioridad. El agresor suele buscar víctimas más débiles que él y no se preocupa en absoluto por sus emociones. No sufre ningún tipo de remordimiento ni compasión. En muchas ocasiones, los agresores son los alumnos con más estatus social dentro del grupo, afirmándose con ello la idea de que la agresividad es algo que está “bien visto”. Por último, los observadores son quienes presencian o conocen el acoso que se está llevando a cabo (Cano-Echeverri & Vargas-González, 2018), actualmente hasta lo graban con sus móviles y lo suben a las redes.

Los avances tecnológicos que la sociedad adquiere de forma constante han sido una vía idónea para la



aparición de nuevos modelos de bullying. Todos estos progresos han modificado nuestra forma de comunicación, basando gran parte de ella en el uso de aplicaciones o redes sociales (Smith et al., 2008).

Este aumento en su uso ha provocado que cada vez sea más frecuente que a temprana edad se dote a los menores de un teléfono móvil, por lo que, según García y colaboradores (2020), varias encuestas realizadas en 2014 y 2015 por el Instituto Nacional de Estadística (INE) y la Fundación Mapfre, concluían que en España alrededor de un 93.6% de los menores entre 10 y 15 años tienen fácilmente acceso a internet y un 90.9% de la población entre 12 y 16 años de edad ya dispone de su propio teléfono móvil. En el año 2017 los datos que emite el INE se incrementaban a un 94% referente a los adolescentes que usan dicho dispositivo, encontrando en él una herramienta de comunicación a través de redes como Facebook, WhatsApp o Instagram, entre otras, lo cual les permite no solo comunicarse con otras personas sino también subir contenido fotográfico, vídeos, música o juegos en línea (López-Berlanga & Sánchez-Romero, 2019). Otro estudio realizado en 2019 por el INE investigaba el uso de las TIC según la edad y determinaba que en la franja entre 10 y 15 años el porcentaje de uso se orientaba entre un 79 y un 93% siendo su incremento relativo al aumento de edad de los usuarios. Respecto a los jóvenes entre 16 y 24 años un 99.1% habían usado estas tecnologías en los últimos tres meses, uso que a su vez va disminuyendo según avanza la edad de los usuarios. En cuanto al género no se determinó ninguna diferencia en relación a su frecuencia de uso, sin embargo, si destacan que los hombres poseían unas habilidades digitales más avanzadas que las mujeres (INE, 2019).

El acceso a la información y la comunicación es algo que se produce de forma instantánea en las nuevas generaciones, pero el modo en el que se haga uso de dichos recursos será clave para evitar posibles efectos nocivos, radicando ahí la importancia de formar digitalmente a los menores y controlar su uso por parte de los adultos responsables (Castro, 2013). Estos datos de uso de internet denotan que dichas actuaciones han sido generadoras de problemas de comportamiento, especialmente para los jóvenes que se exponen a una nueva versión del bullying, conocida como ciberbullying o ciberacoso. Según la

visión del alumnado se entiende por ciberbullying actitudes tales como:

“Cuando se insulta o se burla a otra persona por medio de la Internet”. “Acosar o molestar a alguien por medio de la tecnología en especial el Internet”. “Son formas de abuso, amenaza y hostigamiento por redes sociales principalmente”. “Ofensas e intentar humillar una persona como lo haría un brabucón, pero en el internet”. “Cuando se dice, ofende o se critica o hace la vida miserable a alguien mediante el internet”. “Es ofender a una persona por redes sociales (ofender de manera muy elevada)”. (Chaves-Álvarez et al., 2020, p.19)

También se define el ciberacoso como el ataque que puede llevarse a cabo sin la necesidad de moverse del hogar o de la propia mesa de estudio, usando como vía de asedio, internet, lo que sucede principalmente en forma de insultos o de divulgación de información de carácter personal que gracias a las TICs se propaga a una velocidad vertiginosa y en pocos minutos puede conseguir hundir psicológicamente a la víctima. En este tipo de bullying destaca el hecho de que en muchas ocasiones no es necesario que el agresor conozca a su víctima para acosarla, aspecto que incrementa el riesgo frente al bullying tradicional ejercido de forma presencial entre agresor y víctima (Cruz, 2020).

Las agresiones virtuales pueden ocurrir de forma directa, estando la víctima delante y siendo consciente de la agresión, o de forma indirecta, es decir, en su ausencia o manteniendo el anonimato del agresor. Este modo es especialmente destructivo para la víctima que se siente inútil, rechazado y con miedo ante un acoso que no solo llega a dicha persona, sino que puede trascender barreras llegando a otras personas (Sidera et al., 2019).

En ocasiones este tipo de acoso es secundado por una forma de hostigo tradicional y previo, por lo que es frecuente que una persona que haya sido víctima de bullying presencial también pueda sufrir posteriormente ciberbullying, y del mismo modo ocurre con el rol de agresor. Algunas diferencias



entre bullying y cyberbullying son los síntomas como angustia o baja autoestima sufridos por la víctima, que son mayores en el caso del acoso en línea. En cuanto al rol del agresor parece asumir menores consecuencias de la gravedad o culpabilidad cuando se produce el acoso virtualmente frente al acoso en personal (González-García, 2016).

El objetivo de esta investigación es acercarse al alumnado de Educación Secundaria a la metodología de investigación cualitativa, diseñando y aplicando un cuestionario para medir la violencia escolar y el entorno en el que se produce. Al mismo tiempo, se conocerá el rol que asumen los estudiantes dentro de la problemática de la violencia escolar.

## MATERIAL Y MÉTODOS

### *Diseño y participantes*

Se realizó un estudio de carácter descriptivo y corte transversal, en el que participaron 185 alumnos del centro educativo de la SAFA de Úbeda. Las edades del alumnado participante estaban comprendidas entre los 12 y 17 años, pertenecientes a los niveles educativos de ESO y Bachillerato.

### *Instrumentos*

El instrumento utilizado fue un cuestionario de elaboración propia (ad-hoc), creado por un grupo de estudiantes con ayuda de los investigadores que firman este manuscrito. El nombre elegido para esta escala fue "4XBULLYING", nombre que hace referencia a las cuatro dimensiones que componen el cuestionario: agresor presencial, agresor virtual, víctima presencial y víctima virtual. El objetivo principal de este cuestionario es conocer en qué categoría hay más estudiantes reflejados para detectar si existen más agresores o víctimas en las aulas y el entorno en el que se producen las agresiones. Esta escala está compuesta por 20 ítems, divididos en las cuatro dimensiones mencionadas anteriormente: agresor presencial (1,5,9,13,17); víctima presencial (2,6,10,14,18); agresor virtual (3,7,11,15,19); víctima virtual (4,8,12,16,20). El análisis de fiabilidad (Alpha de Cronbach) arrojó los siguientes resultados: agresor presencial ( $\alpha=.659$ ); víctima presencial ( $\alpha=.806$ ); agresor virtual ( $\alpha=.798$ ); víctima virtual ( $\alpha=.763$ ).

### *Procedimiento*

Parte del equipo investigador de este estudio se reunió con el alumnado de SAFA en la UJA. Se les explicó que existen diferentes tipos de bullying escolar en función del modo y vía por la que se produce agresión, así como distintos roles según si se es víctima o agresor. Se incidió en la importancia de la medición de estas conductas violentas a través de cuestionarios y se les mostraron varios a modo de ejemplo para que los examinaran y se familiarizaran con ellos.

Se les propuso elaborar un cuestionario propio, creado por ellos, que midiera la violencia escolar, tanto presencial como virtual. Ellos son los que están viviendo esas situaciones en el instituto y quizá tengan una perspectiva distinta sobre el tema a la de los investigadores que normalmente crean y validan estos instrumentos. Para la elaboración del cuestionario se siguió el proceso estándar, pero simplificado y adaptado a quienes iban a ser los investigadores en este proceso, los alumnos y alumnas:

1. Tras una tormenta de ideas, se propone crear cuatro dimensiones dentro del cuestionario que abarcaran todos los posibles escenarios y protagonistas del bullying y cyberbullying. Estas categorías fueron: agresor presencial y virtual, víctima presencial y virtual. Dentro de cada categoría se crearon preguntas relacionadas directamente con ellas.
2. Se elaboró una batería de preguntas para cada una de las dimensiones que conformarían el cuestionario, tras lo que se revisó la redacción de los ítems y su formulación, de manera que nos cercioráramos de que realmente se centraban en el tema a tratar.
3. El alumnado cambió su rol de investigador, poniéndose en el papel del Comité de Expertos y valorando las preguntas como si hubieran estado planteadas por otras personas, otorgándole una puntuación a cada ítem. Tuvieron que hacer una profunda reflexión para calificar cada pregunta.
4. Se seleccionaron las cinco preguntas mejor valoradas de cada dimensión y se volvieron a leer para modificar aquellos posibles errores que siguieran existiendo en ellos.





5. Por último se unificaron todas las preguntas y se creó el cuestionario llamado “4X BULLYING” que se difundió a través de Google Forms al alumnado de su instituto.

Asimismo, esta investigación cumple las normas éticas internacionales establecidas por la Asociación Médica Mundial (AMM) que promulgó la Declaración de Helsinki en 1964. El centro educativo participante concedió todos los permisos necesarios para llevar a cabo este proyecto de investigación.

## RESULTADOS

En la tabla 1 se pueden apreciar los ítems correspondientes a la dimensión “agresor presencial”, dentro de la que se puntúa más alta la pregunta referida a la creación o invención de apodosos relacionados con el físico de los compañeros ( $M=1.53; \pm.64$ ), y más baja la referida a las amenazas a los demás para conseguir un objetivo concreto ( $M=1.18; \pm 0.48$ ).

**Tabla 1.** Ítems de la categoría “agresor presencial” y descriptivos.

Agresor presencial		
	M	DT
1.- ¿Has criticado a alguien por cómo vestía en el centro educativo?	1.49	0.58
5.- ¿Sueles recurrir a la violencia para solucionar pequeños problemas en lugar de dialogar? (por ejemplo, un balonazo)	1.37	0.56
9.- ¿Colaboras con otras personas para hacer algo que sabes que le podría hacer daño a alguien?	1.24	0.53
13.- ¿Has creado un "apodo" referido a una persona por su físico?	1.53	0.64
17.- ¿Has amenazado a alguien con un objetivo concreto?	1.18	0.48

En la siguiente tabla (Tabla 2) se encuentran recogidos los ítems relacionados con el factor “víctima presencial”. El ítem con mayor puntuación es el referido a las burlas de los compañeros por el aspecto físico del sujeto ( $M=1.74; \pm.78$ ) y el que menor puntuación ha obtenido es el referente a pensamientos autodestructivos en el sujeto tras la discriminación por parte de sus compañeros ( $M=1.43; \pm.72$ ).

**Tabla 2.** Ítems de la categoría “víctima presencial” y descriptivos.

Víctima presencial		
	M	DT

2.- ¿Te han quitado alguna de tus pertenencias?	1.65	0.69
6.- ¿Algún compañero provoca que te sientas inferior a causa de su comportamiento?	1.62	0.75
10.- ¿Algún compañero ha contado cosas sobre mi privacidad sin mi permiso con la intención de hacerme daño?	1.63	0.69
14.- ¿Has tenido algún pensamiento auto destructivo porque tus compañeros te discriminaban?	1.43	0.72
18.- ¿Se han burlado de mí por mi aspecto físico?	1.74	0.78

Los ítems concernientes a la categoría “agresor virtual” se encuentran recogidos en la Tabla 3. En este caso, el ítem referido a la difusión de información personal de terceros sin su consentimiento es el que más puntuación obtiene ( $M=1.23; \pm.48$ ) y el que se centra en el acoso a otra persona para entablar una conversación el que menos ( $M=1.04; \pm.29$ ).

**Tabla 3.** Ítems de la categoría “agresor virtual” y descriptivos.

Agresor virtual		
	M	DT
3.- ¿Has insultado a alguien a través de las redes porque no iba a saber quién eras?	1.13	0.40
7.- ¿Has difundido información personal de alguien sin su consentimiento?	1.23	0.48
11.- ¿Te has hecho pasar por otra persona para meterte con alguien?	1.10	0.35
15.- ¿Has acosado a alguien para que hablase contigo aunque no quisiera?	1.04	0.29
19.- ¿Has difundido fotos ajenas para burlarte de ellos?	1.16	0.45

En la Tabla 4 se pueden observar los ítems referidos a la dimensión “víctima virtual”. El ítem centrado en el hecho de recibir comentarios ofensivos al compartir información en las redes sociales es el que obtiene una más alta puntuación ( $M=1.27; \pm.55$ ), seguido muy de cerca del referido a recibir contenido obsceno sin consentimiento ( $M=1.26; \pm.55$ ). El ítem que más bajo puntúa es el que trata sobre recibir chantaje para que se comparta algún contenido por parte del sujeto ( $M=1.07; \pm.33$ ).

**Tabla 4.** Ítems de la categoría “víctima virtual” y descriptivos.

Víctima virtual		
	M	DT
4.- Al compartir algo en una red social, ¿recibes comentarios ofensivos?	1.27	0.55
8.- ¿Recibes contenido obsceno sin tu consentimiento de manera reiterada?	1.26	0.52
12.- ¿Recibes llamadas y/o mensajes con	1.18	0.45



comentarios ofensivos o amenazantes?		
16.- ¿Te amenazan con compartir cosas personales si no haces lo que te piden?	1.09	0.37
20.- ¿Te han chantajeado para que compartas algún tipo de contenido que a ti no te agrada?	1.07	0.33

Por último, en la Tabla 5, se pueden apreciar los valores finales de cada categoría tras agrupar los ítems. Los sujetos encuestados puntúan más alto en la categoría “víctima presencial” ( $M=1.61; \pm.55$ ), seguido de “agresor presencial” ( $M=1.36; \pm.36$ ) y “víctima virtual” ( $M=1.17; \pm.32$ ). La categoría en la que más bajo puntúan es en “agresor virtual” ( $M=1.13; \pm.29$ ).

**Tabla 5.** Puntuaciones obtenidas en cada categoría

	M	D.T.
<b>Agresor presencial</b>	1.36	0.36
<b>Víctima presencial</b>	1.61	0.55
<b>Agresor virtual</b>	1.13	0.29
<b>Víctima virtual</b>	1.17	0.32

## DISCUSIÓN

Existe una concordancia clara en los resultados en lo que se refiere a los aspectos con más puntuación dentro de los factores agresor y víctima presencial. En ambos, el ítem con mayor puntuación es el referido a la creación de motes o apodosos sobre el aspecto físico. Esta acción es la que más dicen realizar los agresores presenciales y sufrir las víctimas de la misma modalidad. Cano-Echeverri & Vargas-González (2018) afirman que, efectivamente, el acoso escolar verbal es uno de los más habituales. Un dato preocupante al respecto es que muchos alumnos no consideran que poner motes a los compañeros sea un tipo de agresión. Esto sucede en el estudio de García y Niño (2018), en el que menos de la mitad de los encuestados considera el uso de apodosos como una agresión. Los autores afirman que en muchos casos son los propios docentes quienes incitan el uso de apodosos al utilizarlos ellos mismos.

Por otro lado, las víctimas presenciales puntúan más bajo en los aspectos autodestructivos. No hay que olvidar que las víctimas están en una situación de continua inferioridad, por lo que un continuo acoso a una persona puede desembocar en una grave ansiedad, depresión o en tendencias suicidas (Cerezo, 2006, Romero-Reignier et al., 2016). También puede afectar en diversos factores psicosociales, como puede ser el autoconcepto o la autoestima, factores

muy importantes para el correcto bienestar personal de los sujetos (Cachón-Zagalaz et al., 2015).

Los resultados indican que una de las principales herramientas usadas por los agresores virtuales es la difusión de información de carácter personal sin el consentimiento de la víctima. Esta práctica es cada vez más habitual en un mundo en el que Internet se ha convertido en una potente vía de comunicación e intercambio de contenido digital, especialmente a través de las redes sociales. Ante este panorama virtual es necesario educar al alumnado en la práctica de una convivencia saludable en sus comunicaciones. Flores, como se citó en Castro (2013), indica que algunas de las pautas que deben transmitirse a los más jóvenes, especialmente indicado a los agresores virtuales, hacen referencia a la necesidad de preguntarse a sí mismos si el contenido que exponen de otras personas creen que podría molestarles. También deben ser conscientes de la prohibición que supone divulgar fotos o vídeos de otras personas sin su consentimiento, por lo que siempre antes de proceder a publicar algo de índole privado deben hablar con el propietario de ese contenido digital. En relación a la víctima virtual sobre la que se transmite contenido sin su consentimiento es importante orientarle acerca de la idoneidad de buscar la información publicada sobre ella y proceder a su eliminación si consideran que es algo que puede ser usado para dañarla, revisar la privacidad de sus redes para evitar que cojan contenido digital sin su permiso y evitar aceptar en sus redes sociales a desconocidos, entre otras orientaciones.

La práctica que ha tenido menor puntuación en el rol de agresor virtual es el acoso para entablar conversación con otras personas. Estudios previos indicaban a este respecto que las familias de las víctimas virtuales a menudo no consideran peligroso el hecho de que sus hijos menores hablen, intercambien mensajes o acepten en redes sociales a personas que no conocen (Chaves-Álvarez et al., 2020). Quizá esta normalidad por parte del entorno cercano a la víctima ante situaciones de esta índole puede ser el origen de esta baja puntuación en los resultados de este estudio, ya que si el entorno cercano a los agresores y víctimas considera esto algo inofensivo y cotidiano puede ser así recibido por los menores y, en consecuencia, no es algo a lo que den demasiada importancia.



En relación a los resultados obtenidos acerca de las víctimas virtuales, lo más frecuente es la recepción de comentarios ofensivos a través de las redes sociales. Estudios como el de López-Berlanga & Sánchez-Romero (2019) también afirman que la mayoría de los menores encuestados en su estudio han recibido en alguna ocasión insultos o amenazas a través de las redes sociales, pero el propio alumnado también indicaba que ante comentarios ofensivos suelen actuar intentando mantener la calma y evitando contestar de forma impulsiva por miedo a sus agresores.

Las víctimas virtuales, según nuestros resultados, aunque en menor medida, se han visto también en alguna ocasión sometidas a chantajes en los que el agresor le obliga a compartir determinado contenido digital. Castro (2013) en su estudio especifica que este tipo de chantaje suele darse con cualquier contenido, pero que es especialmente dañino y preocupante cuando el chantaje se produce por el intercambio de fotos o vídeos que buscan promover la extorsión sexual de los menores.

En definitiva, los resultados arrojan que son superiores los casos de bullying presencial que los de virtual. Otros estudios indican que es frecuente que estas situaciones de acoso escolar empiecen en primer lugar con manifestaciones presenciales y posteriormente también se produzca el acoso en la red (Chaves-Álvarez et al., 2020)

## CONCLUSIONES

En lo que respecta al análisis estadístico, se concluye que existe un mayor bullying presencial que virtual. En relación a los agresores, los que actúan cara a cara optan por la invención de apodosos sobre el físico de sus víctimas, mientras que los que lo hacen a través de las redes sociales prefieren difundir información personal sin previo consentimiento del afectado. En cuanto al alumnado que sufre bullying de manera presencial, se concluye que a lo que más tienen que enfrentarse es a burlas sobre su aspecto físico, mientras que las víctimas virtuales dicen que reciben comentarios ofensivos a través de la red.

Los alumnos participantes en la creación del cuestionario concluyen que muchas de las actuaciones vivenciadas por ellos (quitar el desayuno, esperarlo en una esquina para asustarlos, poner apodosos...) pueden parecer inofensivas, pero que consiguen ser el punto de partida de futuras actuaciones de mayor envergadura. Del mismo modo, indican que no les sorprendió el hecho de encontrar este tipo de actuaciones en los centros educativos. Destaca que una actitud muy frecuente y preocupante en la actualidad debido al excesivo uso de las tecnologías, es el acto de compartir información personal con otros sin el consentimiento de la víctima.

Por último, el alumnado participante destaca haber adquirido conocimientos sobre la Lucha libre y la elaboración de un instrumento elemental de investigación como el cuestionario 4XBULLYING. La iniciativa de la UJA de acercar al alumnado de Secundaria a la investigación y del grupo de Investigación HUM653 de plantear un deporte como la Lucha libre, en el que practica una alumna de magisterio a nivel nacional e internacional, ha tenido gran acogida y mucho éxito entre los estudiantes.

## *Limitaciones y perspectivas de futuro*

Como principal limitación del estudio, se señala el desconocimiento de ciertos datos de carácter sociodemográfico, como pueden ser el sexo o la edad. Las perspectivas de futuro que se plantean tras este estudio son validar el cuestionario siguiendo el proceso estándar y aplicar el mismo en más centros educativos aumentando la muestra para comparar un mayor número de resultados.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Asociación Médica Mundial, AMM (1964). *Declaración de Helsinki de la AMM-principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. Helsinki: AMM. <https://www.wma.net/es/politicas-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>





2. Cachón-Zagalaz, J., Cuervo-Tuero, C., Zagalaz-Sánchez, M. L., & González-González de Mesa, C. (2015). Relación entre la práctica deportiva y las dimensiones del autoconcepto en función del género y la especialidad que cursan los estudiantes de los grados de magisterio. *Journal of Sport and Health Research*, 7(3), 257-266.
3. Cano-Echeverri, M. M. & Vargas-González, J. E. (2018). Actores del acoso escolar. *Revista Médica de Risaralda*, 24(1), 60-66. <http://dx.doi.org/10.22517/25395203.14221>
4. Castañeda-Vázquez, C., Moreno-Arrebola, R., González-Valero, G., & Viciano-Garófano, V. (2020). Posibles relaciones entre el bullying y la actividad física: una revisión sistemática. *Journal of Sport and Health Research*, 12(1), 94-111.
5. Castro, A. (2013). Formar para la convivencia. Internet y prevención del ciberbullying. *Integra Educativa*, 6(2), 49-70.
6. Cerezo, F. (2006). Violencia y victimización entre escolares. El bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. K. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4(2), 333-352.
7. Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., González-Campos, G., & Zurita-Ortega, F. (2018). Victimización en la escuela, ocio digital e irritabilidad: análisis mediante ecuaciones estructurales. *RELIEVE*, 24(1), 1-12. <https://doi.org/10.7203/relieve.24.1.12614>
8. Chaves-Álvarez, A. L., Morales-Ramírez, M. E., & Villalobos-Cordero, M. (2020). Ciberbullying desde la perspectiva del estudiantado: Lo que vivimos, vemos y hacemos. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1-29. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.24-1.3>
9. Cruz, G. (2020). Ciberacoso: cuando cada “clic” es una bofetada. *Escritura Pública*, 122, 20-23.
10. García, L. & Niño, S. (2018). Percepciones sobre convivencia escolar y bullying en una institución educativa de Bogotá. *Cultura. Educación y Sociedad*, 9(1), 45-58. <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.1.2018.03>
11. García, L., Quintana-Orts, C., & Rey, L. (2020). Cibervictimización y satisfacción vital en adolescentes: la inteligencia emocional como variable mediadora. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 7(1), 38-45. <http://doi.org/10.21134/rpcna.2020.07.1.5>
12. González-García, A. (2016). Factores de riesgo en el ciberacoso: revisión sistemática a partir del modelo del triple riesgo delictivo (TRD). *Revista de Internet, Derecho y Política*, (22), 73-92.
13. Instituto Nacional de Estadística (2019). *Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de información y comunicación en los hogares*. [https://www.ine.es/prensa/tich\\_2019.pdf](https://www.ine.es/prensa/tich_2019.pdf)
14. Kalliotis, P. (2000). Bullying as a Special Case of Aggression Procedures for Cross-Cultural Assessment. *School Psychology International*, 21, 47-64. <http://dx.doi.org/10.1177/0143034300211004>
15. López-Berlanga, M. & Sánchez-Romero, C. (2019). La interacción y convivencia digital de los estudiantes en las redes sociales. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 12(2), 114-130.
16. López-Gullón, J.M. & Martínez-Abellán, A. (2011). Evolución del reglamento oficial de luchas olímpicas y sus consecuencias sobre las capacidades condicionales y habilidades técnico-tácticas. *Revista de Ciencias del Deporte*, 7, 39-44.
17. Mendoza, B. & Maldonado, V. (2017). Acoso escolar y habilidades sociales en alumnado de educación básica. *CIENCIA ergo-sum*, 24(2), 109-116.
18. Romero-Reignier, V., Prado-Gascó, V., & Soto-Rubio, A. (2016). La influencia del bullying en la autoestima de los adolescentes. *Calidad de vida y salud*, 9(1), 2-12.



19. Sidera, F., Rostan, C., Serrat, E., & Ortiz, R. (2019). Maestros y maestras ante situaciones de acoso y ciberacoso escolar. *International Journal of Development and Educational Psychology*, 1, 421-434.
20. Smith, P., 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. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>
21. Vergel, M., Martínez, J., & Zafra, S. L. (2016). Factores asociados al bullying en instituciones de educación superior. *Revista Criminalidad*, 58(2), 197-208.