



Pontificia Universidad Católica Argentina “Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

Trabajo de Integración Final

**“Ciberbullying y Experiencias Espirituales Diarias, en Adolescentes
Mendocinos de 13 a 16 años”.**

Tesista: Mariela Alejandra Hermosilla

N° de Registro: 762153561

Directora: Dra. Cecilia Beatriz Moreno.

Firma directora del TIF

Firma alumna

Mendoza, mayo 2026

Hoja de Evaluación

Agradecimientos

Resulta increíble encontrarme hoy escribiendo estas líneas; un momento que, en muchos tramos del camino, percibí lejano, pero que hoy es una realidad. Ha sido un proceso largo, una "tarea de hormiga", lenta pero constante, cargada de desafíos y, finalmente, de una profunda satisfacción. Este sueño cumplido no habría sido posible sin el soporte que me sostuvo en cada paso.

En primer lugar, agradezco profundamente a Dios. Él abrió cada puerta y despejó mi camino ante cada dificultad, especialmente en las carencias económicas y en aquellos momentos de desesperación en los que el peso del hogar, la crianza y el estudio parecía superarme. Él me brindó la fuerza, la claridad y la paz necesarias para continuar. Por ello, no solo le doy gracias, sino que ofrezco mi profesión para sus propósitos, reconociendo que en Él vivimos, nos movemos y existimos.

A mi esposo, Gus: Gracias no solo por acompañarme y tenerme paciencia, sino por ser el motor que me impulsó a hacer lo que tanto amo: estudiar. Fuiste vos quien me inscribió en la universidad en aquel 2021, desafiando mis miedos e inseguridades. Gracias por priorizar mi proyecto por sobre nuestra economía familiar, por buscar soluciones cuando el camino se ponía difícil y por asumir tareas del hogar para que yo pudiera dedicarme a los libros. Gracias por renunciar a nuestro tiempo juntos para que yo alcanzara esta meta.

A mis hijos: Gracias por el apoyo incondicional, por el ánimo constante, por ayudarme con Isa y, sobre todo, por hacerme sentir que están orgullosos de mí. Su amor fue mi mayor motivación.

A mis padres: Agradezco a mi mamá, quien me apoyó y acompañó toda la vida. Aunque me tocó despedirla en mi segundo año de carrera y solo pudo ver parte de este proceso, sé que siempre creyó en mí y estaba segura de que alcanzaría este objetivo. A mi papá, gracias por su ayuda incondicional al buscar a Isa cada día a la escuela y por esos chocolates que me esperaban como premio tras cada examen rendido.

A mi compañera y amiga Ana: Con quien compartí toda la carrera. Gracias por hacer que esta experiencia no solo fuera enriquecedora, sino también placentera. Asimismo, a muchos compañeros que fueron solidarios y estuvieron siempre predispuestos a ayudarme durante estos cinco años.

A la facultad y docentes: Mi gratitud a la facultad por haber tenido en cuenta mi situación económica y brindarme apoyo a través de becas y pasantías. A varios profesores que, con su calidez humana y vocación, hicieron más valiosa esta etapa. Especialmente, agradezco a mi profesora y directora de tesis, Cecilia, por acompañarme con tanto respeto, pericia y compromiso en este tramo final.

Finalmente, cierro esta etapa con el corazón lleno de gratitud. Miro hacia atrás y veo que cada sacrificio valió la pena; no solo por el título obtenido, sino por la fortaleza y el aprendizaje descubiertos en el camino. Deseo profundamente que este logro dé mucho fruto y que mi labor profesional se convierta en una herramienta para ayudar a muchas personas. A todos los que fueron parte de este trayecto, gracias por ayudarme a convertir este sueño en mi presente.

Índice

Hoja de Evaluación.....	2
Agradecimientos.....	3
Resumen.....	7
Abstract.....	8
Introducción.....	9
Primera Parte: Marco Teórico.....	13
Capítulo 1: Ciberbullying.....	14
Definición de Ciberbullying.....	15
Características del Ciberbullying.....	16
Modalidades.....	18
Roles y consecuencias de los participantes de ciberbullying.....	19
Factores de riesgo y protección.....	20
Posibles Causas de Ciberbullying.....	21
Capítulo 2: Experiencias Espirituales Diarias.....	23
Definición de Espiritualidad.....	24
Distinción entre Espiritualidad y Religión.....	25
Modelos Teóricos de Espiritualidad.....	27
Experiencias Espirituales Diarias.....	29
Experiencias Espirituales Diarias y Ciberbullying.....	31
Segunda Parte: Marco Metodológico.....	36
Capítulo 3: Metodología de la investigación.....	37
Objetivo General.....	37
Objetivo Específico.....	37
Hipótesis.....	37
Diseño.....	37
Participantes.....	38
Instrumentos.....	40
Instrumento para evaluación de las Experiencias Espirituales Diarias.....	40
Instrumento para evaluación de Ciberbullying.....	41
Procedimiento.....	43
Consideraciones Éticas.....	43

Análisis de Datos.....	44
Capítulo 4: Presentación y Análisis de los Resultados.....	45
Descripción de la Variable Redes Sociales.....	47
Descripción de las Variables Principales del Estudio.....	51
Relación de Ciberbullying y Experiencias Espirituales Diarias.....	66
Tercera Parte: Discusiones y Conclusiones.....	68
Capítulo 5: Discusiones de los resultados y Conclusiones Arribadas.....	69
Resultados.....	69
Conclusiones.....	76
Limitaciones y Recomendaciones.....	78
Referencias Bibliográficas.....	80
Anexos.....	91
Anexos I: Consentimiento Informado para Padres.....	92
Anexo II: Asentimiento Informado.....	93
Anexo III: Consentimiento Informado.....	94
Anexo IV: Cuestionario Sociodemográfico y Redes Sociales.....	94
Anexo V: Protocolo de la Escala Experiencias Espirituales Diarias.....	96
Anexo VI: Protocolo de la Escala Bullying y Ciberbullying en Adolescentes Argentinos.....	97

Resumen

Este estudio tuvo como objetivo analizar la relación entre Experiencias Espirituales Diarias (EED), y Cyberbullying en estudiantes, de 13 a 16 años, de una escuela de Mendoza. Se trabajó con 76 adolescentes mediante un enfoque cuantitativo, transversal y correlacional, utilizando cuestionarios digitales sobre (EED) y cyberbullying. Los resultados obtenidos indicaron una prevalencia del 11.8% de prácticas de cyberbullying, con un predominio de conductas ocasionales de ciberagresión y cibervictimización, lo que sugiere que el cyberbullying se manifiesta principalmente como experiencias frecuentes de baja intensidad, más que como episodios extremos y sistemáticos. Se halló la existencia de una correlación negativa y significativa entre las (EED) y la ciberagresión ($\rho = -0,271$; $p = 0,018$), indicando que mayores niveles de (EED), se asocia con menor tendencia a agredir en entornos digitales. A su vez, no se encontró relación significativa entre (EED) y cibervictimización ($\rho = -0,147$; $p = 0,204$). Lo que sugiere que la espiritualidad funciona más como un recurso interno de autocontrol que como escudo protector frente a la violencia digital. Además, se observó una correlación positiva entre cibervictimización y ciberagresión ($p = 0,341$; $p = 0,003$), lo que refleja la dinámica de reciprocidad en los roles de víctima y agresor. El estudio presenta limitaciones por el tamaño reducido de la muestra y el uso de autoinformes, por lo que los resultados no pueden generalizarse. Se recomienda que futuras investigaciones incluyan muestras más amplias, diversas, y que consideren factores del entorno, como la cultura escolar y el acompañamiento familiar, para comprender mejor el fenómeno. A nivel institucional, se recomienda promover intervenciones que combinen espiritualidad con educación emocional y ética digital, fomentando empatía y convivencia responsable en los entornos virtuales.

Palabras claves: cyberbullying, ciberagresión, cibervictimización, experiencias espirituales diarias.

Abstract

This study aimed to analyze the relationship between Daily Spiritual Experiences (DSE) and cyberbullying among students aged 13 to 16 at a school in Mendoza, Argentina. A quantitative, cross-sectional, and correlational approach was employed, working with a sample of 76 adolescents who completed digital questionnaires on DSE and cyberbullying. The results indicated an 11.8% prevalence of cyberbullying practices, with a predominance of occasional cyber-aggression and cyber-victimization behaviors. This suggests that cyberbullying primarily manifests as frequent low-intensity experiences rather than extreme or systematic episodes. A significant negative correlation was found between DSE and cyber-aggression ($\rho = -0.271$; $p = 0.018$), indicating that higher levels of spiritual experiences are associated with a lower tendency to aggress in digital environments. Conversely, no significant relationship was found between DSE and cyber-victimization ($\rho = -0.147$; $p = 0.204$), suggesting that spirituality functions more as an internal resource for self-control than as a protective shield against digital violence. Furthermore, a positive correlation was observed between cyber-victimization and cyber-aggression ($\rho = 0.341$; $p = 0.003$), reflecting the reciprocity dynamics between victim and aggressor roles. The study is limited by the small sample size and the use of self-reports; therefore, the results cannot be generalized. Future research is recommended to include larger, more diverse samples and to consider environmental factors such as school culture and family support. At the institutional level, interventions combining spirituality with emotional education and digital ethics are recommended to foster empathy and responsible coexistence in virtual environments.

Keywords: cyberbullying, cyber-aggression, cyber-victimization, daily spiritual experiences.

Introducción

El desarrollo tecnológico ha impactado y modificado la sociedad generando cambios significativos en las formas de comunicación, en consecuencia, en las relaciones interpersonales. Éstas no permanecen estáticas, sino que se moldean a lo largo del devenir histórico, dando lugar al surgimiento de nuevas generaciones sociales, que construyen sus propias maneras de interactuar. Un claro ejemplo de ello, son los adolescentes, quienes se desarrollan en un contexto atravesado por el uso creciente de tecnología como internet, redes sociales, las cuales les permiten comunicarse de manera inmediata y desde cualquier lugar, a su vez, les ofrece oportunidades para el entretenimiento, acceso a la información, aprendizaje y la construcción de nuevas formas de vinculación, interacción social y sistema de valores. Esta nueva manera de comunicarse trae aparejado diversos riesgos, que favorecen la aparición de conductas inadecuadas o destructivas como la trata de personas, el sexting, grooming, extorsiones y el ciberbullying (Araujo, 2025).

En el mismo sentido, Avilés y Tognetta (2014) destacan la influencia de las redes sociales y los beneficios que éstas ofrecen, como el conocimiento, aprendizaje, nuevas formas de relacionarse, el efecto de pertenecer a una comunidad en línea, y nuevas formas de amistades. Sin embargo, se observan aspectos negativos como el uso excesivo, sin control o sin criterio, que derivan en dependencia, adicciones, hiperconexión, conducta dual o ciberbullying, siendo este último el más preocupante dentro del ámbito escolar.

Akdeniz y Dogan (2024) definen el ciberbullying como comportamientos que implican la transmisión repetitiva de mensajes que contienen hostilidad o agresión hacia individuos o grupos a través de medios electrónicos o digitales con la intención de causar malestar o daño.

Es por esto, que las conductas de ciberbullying en la infancia y adolescencia se han convertido en objeto de preocupación de las políticas públicas en salud mental, educación y a nivel mundial debido a la alta prevalencia e impacto psicológico que éstas tienen (Modecki et al., 2014). Otras problemáticas que pueden evidenciarse en víctimas del ciberacoso son depresión, ansiedad, aislamiento y conductas suicidas como resultado del sometimiento psicológico y físico.

Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021), informa que el acoso es la forma más común de violencia en el ámbito escolar, y sus consecuencias pueden ser devastadores para las víctimas. Por ejemplo: dificultad para concentrarse en la escuela, ausencia a las clases, falta de participación en las actividades, bajo rendimiento académico, inclusive, deserción escolar. Un ambiente de estrés, ansiedad, miedo o inseguridad no permiten un buen proceso de aprendizaje y repercute significativamente en la salud mental y calidad de vida de estos estudiantes. En cuanto a datos estadísticos sobre acoso escolar, informa que el 36% de estudiantes fueron objeto de acoso en América del Sur.

Recientemente las Naciones Unidas (2026), declara que el ciberbullying se ha convertido en un fenómeno mundial en expansión, agravado por el uso de la Inteligencia Artificial, lo que aumenta su alcance y dificulta su detección. Afirma que entre el 15% y el 20% de los niños en el mundo son víctimas de ciberbullying y que los motivos más frecuentes de acoso escolar son la apariencia física, el origen étnico, el sexo, la discapacidad, la religión o situación socioeconómica. Asimismo, las consecuencias de la agresión en línea pueden ser graves. Se menciona entre ellas, la angustia psicológica y el daño irreparable a la reputación en cuestión de segundos que puede prolongarse durante toda la vida y en situaciones extremas, llevar a los niños al suicidio.

Al respecto, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2024) informa que, más de un tercio de los jóvenes de 30 países han sido víctima de ciberacoso y 1 de cada 5 ha dejado de ir a la escuela por problemáticas de violencia y ciberbullying. Las encuestas de UNICEF (2023) en Argentina informan que, 9 de cada 10 adolescentes afirmó haber sido testigo de un acoso hacia una persona o grupo en redes sociales, el 30% reconoció haber tenido una actitud de odio al publicar, responder un comentario o difundir una agresión y el 74% no reconoce herramientas para lidiar con estos casos. Este es un dato de gran relevancia teniendo en cuenta que los adolescentes construyen su identidad interactuando en la vida real como en la virtual.

Miglino (2023, 2025), director de la Organización No Gubernamental Internacional Bullying Sin Fronteras (BSF), informó que el acoso escolar y ciberacoso en Argentina aumentó considerablemente; en el primer semestre hubo 30.000 casos graves de bullying y ciberbullying. En el último año hubo 102 muertes, por suicidio y homicidio, relacionados con el bullying y ciberbullying. En la actualidad la Argentina está en el puesto número cinco a nivel mundial de acoso escolar. Posteriormente, se extendió la

investigación a distintos ámbitos sobre bullying y ciberbullying incluyendo escuelas, universidades, hospitales, juzgados intervinientes, periodistas, docentes, padres y víctimas. Los resultados fueron alarmantes: entre mayo del 2024 y mayo del 2025 se registraron aproximadamente 140.000 casos graves de bullying y ciberbullying en Argentina. Nunca antes el país había alcanzado semejante magnitud en esta problemática.

Los datos presentados reflejan no sólo la magnitud del problema, sino también la profundidad de los daños que puede ocasionar. En este contexto, la psicología como ciencia adquiere un papel fundamental ya que permite comprender las dinámicas del fenómeno y aportar herramientas para su prevención y abordaje. En este sentido, la psicología ha realizado contribuciones valiosas. Diversas investigaciones han buscado establecer relaciones entre estas conductas y el desarrollo de habilidades prosociales, psicoafectivas, cognitivas emocionales, así como la influencia del clima escolar positivo y los estilos familiares, entre otras. Pero existen escasos estudios acerca de cómo la espiritualidad podría fortalecer la relación con uno mismo y con los demás, actuando como factor protector, promoviendo las relaciones intrapersonales e interpersonales saludables en el ámbito escolar. En este sentido, Calle Sandoval y Arcila Ayala (2020) señalan que la religión y la dimensión espiritual son grandes moduladores de la conducta.

En esta misma línea, la psicología humanista y la psicología positiva defienden la concepción del desarrollo integral del ser humano bio-psico-social-espiritual y a la espiritualidad como parte esencial en el desarrollo de la personalidad. Se plantea la necesidad de trabajar componentes espirituales en la escuela para desarrollar la consciencia crítica, la reflexión sobre el sistema de valores, estilos de vida adolescentes que tan influenciados están por los medios de comunicación, publicidades y redes sociales (Alarcón, Orozco, 2023).

Asimismo, en centros educativos de España han incorporado programas para trabajar competencias espirituales que hacen posible una educación realmente más integral. Los estudiantes evidenciaron puntuaciones más altas en el post-test que, en el pre- test, determinando así que el programa aumentó su consciencia y comprensión de los rasgos de la inteligencia espiritual (Sánchez et al., 2020).

Oñate et al. (2022) considera que cada vez es mayor el interés por saber cómo la espiritualidad interactúa con variables psicológicas. Las experiencias espirituales y religiosas influyen en muchos aspectos de la vida, como la identidad y la personalidad.

Influye en la manera en que la persona afronta los problemas e interpreta la realidad, también afecta la forma en la que siente, actúa y toma decisiones, orienta la manera en la que se quiere vivir y morir. Distintos estudios han demostrado que las creencias espirituales y religiosas se relacionan positivamente con la gratitud, la satisfacción con la vida, el estilo interpersonal, autoestima, madurez psicológica, el bienestar emocional. La espiritualidad es un poderoso recurso para jóvenes y adolescentes ante la adversidad, favorece la sensación de tener un lugar en el mundo.

Por otro lado, variadas investigaciones de religión y espiritualidad realizadas en la Argentina muestran que es un país religioso. Un estudio realizado en el año 2020 acerca de las prácticas religiosas en la población argentina mostró que el 54% de la población lleva a cabo prácticas religiosas. Entre las prácticas más frecuentes se encuentran “rezar u orar” y “asistir a misa o celebración de un culto”(Katz et al., 2020). Además, otro estudio reciente realizado en la población joven de Argentina mostró que entre 8 y 9 de cada 10 personas afirmaron creer en Dios (Planker & Téramo, 2025).

A pesar de los avances realizados por la psicología en el estudio del bullying y cyberbullying, los trabajos que exploran su relación con la espiritualidad siguen siendo escasos. Esta ausencia resulta significativa si se considera que la espiritualidad puede ser un recurso protector, favoreciendo la resiliencia y el bienestar en adolescentes. Además, el contexto sociocultural argentino, caracterizado por una marcada tradición religiosa y espiritual, refuerza la pertinencia de indagar esta dimensión. En consecuencia, el presente estudio busca responder: ¿pueden las experiencias espirituales diarias actuar como recurso protector frente a la ciberagresión? La investigación pretende aportar evidencia científica que permita comprender como la espiritualidad podría relacionarse en la prevención y el afrontamiento del cyberbullying.

Es la meta de esta investigación medir, describir, analizar y evaluar la prevalencia de Cyberbullying y Experiencias Espirituales diarias y determinar su posible relación en estudiantes adolescentes de una escuela de Mendoza.

El presente trabajo se organiza en tres secciones: Marco Teórico, Marco Metodológico, Análisis de Resultados con Discusiones y Conclusiones. Finalmente, se encuentran las Referencias bibliográficas y los Anexos.

Primera Parte:
MARCO TEÓRICO

El rastreo bibliográfico realizado por medio de bases de datos como EBSCO host, Google académico e IA Consensus, permitió un acercamiento profundo a los principales sustentos teóricos de cada una de las variables en estudio. Este proceso de búsqueda otorga a la investigación un respaldo sólido, asegurando que los fundamentos que la sostienen se encuentren bien arraigados en la producción existente.

Capítulo 1: Cyberbullying

El uso intensivo y problemático de las redes sociales ha contribuido a la expansión del cyberbullying a nivel mundial, especialmente entre los adolescentes. La accesibilidad constante y la interacción digital permanente generan nuevas oportunidades para la agresión en línea. En un estudio realizado con adolescentes de 11 a 15 años de 42 países se evidenció la relación entre el uso de redes sociales y la prevalencia del ciberacoso (Craig et al., 2020). La pandemia COVID-19 aceleró esta tendencia al aumentar el tiempo que los jóvenes pasan en plataformas sociales, lo que se asoció con un aumento significativo de ciberacoso (Kee et al., 2022).

A nivel mundial, la prevalencia de cyberbullying varía según los estudios, con tasas de victimización que varían entre el 13.99% y el 57.5%, y las tasas de ciberagresión entre el 6% y el 46.3% (Zhu, et al., 2021). Estudios realizados en Estados Unidos con más de 38.000 estudiantes de secundaria de distintos estados, aproximadamente el 32% reconoció haber sido víctima de ciberacoso en algún momento de su vida escolar. Asimismo, se evidenció un aumento sostenido en las tasas de cyberbullying en los últimos 10 años: del 33.6% en el 2016 se pasó a un 58.2% en el 2025. En este mismo año, un 24.5% de los adolescentes admitió haber tenido conductas de agresión en línea (Cyberbullying Research Center, 2025). En países de la Unión Europea, la prevalencia de cibervictimización reportada se encuentra entre el 2.8% y el 31.5% mientras que la perpetración se sitúa entre el 3% y el 30.6% y la ciberobservación varía entre el 13% y el 53.1% (Henares-Montiel et al., 2022). Miglino (2025) reportó que la Argentina se ubicó en el top 10 mundial de países con mayor incidencia de bullying y cyberbullying en el mundo, con un aumento sostenido en los últimos años. Mendoza es la quinta provincia con más acoso escolar registrando un 6%. En concordancia, Resett y González Caino (2024), sostienen que en nuestro país se halló un 6% de cibervíctimas y un 8% de ciberagresores.

Por otra parte, el grupo etario que se ve más afectado por este fenómeno es el de los adolescentes. Al respecto, Araujo (2025), sostiene que esta etapa se caracteriza por profundos cambios físicos y psicológicos, entre los que se destacan la búsqueda de identidad y la necesidad de aceptación por parte de sus pares. En este contexto, las redes sociales se convierten en espacios donde los jóvenes esperan reconocimiento y valoración. Sin embargo, cuando dicha validación no se produce, puede surgir consecuencias emocionales como ansiedad, miedo o aislamiento social. En este sentido, un estudio reciente en Argentina evidenció que los adolescentes entre 14 y 15 años son el grupo con mayor vulnerabilidad frente al acoso en línea, ya que el 48.53% reportó ser víctima de ciberbullying (Dadras & Takashi, 2024).

Definición de Ciberbullying

Para hablar del término “ciberbullying” hay que comprender que éste es una adaptación del bullying tradicional utilizando nuevas herramientas como la tecnología, que permiten ejercer la agresión en entornos digitales. El concepto comenzó a utilizarse a finales de los años 1990 y principios del 2000, acuñado por el educador canadiense Bill Belsey quien lo definió como acoso realizado a través de medios electrónicos, coincidiendo con la expansión del acceso a internet y a las tecnologías digitales (Bastidas Velandia et al., 2024).

Al principio, el concepto se definió para describir el acoso o intimidación en los medios electrónicos como mensajes de texto, correos electrónicos y redes sociales.

A lo largo del tiempo el término se ha ido ampliando y ha incluido diversas formas de agresión en línea, haciendo énfasis en el impacto psicológico y social en las víctimas. Sabater Fernández y López Henares (2015) define el ciberbullying como el uso de información y comunicación a través de la tecnología que un sujeto o grupo utiliza deliberadamente y de manera sistemática para amenazar, acosar a un individuo o grupo mediante el envío o publicación de texto, archivo gráfico con crueldad y agresividad a través de los medios tecnológicos.

El Ministerio de Justicia de la Nación Argentina (s.f.) explica que es: el maltrato que sufre un menor de edad por parte de otros chicos menores de edad a través de internet u otros medios electrónicos. En el ciberbullying la persona menor de edad es amenazada, humillada o molestada mediante la publicación de textos, imágenes, videos o audios. Para ello se utilizan medios

electrónicos como telefonía móvil, correo electrónico, mensajería instantánea, redes sociales, juegos online, etc. (Ministerio de Justicia de la Nación Argentina, Acoso por internet, Párrafo 1).

Según UNICEF (2024), El ciberacoso, o cyberbullying, es acoso o intimidación por medio de las tecnologías digitales. Puede ocurrir por medio de redes sociales, mensajería de texto, juegos en línea y teléfonos móviles. Se trata de un comportamiento repetido que busca atemorizar, enfadar o humillar a otras personas, y puede tener consecuencias devastadoras en la salud mental, emocional y física de quienes lo sufren. Las formas más frecuentes de cyberbullying son rumores o información falsa con el fin de dañar la reputación de la víctima, la difusión de imágenes o videos comprometedores sin autorización, así como las amenazas de hacerlo, el envío reiterado de mensajes ofensivos o agresivos a través de plataformas digitales, y la suplantación de identidad en línea, utilizada para generar conflictos, enemistar a la persona afectada con su entorno o manipular sus relaciones sociales.

En este trabajo se utilizará el término cyberbullying como concepto principal, sin embargo, se usarán de manera intercambiable otros sinónimos como ciberacoso, acoso en línea, acoso digital, hostigamiento virtual. La intención de esta aclaración es garantizar que el lector comprende que, independientemente de la palabra utilizada, se está refiriendo siempre al mismo problema: el acoso mediante tecnologías digitales.

Características del cyberbullying

El cyberbullying presenta características diferenciales con el bullying, por ejemplo: el cyberbullying traspasa el ámbito escolar debido a que la agresión puede ser en cualquier lugar y momento debido al desarrollo de la tecnología, dificultando su seguimiento. Utiliza formas electrónicas de contacto, lo que hace que el número de espectadores y la intensidad de las agresiones aumenten, debido a que las palabras escritas y las fotos quedan grabadas de forma permanente en páginas Web que son visitadas por amplias audiencias. Además, el agresor puede ejecutar el acoso manteniendo el anonimato creando perfiles falsos. Otra característica relevante del ciberacoso es que su existencia conlleva un desamparo legal, ya que, aunque una Web pueda cerrarse, inmediatamente pueden abrirse otras, lo que hace que este acto siga haciéndose público y continúe invadiendo ámbitos de privacidad, desarrollando en las víctimas un sentimiento de total desprotección (Sabater Fernández y López Hernaez, 2015).

La tabla 1, muestra según Bastidas Velandia et al., (2024), las diferencias claras entre el bullying tradicional y el cibernético. Por ejemplo, en el ciberbullying, el agresor se encuentra en una posición de ventaja debido al *anonimato* que le facilitan las plataformas digitales, permitiéndole actuar con escaso temor a ser identificado. A diferencia del acoso tradicional, estas conductas no se limitan al ámbito escolar ni finalizan al salir de la institución educativa, sino que pueden extenderse hasta el hogar de la víctima mediante el uso de dispositivos electrónicos. Además, el constante avance tecnológico abre cada vez más caminos y posibilidades para que estas formas de hostigamiento se multipliquen y se vuelvan más difíciles de controlar.

Tabla 1.

Diferencias entre el bullying y el ciberbullying.

Bullying tradicional	Ciberbullying
Se realiza de manera personal y directa	No se realiza de manera presencial, sino mediante herramienta digital.
El acosador es conocido por todos	El agresor puede tener un perfil anónimo que es difícil de encontrar.
Suele tener un tiempo (semanas, meses) donde se realiza el hecho.	El acoso se puede dar de nuevo en cualquier momento, es atemporal.
Hay un espacio definido para el bullying (el establecimiento educativo).	No hay un espacio definido, el agresor puede actuar y agredir desde cualquier lugar y espacio.
Puede encontrarse culpable ante los ojos de las autoridades.	No hay nada que lo acuse.
Existen varios tipos de formas específicas para el acoso.	Existen varias formas de acoso íntimo que se modifican juntamente con las capacidades de las nuevas tecnologías y redes sociales.

Nota: adaptada de Bastidas Velandia et al., (2024).

Cardozo (2023) menciona que otra característica clave del ciberacoso es la *desigualdad de poder entre pares* donde uno de los adolescentes ocupa el rol de agresor y el otro de víctima quien carece de recursos o la capacidad suficiente, para defenderse con facilidad. Asimismo, es necesario también distinguir el ciberbullying de otras formas de conducta violenta en general. En primer lugar, el ciberbullying se produce exclusivamente entre pares, generalmente, adolescentes del mismo grupo etario, mientras que la violencia en general puede darse entre personas de distintas edades, incluyendo adultos. En segundo lugar, las discusiones o conflictos ocasionales en el espacio virtual

no deben confundirse con ciberbullying, ya que en esos casos la confrontación ocurre entre individuos de fuerza, edades similares, con capacidad de defenderse. a diferencia de ello, el ciberbullying requiere de *repetición o sistematización del hostigamiento a través de medios tecnológicos*, lo que lo convierte en una forma particular de violencia (Ortega-Ruiz & Del Rey-Alamillo, 2010).

Otra característica de este fenómeno es la *intencionalidad* que acontece cuando el hostigador actúa de manera consciente y deliberada, sin embargo, no basta con la intención del perpetrador también debe tenerse en cuenta cómo la percibe la víctima. En este sentido, aunque el agresor justifique su conducta como una simple broma, dejará de serlo si provoca consecuencias negativas en la persona que la recibe (Allisiardi, 2019).

Finalmente, el ciberbullying es una práctica social, que si bien, no es exclusiva de la adolescencia, es en esta etapa del ciclo vital donde ocurre con más frecuencia a nivel nacional e internacional. En el 2019 al menos el 10% de estudiantes entre 8 y 10 años y el 20% de alumnos de entre 12 y 14 años había sufrido ciberbullying (Unesco. 2023).

Modalidades

Allisiardi (2019) analiza el ciberbullying en Argentina y menciona distintas modalidades según el tipo de agresión ejercida. Entre ellas se encuentra la *provocación incendiaria*, que consiste en discusiones y enfrentamientos en línea cuyo nivel de agresividad aumenta progresivamente. El *hostigamiento*, se refiere al envío reiterado de mensajes ofensivos o insultantes. La *denigración* implica difundir rumores o comentarios difamatorios que afectan la reputación y las relaciones sociales de la víctima. La *suplantación de la identidad* ocurre cuando alguien se hace pasar por otra persona mediante perfiles falsos o el uso de su dispositivo móvil, con el fin de compartir el contenido que dañe su imagen. La *violación de la intimidad* consiste en divulgar información personal, secreta o embarazosa en medios digitales. Los *engaños* se relacionan con la obtención de datos privados para luego difundirlos en línea. La *exclusión* se manifiesta al marginar deliberadamente a alguien de un grupo virtual, como puede suceder en plataformas de mensajería.

En la misma línea, el autor señala que estas modalidades se canalizan a través de diferentes medios digitales, como mensajes de texto, chats, redes sociales, servicios de mensajería instantánea, páginas web, foros, llamadas telefónicas o videos juegos en línea. Estos espacios se convierten en vehículos para difundir, de manera pública o privada,

textos, imágenes o videos de hostigamiento. Una de las expresiones más comunes es la circulación de memes que, si bien suelen ser humorísticos, en muchos casos terminan siendo elementos para ridiculizar y desprestigiar a los pares. Su rápida propagación en redes sociales y aplicaciones como WhatsApp potencia el impacto negativo, trasformando lo que aparenta ser entretenimiento en un mecanismo de hostigamiento que comienza en el aula y se prolonga en el entorno virtual.

Roles y consecuencias de los participantes del ciberbullying

Cuando se habla de roles en el ciberbullying, se hace referencia a las posiciones que asumen quienes participan en esta dinámica. Cada rol representa una manera de estar implicado en el fenómeno: desde quienes observan y deciden intervenir o guardar silencio. Reconocer estas posiciones es clave para comprender cómo se sostiene el ciberbullying. Según la Asociación Civil Si nos reímos, nos reímos todos [ASNR] (2022), los actores que intervienen son los siguientes: *Acosador*: muchas veces, por problemas de autoestima, busca reafirmar su poder y sentirse superior a través de la humillación de los demás. *Ayudante del Acosador*: es quien coopera directamente con el agresor y en la web, puede cumplir funciones similares a las del reforzador, ampliando el alcance de las agresiones. El *Reforzador del Acoso*: es aquel que estimula al agresor, potenciando la difusión de mensajes o contenidos que humillan a la víctima. En la web puede amplificar el alcance de la información que humilla al agredido y por ende cobra un gran protagonismo en el ciberbullying. La *Víctima*: aunque suele ser percibida como alguien tímido o vulnerable, en el espacio virtual puede encontrar mayores posibilidades de responder o incluso vengarse. Finalmente, los *Espectadores*: son quienes observan la agresión desde afuera, algunos pueden alentarla activamente, mientras que otros permanecen como testigos pasivos, sin intervenir.

Allisiardi (2019) identifica otro rol denominado “mixto” o “híbrido”, el del agresor-víctima: se trata de aquellos que asumen la posición de agresores porque ha sido o continúan siendo, objeto de agresiones.

Por su parte, Pereyra (2022) hace énfasis en el rol del espectador como aquel reforzador pasivo que presencia las conductas violentas y es consciente del daño causado a la víctima, pero no interviene para detener la situación. Esto resulta grave, ya que muchas veces se piensa que “no hacer nada” equivale a no tener responsabilidad. Sin embargo, la pasividad también constituye una forma de acción, al permanecer en silencio

el espectador permite que la violencia se perpetúe, contribuyendo a su normalización y disminuyendo las posibilidades de detener el acoso.

Sin embargo, no basta con reconocer quien ocupa cada posición, es igualmente necesario analizar las consecuencias que esta dinámica genera. Diversos autores coinciden en que las repercusiones están asociadas a la dimensión psicológica, académica y social. Lanzillotti y Korman (2020) destacan la aparición de síntomas depresivos, acompañados de sentimiento de soledad, tristeza y miedo. También suelen manifestarse preocupación constante, frustración e ira, junto con mayor irritabilidad. No es raro que se presenten somatizaciones, alteraciones del sueño y dificultad de concentración, lo que repercute directamente en el rendimiento escolar. Asimismo, se observaron síntomas de ansiedad, y en los casos más graves, conductas autolesivas, ideación suicida e incluso intentos de suicidio. Por su parte, UNICEF (2024) advierte que este fenómeno puede debilitar la autoestima, afectar la calidad de vida y deteriorar las relaciones interpersonales. A estas consecuencias se agregan el aislamiento social y la deserción escolar (Modecki et al., 2014). Finalmente, Lanzillotti y Korman (2020) aclaran que los efectos dañinos alcanzan a todos los involucrados, incluso a los observadores, ya que terminan incorporando aprendizajes y hábitos negativos que influyen en su conducta presente y futura. Esto puede traducirse en la normalización de las conductas violentas, en una disminución de la solidaridad, en el debilitamiento de la empatía y en la adquisición de habilidades sociales poco saludables.

Factores de riesgo y protección

Comprender las consecuencias del ciberbullying también exige considerar los factores que favorecen su aparición o, por el contrario, actuar como elemento protector. En este sentido, los factores de riesgo se relacionan con aquellas condiciones personales, familiares, escolares o sociales que incrementan la probabilidad de que un niño, niña o adolescente se vea involucrado en situaciones de violencia digital. Por otro lado, los factores de protección son recursos y apoyos como los vínculos afectivos, habilidades socioemocionales y climas escolares inclusivos que contribuyen a minimizar la vulnerabilidad y fortalecer la resiliencia frente al fenómeno.

Al respecto, la UNICEF (2024) menciona como principales factores de riesgo el anonimato que ofrecen las plataformas digitales, la facilidad con la que se difunde

contenido en línea y la falta de supervisión adulta en el hogar o en la escuela. A estos factores se suman los conflictos interpersonales, la presión de grupo y la desigualdad de poder, que pueden favorecer conductas de intimidación. Asimismo, la exposición constante a contenidos violentos en medios y redes contribuye a desensibilizar a los jóvenes, normalizando la agresión.

Otro factor de riesgo son las experiencias familiares tempranas negativas como la falta de cohesión y comunicación familiar, así como la agresividad, el maltrato y cualquier forma de violencia, ya que éstos influirán en los procesos de socialización posterior como por ejemplo la escuela (Allisiardi, 2019). A nivel individual, la baja autoestima y las dificultades para establecer relaciones sociales aumentan la probabilidad de que un estudiante sea blanco de acoso. Del mismo modo, aquellos jóvenes cuyas características los diferencian de la mayoría, como pertenecer a grupos minoritarios por su raza, orientación sexual, nivel socioeconómico, enfrentan una mayor vulnerabilidad ya que la discriminación y la intolerancia presente en entornos escolares los coloca en una posición de riesgo.

Al hablar de los factores de protección se puede mencionar la autoestima positiva, las habilidades sociales y emocionales como factores fundamentales que mitigan el efecto del acoso en red ya que los estudiantes buscan apoyo y acompañamiento en amigos o adultos con los que se sienten seguros, reduciendo la prevalencia de ciberacoso. Además, la resiliencia es una capacidad fundamental y necesaria no sólo para afrontar las situaciones de acoso, sino también, para sobrellevar las consecuencias negativas del hostigamiento. Por otro lado, el rol de la familia es clave como herramienta protectora ya que la comunicación abierta y el acompañamiento emocional puede tener efectos favorables en la prevención del ciberbullying. Aquellos padres que están presentes y disponibles acompañando a sus hijos en la resolución de conflictos y les enseñan estrategias de afrontamiento frente a situaciones de acoso, contribuyen disminuir la vulnerabilidad de los adolescentes. Asimismo, el clima escolar positivo tiene gran influencia en la salud mental de los adolescentes ya que contribuye al bienestar emocional de los mismos (Lagos Sánchez et al., 2025).

Posibles causas de ciberbullying

Hablar de las causas del ciberbullying implica reconocer que no se trata de un hecho simple ni lineal, sino de una realidad que nace en la intersección de múltiples

dimensiones de la vida de los adolescentes. Detrás de cada acto de hostigamiento digital suelen coexistir historias personales de inseguridad o necesidad de reconocimiento, vínculos familiares atravesados por la falta de acompañamiento, climas escolares donde la violencia se tolera o se invisibiliza, y un contexto social y tecnológico que facilita el anonimato y la rápida difusión de mensajes dañinos. Esta trama evidencia que el ciberbullying no surge de manera aislada, sino como expresión de tensiones más amplias que atraviesan la vida cotidiana de los jóvenes. Comprenderlo desde esta mirada, permite no solo explicar su origen, sino también abrir caminos hacia intervenciones más integrales y efectivas.

Según UNICEF (2024) entre las causas individuales que pueden favorecer la aparición del ciberacoso se encuentran la necesidad de obtener reconocimiento y pertenencia dentro del grupo, la dificultad para desarrollar empatía hacia los demás y una escasa tolerancia frente a la frustración. Estos aspectos personales de los agresores contribuyen a que las conductas hostiles se reproduzcan en los entornos digitales. En esta misma línea, Moreno Bataller et al. (2019) sostienen que los estudiantes que ejercían conductas de agresión hacia sus compañeros presentaban bajos niveles de regulación emocional y escasa capacidad para adoptar la perspectiva del otro. Asimismo, Gómez Tabares y Correa Duque (2022) señalan que el ciberacoso se puede comprender a partir de factores socio-morales, emocionales. En este marco, la desconexión moral aparece como un elemento clave que favorece tanto la victimización como la agresión en entornos digitales. Su impacto no es aislado, se ve condicionado por variables como la empatía, la identidad moral, la ira, el clima escolar y la amabilidad, las cuales actúan como mediadores de sus efectos sobre el ciberacoso.

Allisiardi (2019) señala que una de las raíces del ciberacoso puede encontrarse en el ámbito familiar. La escasa interacción entre padres e hijos, acentuada por la brecha tecnológica, deja a los adolescentes sin acompañamiento en el mundo virtual y dificulta que compartan con sus progenitores lo que les ocurre cuando son víctimas de estas agresiones. Al respecto, Moreno Ruiz et al., (2019) indican que el estilo de crianza autoritario constituye un factor de riesgo para la ciberviolencia. En particular, las adolescentes provenientes de familias autoritarias mostraron mayores niveles de cibervictimización, mientras que los varones de hogares permisivos presentaron una menor implicación en estas experiencias. Estos hallazgos subrayan la relevancia de promover una comunicación abierta y positiva entre padres e hijos como estrategia de protección frente al ciberacoso. Además, un entorno escolar desfavorable, marcado por

la falta de seguridad, el escaso apoyo de los docentes y las relaciones conflictivas entre pares incrementa la probabilidad de conductas agresivas en línea y reduce la disposición de los estudiantes a intervenir en defensa de las víctimas (Schultze-Krumbholz et al., 2019). Otras posibles causas tienen que ver con el uso riesgoso de las tecnologías de la información y la comunicación, las normas sociales y la práctica del acoso tradicional. A su vez, la victimización en línea se ve favorecida por el uso problemático de las TIC y por haber sido víctima de acoso en contextos presenciales (Chen et al., 2017).

En definitiva, el ciberbullying no surge de un único motivo, sino de la combinación de fragilidades personales, vínculos familiares poco presentes, climas escolares tensos y un entorno digital que facilita el anonimato. Detrás de cada agresión hay jóvenes que buscan reconocimiento, que carecen de apoyo o que se ven atrapados en dinámicas dañinas. Mirarlo desde esta perspectiva permite pensar en respuestas más integrales, que fortalezcan la empatía, la comunicación y los lazos de confianza entre adolescentes, familias y escuelas.

Capítulo 2: Experiencias Espirituales Diarias

Después de haber revisado las consecuencias del ciberbullying y los factores que aumentan la vulnerabilidad de los adolescentes, es necesario ampliar la mirada hacia recursos que pueden actuar como soporte frente a este fenómeno. En este sentido, hace varios años, surgió en el ámbito de la ciencia psicológica, el interés y la necesidad, de profundizar en la dimensión espiritual del hombre. Especialmente la psicología de la religión, la psicología humanista y más tarde, la psicología positiva, fueron algunos de los enfoques que comenzaron a investigar y a considerar esta dimensión como parte esencial de la vida humana.

En la actualidad, la mirada sobre la persona se concibe desde una perspectiva integral, que reconoce sus dimensiones biopsicosociales y cada vez con mayor fuerza, la dimensión espiritual. Como expone Alarcón Orozco (2023) al decir que para hablar del desarrollo integral del “ser”, no sólo se puede considerar las capacidades intelectuales, sociales, culturales y emocionales, sino también, las espirituales. Uribe Escalante (2021) explica al respecto, que la vida humana se concibe como un todo integrado, en el que confluyen dimensiones biológicas, psicoemocionales, socioculturales, familiares, ecológicas y espirituales, esta mirada lo reconoce como

un ser holístico, único e irrepetible, que no puede fragmentarse. Además, hoy la espiritualidad se reconoce como un recurso fundamental para la salud física, mental y emocional y su presencia en el ámbito científico ha ido en aumento. Diversos estudios han reunido evidencia sólida acerca de los beneficios que conlleva el desarrollo de la espiritualidad. Por ejemplo, Un estudio realizado en Colombia recopiló durante varios años evidencia científica sobre los aportes de la espiritualidad desde la perspectiva de la psicología positiva. Los resultados mostraron que el desarrollo de esta dimensión favorece de manera significativa la calidad de vida y el bienestar de las personas (Rodríguez López & Rodríguez Caballero, 2024). Otro estudio que se llevó a cabo en Perú con adolescentes encontró que existe una estrecha relación entre las creencias, valores y expresiones emocionales de los adolescentes y su bienestar psicológico. Aquellos que experimentaron una mayor conexión con su espiritualidad mostraron niveles más altos en las dimensiones de bienestar que intervienen en su calidad de vida: satisfacción personal, un sentido de propósito más profundo y relaciones interpersonales más saludables (Cieza, Tello et al., 2024).

En el contexto argentino es relevante mencionar los trabajos de Yoffe (2007), de espiritualidad y duelo; los estudios sobre espiritualidad y bienestar subjetivo y psicológico realizados por Nogueira (2015); el aporte de Simkin (2016) referente a la espiritualidad, la religiosidad y la salud mental y la contribución de Oñate, Resett, Sanabria y Menghi (2015) vinculada a las propiedades psicométricas de escalas que evalúan variables como la espiritualidad y religiosidad, entre otros.

Estos hallazgos refuerzan la importancia de reconocer el potencial de la espiritualidad como un factor protector frente a contextos de ciberbullying.

Definición de espiritualidad

La espiritualidad se define de diversas maneras según distintas disciplinas, reflejando su complejidad y multidimensionalidad. En el ámbito psicológico ha sido definida por varios autores. Por ejemplo: Uribe Escalante (2021) refiere al respecto que la dimensión espiritual es la que le permite a la persona vivir plenamente y gozar de un estilo de vida más saludable. Para desarrollarla se requiere cultivarla con una profunda actitud de consciencia perceptiva de sí mismo, dándole importancia a su existencia, identidad, y trascendencia, libertad, y el sentido para cada acción.

Sostiene que reconocer y profundizar en la dimensión espiritual, permitirá un desarrollo pleno e integral de la personalidad del individuo.

Gadheri et al. (2018) definen:

La palabra “espíritu” se deriva de las palabras latinas “spiritus” que significa aliento, coraje, vigor, o alma, y la palabra “spirare”, que significa respirar. Plantea Cinco características de la espiritualidad incluyen: significado, valor, trascendencia, conexión (con uno mismo, con los demás, Dios/poder supremo y el medio ambiente), y devenir (crecimiento y progreso en la vida). (p.2).

Cieza Tello (2024) define la vida espiritual como un componente esencial dentro del desarrollo integral de la persona, que trasciende lo meramente material y se orienta hacia la búsqueda de sentido, propósito y vínculo con lo trascendente. Se trata de un concepto que integra la expresión de las creencias, valores y prácticas espirituales. Y son independientes de las estructuras sociales. En este sentido, la psicología positiva describe la dimensión espiritual como una fortaleza del carácter dentro de la virtud de trascendencia (Rodríguez López & Rodríguez Caballero, 2024). Según Zohar y Marshall (2001, como se citó en Estrada Naranjo y Agudelo Giraldo 2018), entienden a la espiritualidad como un tipo de inteligencia, una capacidad que nos ayuda a sanar y a sentirnos plenos, porque surge de lo más profundo de nuestro ser, vinculada con una sabiduría que trasciende al ego. En este sentido, se señala que la inteligencia espiritual es parte esencial de la condición humana. Ayuda a preguntarse por el sentido de la vida y a conectar con las motivaciones más profundas. Es la voz del yo interior, que se expresa en apertura, entrega y movimiento hacia lo infinito. Gracias a ella se puede transitar distintos estados de consciencia, como la contemplación, la meditación o la percepción de una conexión trascendental que existe en nosotros, en los demás y en el mundo que habitamos (Torralba, 2010, como se citó en Estrada Naranjo & Agudelo Giraldo, 2018).

Distinción entre espiritualidad y religión

La evolución de la Psicología de la Religión ha permitido una distinción entre los conceptos de religiosidad y la espiritualidad, que inicialmente fueron términos intercambiables. Con el tiempo, el desarrollo de la disciplina comenzó a diferenciarlos: la religiosidad quedó asociada a lo institucional y la espiritualidad a la experiencia personal fuera de los marcos eclesiales (Oñate, 2022). En este proceso de diferenciación

conceptual, resulta adecuado abordar primero la religión como fenómeno universal y constitutivo de la experiencia humana, para luego profundizar en la espiritualidad como dimensión más amplia y personal. De este modo, se puede comprender cómo ambas realidades, aunque distintas, dialogan entre sí y ofrecen claves para interpretar la conducta, las creencias y el sentido de vida en diferentes contextos.

En cuanto a la religión, es importante mencionar que es un hecho universal propio de todas las épocas, culturas, razas y clases sociales que ha influenciado la conducta humana de manera directa o indirecta. También la amplia variedad de formas y expresiones se ha relacionado de manera positiva y negativa con gran número de sucesos, comportamientos, experiencias y emociones de la experiencia humana. Quiroga (2023) sostiene que el fenómeno de la religiosidad parte de creencias que derivan en una moral que implica conductas concretas y rituales que expresan el vínculo con lo sagrado. Generalmente, tiene sus orígenes en un grupo humano, cuyas creencias, prácticas y forma de vincularse con la trascendencia, ayuda que sus miembros se organicen progresivamente en una estructura que les da identidad.

Allport, pionero en el estudio de la personalidad, impulsó el desarrollo de la psicología de la religión, y diferenció dos tipos de religiosidad, una madura intrínseca y otra inmadura extrínseca. Allport (1967, como se citó en Moreno y Rodríguez, 2020). En la religión intrínseca la fe y las creencias religiosas son el motivo principal mediante las cuales el individuo organiza, comprende todas las experiencias de su vida, este compromiso demanda una continua superación, aceptación y trascendencia de sí mismo (Moreno y Rodríguez, 2020). Terrones, Torres (2019), al respecto explica que en las sociedades los individuos desarrollan sus creencias, las cuales determinarán sus conductas ante la vida. Se ha demostrado en varios estudios realizados la relación positiva entre personas religiosas y resiliencia, satisfacción con la vida, bienestar subjetivo, competencias para afrontar situaciones adversas, sentido de vida, afecto positivo. Las personas religiosas son flexibles, tolerantes al estrés, más felices y con una gran responsabilidad en situaciones sociales.

Por otro lado, se considera a la dimensión espiritual del ser humano como algo constitutivo a su esencia, el hombre es en sí mismo espiritual, capaz de trascender el ámbito material y abriendo las puertas a la religiosidad. La espiritualidad posibilita la religión (Quiroga, 2023). En este sentido Nogueira (2015) señala que la espiritualidad es

más amplia que la religión, puede contenerla o abarcarla, pero no toda persona espiritual es religiosa. En esta misma línea, Miller y Thoresen (1998), distinguieron estos conceptos, Señalando que la espiritualidad es una característica de la personalidad y la religiosidad es un conjunto de dogmas, ritos y prácticas vinculadas a la institución eclesial. Ambas realidades pueden, o no, estar intrínsecamente unidas. Sin embargo, Osorio, Castaño (2021), refiere que tanto la religión como la espiritualidad pueden ser estudiadas en conjunto debido a que ambas son respuestas que dan los seres humanos ante aquello que no se puede explicar. Rodríguez López y Rodríguez Caballero (2024) distinguen entre religión y espiritualidad. La primera se vincula con la búsqueda de lo sagrado mediante prácticas religiosas, como el judaísmo, cristianismo, taoísmo o hinduismo. La segunda, en cambio, se entiende como la vivencia cotidiana de experiencias trascendentes, relacionadas a la satisfacción vital y la construcción de un sentido de vida, orientado al bienestar subjetivo.

En este trabajo se parte de la idea de que espiritualidad y religión no constituyen el mismo constructo, ya que la espiritualidad es un concepto más amplio que puede contener a la religión. A partir de esta distinción, se adopta como referencia el modelo de superposición de las Experiencias Espirituales Diarias (EED), propuesto por Underwood, en el cual la espiritualidad se concibe como una dimensión que a veces se cruza con la religiosidad, pero que también puede manifestarse de manera independiente. Este enfoque permite reconocer tanto los puntos de encuentro como las expresiones autónomas de cada realidad (Underwood, 2026).

La literatura científica ha mostrado que la religiosidad y espiritualidad funcionan como factores protectores en la salud de adolescentes y jóvenes. Una mayor presencia de estas dimensiones se asocia con menor consumo de alcohol y menor riesgo de abusar de sustancias psicoactivas. Asimismo, quienes puntúan más alto en religiosidad y espiritualidad tienden a mostrar comportamientos prosociales y altruistas (Osorio, Castaño, 2021).

Modelos teóricos de Espiritualidad

Resulta necesario revisar los marcos teóricos desarrollados desde la perspectiva psicológica para comprender la dinámica de la espiritualidad. Estas propuestas ofrecen distintas aproximaciones que enriquecen su entendimiento. Por ejemplo:

Sánchez et al. (2020) definen la espiritualidad como un tipo de inteligencia:

Como un sistema de capacidades necesarias para la comprensión profunda de cuestiones de significado y sentido que hacen posible la integración de todas las dimensiones de la persona, la resolución de problemas existenciales, la trascendencia y la transformación de la realidad cotidiana a través de niveles altos de consciencia y de coherencia ética. Esta queda operativizada en nueve competencias: Consciencia, Trascendencia, Sentido, Compasión-amor, Aceptación del dolor, Perdón, Gratitud, Libertad y Efectos. (p.4).

La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (2012, como se citó en Sánchez et. al., 2020) agrega la dimensión espiritual por considerarla esencial ya que ésta cumple con todos los criterios para su incorporación al resto de las inteligencias. Según Zohar y Marshall (2001, como se citó en Estrada Naranjo y Agudelo Giraldo, 2018), sostienen que la inteligencia espiritual viene a completar lo que Howard Gardner planteó con sus inteligencias múltiples y lo que Daniel Goleman desarrolló con la inteligencia emocional.

Otro modelo teórico es el que propone la psicología positiva que se orienta a comprender la esencia del ser humano, a través de las fortalezas del carácter. Estas cualidades representan el aspecto constructivo de la personalidad y se convierte en un recurso fundamental para la formación de la identidad personal. En este sentido Waigel & Lemos, (2020) diseñaron un instrumento que mide estas fortalezas y las organiza en un modelo que las clasifica en 24, agrupadas en seis virtudes centrales, una de ellas es la trascendencia, que es aquella que se relaciona con la búsqueda de un propósito que va más allá de los propios intereses. Implica la capacidad de encontrar sentido profundo en la vida, de conectar con algo mayor que uno mismo y de alinear la existencia con un propósito que trasciende lo individual. No se limita a lo religioso o sagrado, sino que se expresa en creencias y prácticas que reportan satisfacción, vocación y bienestar subjetivo. Las fortalezas que reflejan esta virtud son la aparición de la belleza, la gratitud, la esperanza, el humor y la espiritualidad (Rodríguez López & Rodríguez Caballero, 2024). En resumen, la espiritualidad se concibe desde este modelo, como una fortaleza de la personalidad del individuo.

La psicología de la religión plantea incorporar la espiritualidad como un sexto factor dentro del modelo de los Cinco Factores de la Personalidad al considerarla parte

constitutiva de la personalidad. En esta línea, se ha elaborado un instrumento llamado ASPIRES, diseñado para medir la espiritualidad y evaluar tanto sentimientos espirituales como los religiosos (Nogueira, 2015). En continuidad con este enfoque, el modelo de las “Experiencias Espirituales Diarias” (EED) también se inscribe en la psicología de la religión, concibiendo la espiritualidad como un “círculo superpuesto” entre religiosidad y espiritualidad, entendido como un constructo multidimensional. Cuenta con un instrumento, compuesto por 16 ítems, que valoran las experiencias cotidianas de conexión con lo trascendente. Incluye constructos como asombro, gratitud, misericordia, amor compasivo, paz, entre otros. Fue diseñado para aplicarse en personas con distintas convicciones religiosas y niveles educativos, con el propósito de captar tanto la amplitud de las experiencias presentes en diversas tradiciones como la profundidad de esas vivencias. La escala evalúa aspectos subjetivos que forman parte de la vida cotidiana, centrándose en sentimientos y sensaciones más que en creencias cognitivas específicas, ofreciendo así una medida de la vida espiritual tal como se manifiesta en los detalles emocionales y experienciales de la cotidianidad (Underwood, 2006).

Experiencias Espirituales Diarias.

Según Osorio, Castaño, (2021) la espiritualidad es experimentada por los individuos y en este sentido, las experiencias espirituales diarias son la percepción que tiene una persona de las experiencias habituales diarias con lo trascendente, ya sea de carácter religioso o espiritual. Es la relación de estas experiencias con la totalidad de la vida del individuo y el impacto que esto puede tener en la salud y el bienestar.

La escala de Experiencias Espirituales Diarias (EED) fue desarrollada originalmente en el marco de una iniciativa destinada a construir una medida multidimensional de espiritualidad y religiosidad aplicable en estudios de salud. Este proyecto, impulsado por el Instituto Nacional Salud en envejecimiento y el Instituto Fetzer de EE. UU, buscaba evaluar de manera eficaz distintos dominios de la vivencia espiritual en relación con el bienestar y la atención médica. Con el tiempo, la escala trascendió el ámbito sanitario y comenzó a despertar interés en las ciencias sociales, donde se la emplea para explorar la espiritualidad como dimensión cotidiana de la experiencia humana, vinculada tanto a la vida comunitaria como a la comprensión de fenómenos culturales y psicológicos (Underwood, 2006).

Una de las intenciones centrales de Lynn G. Underwood al desarrollar la EED fue responder a la creciente fragmentación en el estudio científico de la religión. Hasta ese momento, gran parte de la investigación se había concentrado en la “religión” entendida de manera amplia, destacando sobre todo la relación entre la asistencia a servicios religiosos y la salud, una medida explícitamente religiosa y, al mismo tiempo, social. Sin embargo, esta aproximación dejaba de lado otras formas de expresión de la orientación religiosa, como el compromiso personal, las creencias y las prácticas privadas, por ejemplo, la oración o la meditación. En paralelo, el concepto de “espiritualidad” comenzaba a ganar terreno tanto dentro como fuera de las religiones, atrayendo el interés de investigadores de las ciencias sociales y de la medicina que buscaban comprender la vivencia espiritual más allá de los marcos institucionales. De esta manera, la escala se configuró bajo un modelo que reconoce la superposición entre espiritualidad y religión, integrando ambas dimensiones para captar la vivencia cotidiana de lo trascendente (Underwood, 2011).

En el año 2002, Lynn G. Underwood diseñó la Escala de Experiencias Espirituales Diarias (EED) con el fin de ofrecer a los investigadores una herramienta de autoinforme que permita evaluar la vivencia espiritual cotidiana. A diferencia de las experiencias místicas o extraordinarias, como las cercanas a la muerte, las visiones, o escuchar voces, las (EED) se centra en las experiencias espirituales ordinarias o “mundanas”, aquellas que forman parte de la vida cotidiana. Evalúa la relación y la consciencia de lo divino o trascendente en los momentos habituales y cómo estas creencias y comprensiones espirituales o religiosas se integran a la cotidianidad momento a momento. De este modo la escala permite captar la espiritualidad como una dimensión vivida en lo cotidiano, más allá de los episodios excepcionales (Underwood, 2006).

La escala se compone dieciséis ítems que indagan distintos aspectos de la percepción de lo trascendente en la vida diaria y abarcan dimensiones como la conexión con lo divino, el sentido de apoyo espiritual tanto práctico como emocional, la experiencia de alegría y paz interior, la fortaleza personal, la guía y ayuda divina, la percepción del amor divino, así como sentimientos de asombro, gratitud y reconocimiento. También incluye la vivencia de un amor compasivo hacia los demás y la sensación de unión y cercanía con lo trascendente (Underwood, 2006).

En la actualidad la escala cuenta con más de 40 traducciones y ha sido aplicada en más de cuatrocientos estudios, consolidándose como un instrumento válido y confiable para evaluar la espiritualidad cotidiana en diferentes grupos etarios, desde la infancia hasta la adultez (Underwood, 2026). En este sentido, su amplia trayectoria y validación empírica convierten a la escala (EED) en una herramienta adecuada para explorar la espiritualidad desde una perspectiva psicológica centrada en la vivencia subjetiva. Asimismo, resulta pertinente en relación con la violencia digital ya que, al indagar sobre experiencias espirituales ordinarias como la gratitud, la paz interior, el sentido de conexión y el amor compasivo, se reconoce su potencial para fortalecer la resiliencia y favorecer conductas prosociales en el ámbito escolar. Cabe aclarar que, para los fines de este estudio la espiritualidad se entiende desde una perspectiva centrada en la vivencia subjetiva y cotidiana de lo espiritual más allá de la pertenencia religiosa formal.

Experiencias espirituales diarias y Ciberbullying.

Después de analizar la espiritualidad desde la teoría, es necesario aterrizarla en la vida real, allí donde los adolescentes pasan gran parte de su tiempo: el mundo digital. Hoy nos enfrentamos a un contraste doloroso; mientras la tecnología nos permite estar más conectados que nunca, también ha abierto la puerta a formas de violencia constantes como el ciberbullying, en medio de esta problemática, surge una pregunta esencial: ¿puede la espiritualidad que se vive en lo cotidiano, esa sensación de propósito y conexión con algo más grande, ser un refugio o un recurso para enfrentar el acoso?, explorar las Experiencias Espirituales Diarias (EED) junto al ciberbullying no es solo cruzar datos académicos; implica analizar cómo la subjetividad espiritual puede mediar en la relación del adolescente con los entornos virtuales. Se busca determinar si estas vivencias de trascendencia actúan como un soporte de resiliencia que permite preservar la empatía y el sentido de identidad frente a las dinámicas de deshumanización propias del ciberacoso.

Bajo esta premisa, diversas investigaciones han demostrado que la prosocialidad, la empatía y la resiliencia constituyen factores protectores frente a la violencia escolar y digital, favoreciendo la construcción de vínculos saludables y la reducción de conductas agresivas. En esta línea, un estudio con adolescentes indagó como las emociones sociales juegan un papel decisivo en la dinámica del ciberbullying, la compasión suele expresarse como tristeza o enojo en los espectadores, mientras que los celos legitiman la agresión en vínculos sexo-afectivos. A su vez, la envidia, alimentada por la comparación social en

redes y ámbitos académicos, surge como un factor clave en la reproducción de estas prácticas (Marín-Cortés et al., 2021). De manera complementaria, otro estudio en México realizado con adolescentes encontró que la conducta prosocial y la empatía se relacionan con la disposición a asumir el rol de defensor de la víctima (Bautista Hernández et al., 2024). Por su parte, una investigación muestra que la resiliencia, entendida como un rasgo de la personalidad que permite afrontar y perseverar frente a dificultades como el ciberacoso, se estructura en cuatro dimensiones principales: autoeficacia, religiosidad, relaciones sociales y de amistad y cultura. Estos factores fortalecen la capacidad de respuesta positiva de los adolescentes ante situaciones adversas (Stegmair & Prybutok, 2024). Finalmente, un metaanálisis sobre factores protectores frente al acoso escolar y el ciberacoso identificó que las competencias personales orientadas al propio manejo constituyen el principal resguardo contra la victimización. Asimismo, una baja frecuencia en el uso de la tecnología reduce la participación en el ciberacoso. En cuanto a la perpetración, los buenos resultados académicos y las habilidades sociales orientadas hacia los demás emergen como los factores protectores más sólidos. La interacción positiva entre pares se destacó como el elemento más relevante para prevenir tanto el acoso escolar como la victimización (Zych, et al., 2018). Según Apostolides (2017), la espiritualidad es esencial como habilidad de afrontamiento porque les da a los adolescentes sensación de protección, seguridad y consuelo, además fortalece el desarrollo de la identidad. Un estudio de funciones neuropsicológicas en personas religiosas mostró que la religión influye en la conducta generando control social, porque las personas actúan de acuerdo con sus creencias. La religión da pautas de lo que es permitido hacer y lo que no. La persona religiosa tiene pensamiento y conducta más empática y altruista. La espiritualidad o la religión contribuyen a procesos de adaptación, manejo de impulsividad y mejora la toma de decisiones (Calle Sandoval y Arcila Ayala, 2020).

A pesar de estos avances en el estudio de los factores protectores que mitigan el ciberacoso, no se han encontrado investigaciones que exploren específicamente la posible relación entre la espiritualidad cotidiana, medida a través de las EED, y el ciberbullying. Asimismo, diversos estudios han evidenciado que las (EED) se vinculan con resultados positivos en otros ámbitos: Ellison y Fan, (2008) hallaron una relación positiva y consistente con el bienestar psicológico en la población adulta; Underwood y Vagnini, (2022) demostraron su relación con mayor resiliencia regulación del estrés, crecimiento postraumático y menor incidencia en adicciones y agotamiento, además de favorecer la construcción de sentido frente a la enfermedad, el trauma y las tensiones cotidianas; y

Oñate (2022) reportó vínculo significativo con el bienestar emocional en adolescentes y jóvenes argentinos. Por otro lado, Gargiulo y Fuentes (2024) no encontraron una relación significativa entre las experiencias espirituales y la percepción de soledad en jóvenes bonaerenses, lo que refuerza la necesidad y pertinencia de explorar el papel de la espiritualidad en el ámbito digital. Asimismo, aunque son escasos, algunos estudios han relacionado la espiritualidad con el ciberacoso: por ejemplo, Apostolides (2017) evidenció los efectos negativos del ciberacoso en la espiritualidad de niños y jóvenes sudafricanos, mientras que Safaria y Bashori (2021) encontraron una relación significativa entre la religiosidad y el significado espiritual con el ciberbullying, en universitarios de Estados Unidos. Lo anterior subraya la necesidad y relevancia de explorar de manera específica el papel de las EED en el ámbito digital.

Si bien hasta el momento no se han encontrado estudios que analicen de manera conjunta las (EED) y el ciberbullying, también resulta relevante señalar que la investigación sobre espiritualidad en población adolescente es limitada. Esta carencia adquiere especial importancia si se considera que la adolescencia constituye una etapa crítica para la construcción de la identidad y el afrontamiento de situaciones adversas. De acuerdo con la teoría del desarrollo psicosocial de Erikson, este período, aproximadamente entre los 11 y 18 años, se caracteriza por la crisis de identidad frente a la confusión de roles, en la que los jóvenes exploran nuevas formas de ser y buscan respuestas a la pregunta “¿Quién soy yo?”. En esta fase, el grupo de pares adquiere un papel central como fuente de pertenencia y validación social, de modo que experiencias de rechazo o exclusión pueden afectar de manera significativa el bienestar emocional y la construcción identitaria. Asimismo, el cambio corporal representa un desafío significativo en términos de autoaceptación, y las transformaciones psicológicas y culturales influyen de manera decisiva en la construcción de la identidad (Araujo, 2025). De acuerdo con Resett y González Caino (2024), la complejidad de la etapa adolescente, marcada por transformaciones físicas, cognitivas y académicas, convierte a esta población en el grupo más vulnerable frente a la violencia escolar y digital. Este fenómeno se ve potenciado por la centralidad que los pares ocupan en la construcción de la identidad y por el deseo de reconocimiento social. En consecuencia, al reducirse el control directo de los adultos y aumentar la sensibilidad ante la mirada ajena, el hostigamiento adquiere dimensiones mucho más profundas que en otras etapas del ciclo vital.

En este contexto, la evidencia sugiere que muchas de las características propias del desarrollo adolescente los hacen especialmente receptivos a propuestas espirituales. De hecho, se ha señalado que los adolescentes son más propensos que otros grupos etarios a involucrarse en la exploración espiritual, experimentar procesos de conversión y asumir compromisos que pueden perdurar a lo largo de la vida, lo que refuerza la relevancia de considerar esta dimensión en el análisis de su bienestar y resiliencia (Good & Willoughby, 2008).

En este marco, investigaciones recientes han mostrado que la exclusión digital constituye una amenaza directa al vínculo social en la adolescencia: ser apartado de un grupo o impedir la participación de otros no sólo representa una forma de hostigamiento, sino que impacta negativamente en el bienestar psicológico (Araujo, 2025). En la misma línea, se ha demostrado que la exclusión digital puede derivar en aislamiento social e incluso en ideaciones suicidas (Ademiluyi, et al., 2022), mientras que el acoso verbal y la exclusión social generan respuestas emocionales intensas, elevan el estrés y afectan las estrategias de afrontamiento de los adolescentes (Alhujaili et al., 2020).

En este sentido, Alarcón y Orozco (2023), enfatiza la necesidad de enseñar espiritualidad en la escuela como un componente esencial del desarrollo integral, ya que no se reduce a lo religioso, sino que contribuye a fortalecer valores, brindar sentido y favorecer la formación de vínculos saludables. Las escasas investigaciones centradas en adolescentes refuerzan la pertinencia de este estudio, dado que se trata de un grupo particularmente vulnerable ante el ciberacoso y en el que la espiritualidad cotidiana puede desempeñar un papel fundamental en el fortalecimiento de la resiliencia y la promoción de las conductas prosociales. En esta línea, Oñate (2022) subraya que las experiencias espirituales y religiosas inciden en la forma de pensar, sentir y actuar, estructuran la identidad y orientan las decisiones vitales, lo que las convierte en un recurso clave para afrontar el estrés y mejorar el bienestar. Este vacío evidencia la necesidad de explorar cómo las experiencias espirituales ordinarias pueden actuar como recursos protectores frente a la violencia digital.

En coherencia con la definición adoptada en este estudio, que concibe la espiritualidad como experiencia subjetiva y cotidiana más allá de la pertenencia religiosa formal, se empleará la Escala de Experiencias Espirituales Diarias (EED) para indagar su

relación con el ciberbullying en adolescentes mendocinos, con el fin de aportar evidencia empírica sobre su potencial como factor protector.

Segunda Parte:
MARCO METODOLÓGICO

Capítulo 3: Metodología de la Investigación

Objetivo general.

Determinar la relación existente entre Experiencias Espirituales Diarias, y Ciberbullying en estudiantes, de 13 a 16 años, de una escuela de Mendoza.

Objetivos específicos.

- Describir el uso de Redes Sociales en adolescentes de 13 a 16 años de una escuela de Mendoza.
- Describir las características y conductas de Ciberbullying en estudiantes de 13 a 16 años de una escuela de Mendoza.
- Describir las Experiencias Espirituales Diarias en estudiantes de una escuela de Mendoza.
- Explorar la relación entre Experiencias Espirituales Diarias, la Cibervictimización y la Ciberagresión en estudiantes, de 13 a 16 años, de una escuela de Mendoza.

Hipótesis general

- Se espera que las experiencias espirituales diarias se relacionen negativamente con las conductas de ciberagresión en adolescentes.

Hipótesis específicas

- A mayor nivel de espiritualidad, menor tendencia a ejercer conductas de ciberbullying.
- Las experiencias espirituales diarias no se asociarán significativamente con la cibervictimización.
- La cibervictimización se relacionará positivamente con la ciberagresión.

Diseño

La investigación se abordó desde un enfoque cuantitativo con diseño no experimental transversal de alcance correlacional (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018).

El objetivo fue recoger datos sin manipular intencionalmente variables, solo se observaron los fenómenos de (Experiencias Espirituales Diarias y Ciberbullying) en su ambiente natural, (colegio del gran Mendoza) para posteriormente analizar su incidencia o interrelación entre ellas, en un solo momento, en un tiempo único.

Participantes.

La muestra fue intencional no probabilística y estuvo conformada por 76 participantes. Para ser incluidos debieron ser estudiantes adolescentes de escuela secundaria del gran Mendoza. El rango etario fue entre 13 y 16 años, de ambos sexos. El criterio de exclusión fue no tener entre 13 y 16 años.

La adolescencia abarca un período mucho más extenso que éste, según diversos autores la dividen en temprana, media y tardía o inicial-baja, media y final-alta, pero debido a que cada etapa tiene características distintivas, se escogió el rango etario que corresponde a la adolescencia media, que, por la necesidad de pertenencia a un grupo, la identificación, entre otras características, son uno de los grupos más vulnerables en la problemática del ciberbullying. (Griffa y Moreno, 2005).

Por otro lado, en la adolescencia media, se tiene interés y apertura hacia la dimensión espiritual, ya que están en plena búsqueda de identidad. En una investigación realizada en Estados Unidos encuestaron a 3360 adolescentes de 13 a 17 años. El 71% se sentían cercanos a Dios, creían en el cielo, profesaban alguna religión. El 82% afirmaron que sus creencias eran muy importantes en su vida diaria, por ejemplo, para buscar justicia o amar al prójimo. (Berger, 2016).

La muestra fue intencional no probabilística y estuvo conformada por 76 participantes. Para ser incluidos debieron ser estudiantes adolescentes de una escuela secundaria del gran Mendoza. El rango etario fue entre 13 y 16 años, de ambos sexos. El criterio de exclusión fue no tener entre 13 y 16 años.

A continuación, se procede a realizar la caracterización de la muestra. Los alumnos fueron identificados con el género femenino o masculino. El 48.7% fueron

Masculinos, el 51.3% fueron femeninos y se distribuyó de la siguiente manera: el 19.7 % de los estudiantes tenía 13 años, el 36.8 % tenía 14 años, el 32.9 % tenía 15 años y el 10.5 % tenía 16 años. Se encontró que el promedio de edad de estos fue de 14.34 años (DE= 0.917) con un mínimo de 13 años y un máximo de 16 años. (Tabla 1; Tabla 2).

Tabla 1

Frecuencia de la variable Género (N=76)

	f	%
Femenino	39	51,3
Masculino	37	48,7
Total	76	100

Tabla 2

Frecuencia de la variable Edad (N=76)

	f	%
13	15	19.7
14	28	36.8
15	25	32.9
16	8	10.5
Total	76	100

Los alumnos pertenecían a un establecimiento privado secundario del Gran Mendoza. El 30.3% pertenecían a Primer Año, el 38.2% pertenecían a Segundo Año y el 31.6% pertenecían a Tercer Año. (Tabla 3).

Tabla 3*Frecuencia de la variable Año de cursado (N=76)*

	f	%
1	23	30.3%
2	29	38.2%
3	24	31.6%
Total	76	100

Instrumentos

Se realizó un cuestionario sociodemográfico estructurado que se encuentra en este trabajo en el apartado anexos. Se preguntó por la edad, género, año de cursado, si participa de algún espacio que fomente la espiritualidad, si posee dispositivo tecnológico, entre otros aspectos relevantes para la caracterización de los participantes.

Se utilizó la Escala de Experiencias Espirituales Diarias, (Underwood, 2006; Underwood & Teresi, 2002) desarrollada por Lynn Underwood. Fue adaptada al español en México (Mayoral et al., 2013), en Colombia (Sierra et al., 2013) y en Argentina (Oñate et al., 2022). Contiene 16 ítems. De los reactivos evaluados, 15 se puntuaron en una escala de Likert de seis puntos desde “muchas veces al día”, “todos los días”, “la mayoría de los días”, “algunos días”, “de vez en cuando”, hasta “nunca o casi nunca”; el último ítem tiene una escala de respuesta de Likert de cuatro puntos, desde “para nada cercano”, “algo cerca”, “muy cerca” a “tan cercano cómo es posible”. A mayor puntaje, mayor espiritualidad. Los ítems consultan sobre nociones como la paz interior, gratitud, respeto, piedad, amor compasivo, entre otros. El rango etario para su aplicación es de 12 a 28 años. Este instrumento ha demostrado tener buenas propiedades psicométricas de validez y confiabilidad en los diferentes estudios que se han realizado alrededor del mundo.

En cuanto a la estructura factorial, la mayoría de los estudios informan una estructura unifactorial (Underwood & Teresi, 2002). Otros hallaron dos factores: “teístico” y “no teístico”; sin embargo, los resultados no son mejores que los de la estructura de un único factor (Ellison & Fan, 2008; Kimura et al., 2012; Bailly &

Roussiau, 2010). Dentro de los estudios de validez factorial, se observó que los ítems 13 y 14, referidos al amor compasivo, han presentado cargas factoriales más débiles (Kalkstein & Tower, 2009; Underwood, 2019).

Para calcular la confiabilidad, se estimó la consistencia interna del instrumento mediante el alfa de Cronbach en la muestra de 202 sujetos; la única dimensión “espiritualidad” presentó un alfa de .938. Además, se calculó el coeficiente omega de McDonald, que es un método más robusto, ya que se basa en las comunales entre ítems y resultó de .950 (Dunn et al., 2014; Hayes & Coutts, 2020; McNeish, 2018). Se estimó el gran límite inferior de la fiabilidad que fue de .976 (Woodhouse & Jackson, 1977). Todos estos índices resultaron muy satisfactorios. La administración duró 6 minutos aproximadamente.

Se utilizó también la escala de Bullying y Ciberbullying en adolescentes argentinos. El rango etario para su aplicación es de 12 a 18 años. La escala original pertenece a (BCS-A, Thomas et al., 2018). La adaptación argentina se llevó a cabo por (Resett y González, Caino, 2023). La escala comprende una subescala de victimización de 13 ítems y otra de perpetración de la agresión, también de 13 ítems. Los ítems se desarrollaron sobre la base de la versión revisada del cuestionario Olweus Bully-Victim (Olweus, 1996). Las dos escalas paralelas, victimización y perpetración, se dividen en comportamiento que son ‘fuera de línea, cara a cara o presencial’ (11 ítems componen las subescalas de bullying o acoso tradicional) así como ‘en línea, en Internet, teléfonos móviles redes sociales o virtualmente’ (nueve ítems componen las subescalas de ciberbullying o acoso cibernético). Cada subescala presenta cuatro preguntas para acoso físico, dos para verbal, dos para relacional y cinco para ciberacoso. Las preguntas sobre ciberbullying (victimización o hacerlo) son las mismas preguntas de la modalidad cara a cara o presencial en su forma verbal y relacional, pero formuladas como virtuales. Tanto la escala de victimización y agresión son dimensiones independientes (Thomas et al., 2018). Olweus Bully-Victim (Olweus, 1996). Para este trabajo, sólo se utilizó la escala de Ciberbullying. El período de referencia de la escala son los últimos tres meses. Por lo general, este se considera un marco de tiempo confiable para preguntar a los encuestados sobre sus experiencias de acoso más recientes (Bovaird, 2010; Olweus, 1993; Shaw et al., 2013). Esta escala presenta un formato de ratio (cantidad de veces que es victimizado o llevarlo a cabo) y otra ordinal con las siguientes alternativas: 0 = no me pasó (no lo hice), 1 = una o dos veces, 2 = pocas veces por semana, 3 = cerca de una vez por semana y 4 =

Varias veces por semana o más, que es la que aquí se evalúa. Las preguntas de cada una de las subescalas se pueden sumar o promediar para sacar un índice. También es posible identificar grupos de adolescentes victimizados o que llevan a cabo el bullying para las distintas formas considerando la opción 0 (no me pasó o no lo hice) como no involucrado, la opción 1 (una o dos veces) como parcialmente victimizado o perpetrador y la opción 2 (pocas veces por semana) o más como víctima o agresor (Thomas et al., 2018), teniendo en cuenta si marcan dicha opción para las preguntas de las distintas formas de victimización y agresión. La escala se tradujo al español argentino utilizando un método de traducción inversa siguiendo recomendaciones internacionales (International Test Commission, 2017). Dos traductores en inglés tradujeron el original al español. Luego los autores del presente manuscrito calificaron la equivalencia de las dos versiones y revisaron cada una de las preguntas hasta llegar a un consenso. La versión lograda fue traducida nuevamente al inglés por un traductor diferente. Los autores compararon la versión original en inglés y la traducida para garantizar la equivalencia. Previo a su aplicación se tomó dicha escala a una muestra piloto de 40 alumnos de escuelas secundarias en dicho país que no tuvieron inconvenientes a la hora de responder. Se evaluó por primera vez la escala de propiedades psicométricas del BCS-A de Thomas et al. (2018) en español en una muestra de 842 adolescentes de la Argentina.

En lo referente a su estructura factorial, tanto el análisis factorial exploratorio como el confirmatorio arrojaron para la victimización una estructura de cuatro dimensiones: verbal, física, relacional y ciber victimización, con cada pregunta cargando en su respectiva dimensión y sin cargas cruzadas mayores a 0.30. Similares resultados se detectaron para la escala de agresión, esto es, una estructura de cuatro factores llamados agresión verbal, física, relacional y ciber agresión. En el análisis factorial confirmatorio fue $CFI = 0.96$; $TLI = 0.94$; $SRMR = 0.05$ y $RMSEA = 0.02$ para la escala de victimización y $CFI = 0.95$; $TLI = 0.92$; $SRMR = 0.08$ y $RMSEA = 0.01$ para la agresión. Estos hallazgos son satisfactorios, ya que se hallan cercanos a criterios de CFI y TLI mayores de 0.95 y RMSEA y SRMR menores de 0.05 (Hair et al., 2010; Hu y Bentler, 1999). Se puede concluir que a pesar de las diferencias culturales, sociales y económicas entre Australia y la Argentina, el BCS-A mostraría evidencias de adecuadas propiedades psicométricas en los adolescentes argentinos, como lo son una estructura factorial de cuatro factores tanto para la escala de victimización como la de agresión, adecuada

consistencia interna y validez concurrente con los problemas aquí evaluados. La administración duró alrededor de 15 minutos.

Procedimiento

En un primer momento, se coordinó una entrevista con los directivos de la institución educativa, se presentaron los objetivos del trabajo de investigación y se explicó los beneficios que podía obtener la escuela de éste. De dicha reunión se obtuvo la autorización para realizar el proyecto, previa presentación de seguro civil de la tesista y convenio firmado entre el colegio y la UCA, luego, se planificó los pasos a seguir.

Se estipuló el día y hora de la toma, como así también el tiempo estimado.

Se acordó realizar una charla de sensibilización hacia los estudiantes, para interiorizarlos en la temática, con una duración estimada 15 minutos aproximadamente.

Los días 23 y 25 de septiembre del 2025 en horario escolar, se llevó a cabo la recolección de datos de manera presencial. Se inició con una presentación personal a los estudiantes en cada aula, luego se explicó el propósito de la investigación y se realizó la charla de sensibilización. Posteriormente, se explicó la voluntariedad de la participación, como así también, la confidencialidad de los datos y el no anonimato.

Se entregó un código QR a los estudiantes, por medio del cual pudieron acceder al consentimiento informado, al cuestionario sociodemográfico, al de Ciberbullying y de Experiencias Espirituales Diarias. Los estudiantes respondieron en 6 minutos 37 segundos en promedio. (ver modelos en anexos).

Consideraciones Éticas

Previo a realizar la toma de los instrumentos, se hizo firmar a los estudiantes el consentimiento informado basado en el principio de autonomía progresiva del nuevo código civil, con el consenso del colegio (CCyC, 2014).

Se les explicó a los estudiantes en qué consiste el consentimiento informado, se aclaró la participación voluntaria. En caso de que, por algún motivo, se sintieran incómodos al responder, podían retirarse libremente. Asimismo, se garantizó la estricta

confidencialidad de los datos durante todo el proceso de investigación, cuyo uso se limita a fines académicos. Éstos serían procesados de manera grupal y los nombres y apellidos reemplazados por un código estadístico no vinculado a la identidad personal.

La institución resolvió notificar a los padres del día y motivo de la aplicación de los cuestionarios. Por último, y al finalizar el estudio se realizó una devolución de los resultados obtenidos de la investigación a las autoridades de la institución educativa.

Análisis de datos

Una vez recolectado los datos se procedió a tabular los resultados obtenidos utilizando una planilla Excel y luego se analizó la información con el programa SPSS 25. Se depuraron los datos para corroborar el cumplimiento de los criterios de inclusión.

En primer lugar, se calcularon los estadísticos descriptivos de las variables bajo estudio: media, DE, mínimo y máximo. Para corroborar la normalidad de las distribuciones se analizarán los índices de asimetría y curtosis.

En cuanto al primer objetivo específico, se calcularon estadísticos descriptivos referidos al uso de las redes sociales.

Para el segundo objetivo específico se calcularon estadísticos descriptivos del Cuestionario cyberbullying y sus dimensiones en adolescentes argentinos, obteniendo media, desvío estándar, mínimo y máximo. Se decidió no utilizar la media y desviación estándar de referencia provenientes de la muestra nacional de Ressett y González-Caino (2024) dado que dichos valores no resultaban suficientemente sensibles ni representativos para evaluar a este grupo específico de estudiantes. En su lugar, se optó por calcular la media y desviación estándar de la propia muestra, lo cual permitió reflejar con mayor precisión el fenómeno en estudio.

Para cumplir el tercer objetivo específico se usó la escala psicométrica Experiencias Espirituales Diarias en adolescentes argentinos, obteniendo media, desvío estándar, mínimo y máximo de la muestra nacional según Oñate, Rodríguez y Mesurado, (2022).

Para cumplir el cuarto objetivo específico se realizó la prueba de correlación entre las variables Experiencias Espirituales Diarias, cibervictimización y ciberagresión . De

esta manera se cumplió con los objetivos planteados y se logró obtener las conclusiones del presente trabajo.

Capítulo 4: Presentación y Análisis de los Resultados

En este capítulo se presentan de manera sistemática los resultados obtenidos a partir del análisis de la muestra. En primer lugar, se exponen las pruebas de normalidad correspondientes a cada variable, con el fin de verificar el cumplimiento de los supuestos estadísticos requeridos para el análisis. Una vez confirmada esta condición, se ofrece la descripción detallada de las variables de estudio, definidas en los objetivos y en las hipótesis de la investigación, destacando sus principales características y la distribución observada en la muestra.

Prueba de Normalidad del cuestionario de Cyberbullying y el cuestionario de EED

Con respecto a la normalidad de las variables, la prueba *Kolmogorov Smirnov* ($n > 50$) indicó que existen diferencias significativas entre la distribución de las variables del instrumento de Cyberbullying y la distribución normal ($p < 0.05$). Por lo tanto, se aplicaron pruebas de verificación de hipótesis no paramétricas.

Con respecto al instrumento de EED, se observó que no existen diferencias significativas con respecto a la distribución normal ($p > 0.05$), por lo que, se aplicaron pruebas de verificación de hipótesis paramétricas. (Tabla 1)

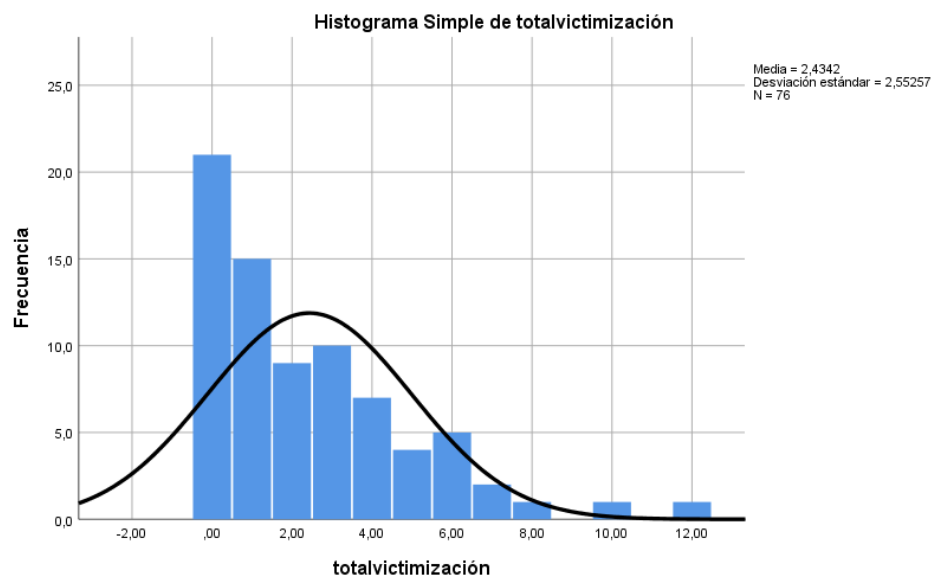
Tabla 1

Prueba de Normalidad Kolmogorov-Smirnov

	Estadístico	gl.	Sig.
Total victimización	,187	76	,000
Total agresión	,239	76	,000
Total EED	,099	76	,063

Figura 1

Histograma subescala de victimización

**Figura 2**

Histograma subescala de agresión

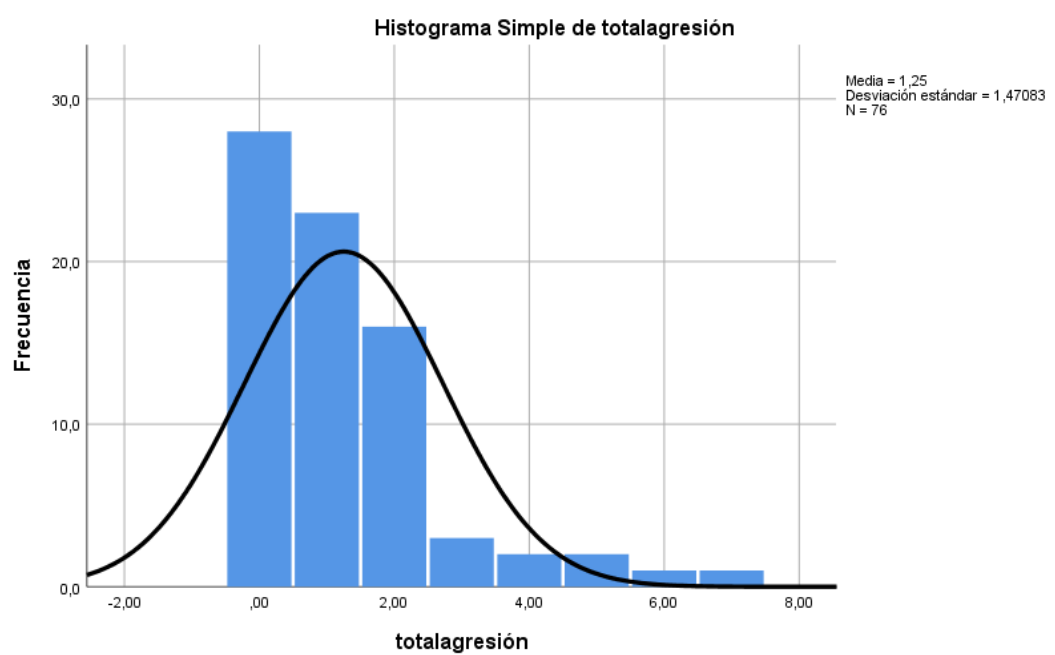
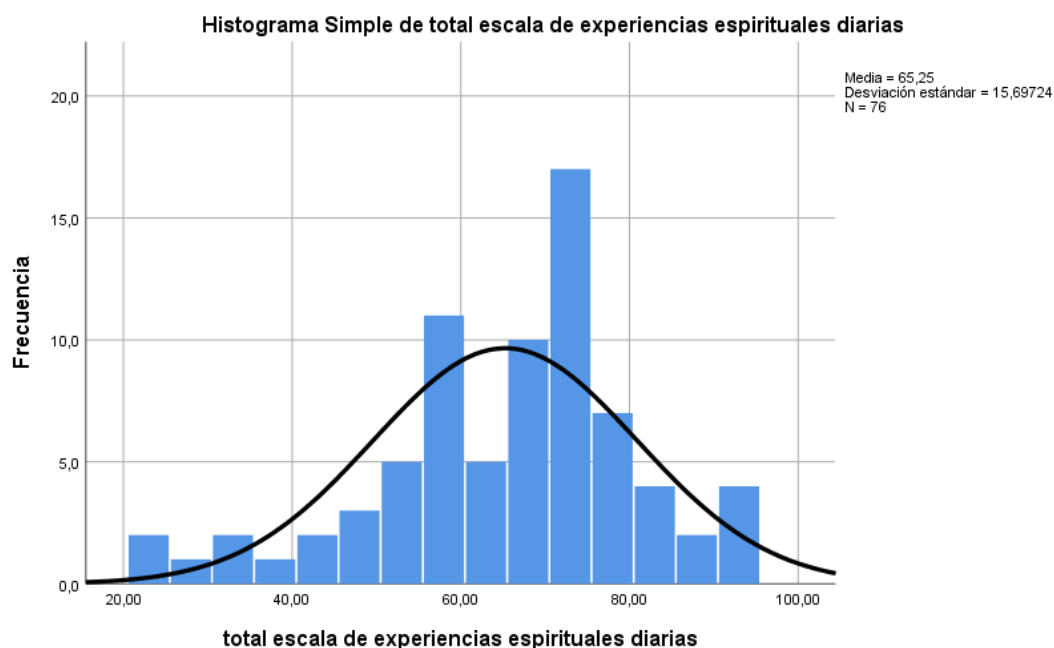


Figura 3

Histograma puntaje total de Escala EED



A continuación, se exponen los datos descriptivos vinculados al uso de redes sociales. Seguidamente, se desarrollarán los hallazgos correspondientes a la variable Cyberbullying y sus dimensiones, junto con la descripción de la variable Experiencias Espirituales Diarias (EED). Posteriormente, se mostrarán los resultados relativos a la relación entre la EED y los dos aspectos del cyberbullying: cibervictimización y ciberagresión. Finalmente, se aborda el objetivo general, presentando las correlaciones entre la Escala de cyberbullying y la Escala de Experiencias Espirituales Diarias.

Para la organización inicial de la información se empleó el programa Excel, mientras que el procesamiento estadístico se realizó mediante SPSS vs. 25. Cabe señalar que la base de datos no presentó casos perdidos, lo que permitió trabajar con la totalidad de la muestra.

Redes Sociales.

Se presentan los resultados correspondientes al primer objetivo de este estudio: “Describir el uso de Redes Sociales en adolescentes de 13 a 16 años, estudiantes de una escuela de Mendoza”. En relación con las preguntas formuladas a los estudiantes acerca del uso de las redes sociales, se obtuvieron los siguientes resultados: El 94.7 % respondió que sí usaba redes sociales, y el 5.3% respondió que no. Cuando se les preguntó en qué sitios y redes tenían perfil o usuario respondieron de la siguiente manera. El 15.8 % tenía Facebook, el 60.5% tenía Tiktok, el 75 % tenía Instagram, el 98.7% tenía WhatsApp, el 7.9% tenía Twitter, el 3.9% tenía Telegram, el 17.1% tenía Threads y el 14.5% Twitch (Tabla 2; Tabla 3).

Tabla 2

Frecuencia de tener Redes Sociales (N=76)

	f	%
Tengo redes sociales	74	94.7
No tengo redes sociales	4	5.3
Total	76	100

Tabla 3

Frecuencia de Sitio de Redes Sociales (N=76)

Red Social	f	%
Facebook	12	15.8%
TikTok	46	60.5%
Instagram	57	75%
WhatsApp	75	98.7%
Twitter	6	7.9%
Telegram	3	3.9%
Threads	13	17.1%
Twitch	11	14.5%

Al indagar respecto de la actividad que realizan en las redes sociales, el 25% expresó que sube contenido propio, el 17.1% dijo que replicaba o compartía contenidos con otros, el 51.3% miraba contenidos sin interactuar y el 55.37 % miraba contenidos e interactuaba (Tabla 4).

Tabla 4

Frecuencia de Actividad en Redes Sociales (N=76)

Actividad Red Social	f	%
Subo contenido propio	19	25%
Replico o comparto contenidos con otros	13	17.1%
Miro contenidos sin interactuar	39	51.3%
Miro contenidos e interactúo	42	55.37%

Respecto al uso de redes sociales, el 88.2% de los estudiantes, respondieron que usaban cuentas reales, el 3.9% usaban cuentas ficticias y el 7.9% usaban ambas. Al preguntarles por la frecuencia de conexión a las redes sociales, el 36.8 dijo que, entre tres y seis veces al día, el 36.8 dijo que, entre siete y doce veces al día, el 18.4% dijo que todo el tiempo está conectado, el 3.9 dijo una vez por semana, el 2.6% una o dos veces por semana y el 1.3% expresó dos o tres veces por semana (Tabla 5; Tabla 6).

Tabla 5

Frecuencia de Cuentas o Usuarios en Redes Sociales (N=76)

	f	%
Real	67	88.2
Ficticia	3	3.9
Ambas	6	7.9
Total	76	100

Tabla 6*Frecuencia de Conexión a Redes Sociales (N=76)*

	f	%
1 vez por semana	3	3.9
2 o 3 veces por semana	1	1.3
1 o 2 veces por día	2	2.6
Entre 3 y 6 veces al día	28	36.8
Entre 7 y 12 veces al día	28	36.8
Todo el tiempo estoy conectado	14	18.4
Total	76	100

Al indagar acerca de la proporción de contactos en redes sociales que los estudiantes conocen personalmente, se observó que el 53.9% manifestó conocer a más del 70% de las personas con las que interactúa. En tanto, el 17.1% indicó conocer entre el 51% y el 70%, el 11.8% señaló conocer entre el 31% y el 50%, y el 9.2% refirió conocer entre el 11% y el 30%. Finalmente, el 7.9% expresó conocer personalmente a menos del 10% de sus contactos en redes sociales. (Tabla 7).

Tabla 7*Frecuencia de personas en Redes Sociales conocidas personalmente (N=76)*

	f	%
10% o menos	6	7.9
Entre el 11% y el 30%	7	9.2
Entre el 31% y el 50%	9	11.8
Entre el 51% y el 70%	13	17.1
Más del 70%	41	53.9
Total	76	100

En síntesis, los resultados en cuanto al uso de Redes Sociales evidencian que la gran mayoría de los estudiantes utiliza redes sociales de manera cotidiana, con predominio de plataformas como WhatsApp, Instagram y TikTok. La actividad en estos espacios se caracteriza principalmente por la observación e interacción con contenidos, más que por la producción propia, y se realiza en cuentas reales con una frecuencia elevada de conexión diaria. Asimismo, más de la mitad de los participantes manifestó conocer personalmente a la mayoría de sus contactos, lo que sugiere un uso de las redes sociales vinculado tanto a la interacción virtual como al sostenimiento de lazos sociales existentes. Estos hallazgos permiten contextualizar las conductas posteriores asociadas al ciberbullying, al situarlas en un escenario de amplia participación digital y elevada exposición en entornos virtuales.

Ciberbullying.

El segundo objetivo específico de este estudio consiste en “Describir las características y conductas de ciberbullying en estudiantes de 13 a 16 años de una escuela de Mendoza”. En primer lugar, se expondrán los datos más relevantes obtenidos a partir del análisis de los ítems que conforman el cuestionario de ciberbullying. Posteriormente, se presentarán los resultados descriptivos correspondientes a las cinco afirmaciones vinculadas con cibervictimización y las cinco afirmaciones de ciberagresión, detallando la distribución de los alumnos en cada uno de los ítems.

En relación con la variable de ciberbullying, se decidió no utilizar la media y desviación estándar de referencia provenientes de la muestra nacional de Ressett y González-Caino (2024) dado que dichos valores no resultaban suficientemente sensibles ni representativos para evaluar a este grupo específico de estudiantes. En su lugar, se optó por calcular la media y desviación estándar de la propia muestra, lo cual permitió reflejar con mayor precisión el fenómeno en estudio. Esta decisión metodológica se justifica en los resultados obtenidos: al aplicar la media nacional se identificaron 10 víctimas y 4 agresores, mientras que al emplear la media del grupo se registraron 14 víctimas y 9 agresores. De este modo, el uso de los parámetros internos posibilitó una aproximación más ajustada a la realidad de los participantes, favoreciendo la validez y pertinencia del análisis de los datos. (Tabla 8).

Tabla 8

Promedio y Desviación Estándar de Subescalas de Cybervictimización y Ciberagresión (N=76)

	ME	DE
Subescala cibervictimización	2.43	2.55
Subescala ciberagresión	1.25	1.47

De esta manera, los nuevos valores de referencia se definieron tomando como guía la media y el desvío estándar de los datos normativos, estableciendo un rango superior e inferior, sumando y restando el desvío estándar a la media. En la categoría de victimización, el valor 0 corresponde a la opción “no me pasó”, lo que indica ausencia de involucramiento; los valores entre 0.10 y 4.97 corresponden a la opción “me pasó una o dos veces por semana”, lo que se interpreta como victimización parcial; y los valores iguales o superiores a 4.98 corresponden a las opciones “me pasó pocas veces o más”, lo que equivale a ser considerado víctima. En cuanto a la categoría de agresión, el valor 0 corresponde a la opción “no lo hice”, lo que indica ausencia de involucramiento; los valores entre 0.01 y 2.71 corresponden a la opción “agredí una o dos veces por semana”, lo que se interpreta como agresión ocasional; y los valores iguales o superiores a 2.72 corresponden a las opciones “agredí pocas veces por semana o más”, lo que indica la condición de agresor frecuente (Tabla 9).

Tabla 9.

Criterio para constitución de grupos por categorías de Cibervictimización y Ciberagresión (N=76)

Victimización		Agresión	
Categoría	Interpretación	Categoría	Interpretación
0	No involucrado	0	No involucrado
0.1 a 4.97	Parcialmente victimizado	0.01 a 2.71	Agresor ocasional
4.98 o más	Víctima	2.72 o más	Agresor frecuente

Tabla 10*Frecuencia variable Total Cibervictimización (N=76)*

	f	%
0	21	27.6
1	15	19.7
2	9	11.8
3	10	13.2
4	7	9.2
5	4	5.3
6	5	6.6
7	2	2.6
8	1	1.3
10	1	1.3
12	1	1.3
Total	76	100

Tabla 11*Frecuencia variable Total Ciberagresión (N76)*

	f	%
0	28	36.8
1	23	30.3
2	16	21.1
3	3	3.9
4	2	2.6
5	2	2.6
6	1	1.3
7	1	1.3
Total	76	100

Se describe a continuación, la frecuencia de las categorías que corresponden a la subescala de cibervictimización y ciberagresión. El 27.6% de los alumnos encuestados, no se encuentran involucrados, el 53.9% son parcialmente victimizados, el 18.4% son víctimas. En cuanto a la ciberagresión, el 36.8% no es agresivo, el 51.3% es agresor ocasional y el 11.8% es agresor. (Tabla 12).

Tabla 12

Frecuencia Nivel de Cibervictimización (N=76)

	f	%
No involucrado	21	27.6
Parcialmente victimizados	41	53.9
Víctimas	14	18.4
Total	76	100

Tabla 13

Frecuencia Nivel de Ciberagresión (N=76)

	f	%
No involucrado	28	36.8
Agresor Ocasional	39	51.3
Agresor	9	11.8
Total	76	100

Con el propósito de indagar cómo se construyen los porcentajes correspondientes a las categorías de víctima parcial/agresor ocasional y víctima/agresor, se presenta la frecuencia de las respuestas asociadas a las afirmaciones que integran las subescalas de cibervictimización y ciberagresión. En relación con la subescala de cibervictimización, se observa que el 42.1% de las víctimas parciales señaló con mayor frecuencia la afirmación “Me dejaron afuera de un grupo o actividad, o no me dejaron participar adrede”. El 30.3% indicó como segunda afirmación más frecuente “Me pusieron nombres

feos o desagradables”, mientras que el 21.1% expresó “Me mandaron o me subieron fotos o videos míos desagradables”. Finalmente, el 13.2% refirió que “le dijeron que para agradar o caerle bien a los demás debía hacer lo que ellos querían o dijeran”. En cuanto a la frecuencia de las víctimas, la afirmación más recurrente fue “Esparcieron rumores o dijeron mentiras sobre mí para hacerme quedar mal delante de los otros alumnos”, con un 14.4%. Le siguieron “Me dejaron afuera de un grupo o actividad, o no me dejaron participar adrede” con un 11.8%, “Me pusieron nombres feos o desagradables” con un 6.5%, y “Le dijeron que para agradar o caerle bien a los demás debía hacer lo que ellos querían o dijeran” con un 2.6%.

En cuanto a la subescala de Ciberagresión se observa que el 35.5 % de los agresores ocasionales señaló con mayor frecuencia la afirmación “Dejé afuera de un grupo o actividad, o no dejé participar adrede a otro alumno”. El 32.9% indicó como segunda afirmación más frecuente “Puse sobrenombres feos o desagradables”, mientras que el 14.5% expresó “Esparcí rumores o dije mentiras sobre otro alumno para hacerlo quedar mal delante de los demás.”. El 6.6% refirió que “Mandé o subí fotos o videos desagradables de otros alumnos”. Finalmente, el 2.3% refirió “Le dije a otro alumno que para agradar o caerle bien a los demás debía hacer lo que yo quiera o diga”. En cuanto a la frecuencia de los agresores frecuentes, la afirmación más recurrente fue “Puse sobrenombres feos o desagradables”, con un 7.8%. Le siguieron con la misma frecuencia, las afirmaciones “Mandé o subí fotos o videos desagradables de otros alumnos”, “Dejé afuera de un grupo o actividad, o no dejé participar adrede a otro alumno” y “Esparcí rumores o dije mentiras sobre otro alumno para hacerlo quedar mal delante de los demás” con un 1.3%. (Tabla 14; Tabla 15).

Tabla 14*Frecuencia de los Ítems de la Subescala de Cibervictimización (N=76)*

Subescala de cibervictimización				
Afirmaciones	f		f	
	Parcialmente víctima	%	Víctima	%
Me pusieron sobrenombres feos o desagradables	23	0.3 %	5	6.5 %
Me mandaron o me subieron fotos o videos míos desagradables	16	1.1 %	-	-
Me dijeron que para agradar o caerle bien a los demás debía hacer lo que ellos querían o dijeran.	10	3.2 %	2	2.6 %
Me dejaron afuera de un grupo o actividad, o no me dejaron participar adrede	32	2.1 %	9	11.8 %
Esparcieron rumores o dijeron mentiras sobre mí para hacerme quedar mal delante de los otros alumnos.	30	9.5 %	1	14.4 %

Tabla 15

Frecuencia de los Ítems de la Subescala de Ciberagresión (N=76)

Preguntas	Subescala de ciberagresión			
	f		f	
	Agresor ocasional	%	Agresor frecuente	%
Puse sobrenombres feos o desagradables	25	32.9%	6	7.8%
Mandé o subí fotos o videos desagradables de otros alumnos.	5	6.6%	1	1.3%
Le dije a otro alumno que para agradar o caerle bien a los demás debía hacer lo que yo quiera o diga.	3	2.3%	-	-
Dejé afuera de un grupo o actividad, o no dejé participar adrede a otro alumno	27	35.5%	1	1.3%
Esparcí rumores o dije mentiras sobre otro alumno para hacerlo quedar mal delante de los demás.	11	14.5%	1	1.3%

El análisis descriptivo permitió identificar que más de la mitad de los estudiantes, independientemente del género, se ubican en la categoría de víctimas parciales de cyberbullying. (Tabla 16).

Tabla 16*Variables victimización y género (N=76)*

	Género		
	Femenino	Masculino	Total
No involucrado	14	7	21
Parcialmente víctima	21	20	41
Víctima	4	10	14
Total	39	37	76

Por otro lado, el análisis mostró que la agresión presenta una mayor prevalencia en el género masculino. Para sustentar este hallazgo, se realizó la correlación entre ambas variables con el fin de verificar la existencia de diferencias significativas. Los resultados confirmaron efectivamente la presencia de una diferencia estadísticamente significativa reflejada en los siguientes valores: ($p=,445$; $p=,000$). (Tabla 17; Tabla 18). Además al explorar si hubo diferencias entre ambos géneros se corroboró que los varones tuvieron mas frecuencia en el puntaje total de agresión y las diferencias fueron significativas ($U=368$; $p= < ,001$) este análisis se llevó a cabo con la prueba de diferencias de medias no paramétricas Mann- Whitney U. No se encontraron diferencias significativas en cuanto a cibervictimización y género.

Tabla 17*Variables Niveles Agresión y Género (N=76)*

	Género		
	Femenino	Masculino	Total
No involucrado	20	8	28
Agresor ocasional	19	20	39
Agresor frecuente	0	9	9
Total	39	37	76

Tabla 18*Correlación entre variable Género y Ciberagresión*

		Género	Total agresión
Género	<i>p</i>	1,000	,445**
	<i>Sig.</i>	.	,000
Total agresión	<i>p</i>	,445	1,000
	<i>Sig.</i>	,000	.

Nota: **La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

En relación con el año de cursado, y la frecuencia de victimización/agresión no se observó relación significativa. (Tabla 19; Tabla 20).

Tabla 19*Variables Niveles Victimización y Año de Cursado*

	Año de Cursado			
	1°	2°	3°	Total
No involucrado	9	8	4	21
Parcialmente víctima	10	18	13	41
Víctima	4	3	7	14
Total	23	29	24	76

Tabla 20*Variable Nivel Agresión y Año de Cursado*

	Año de Cursado			
	1°	2°	3°	Total
No involucrado	9	12	7	28
Agresor ocasional	12	15	12	39
Agresor frecuente	2	2	5	9
Total	23	29	24	76

El análisis de la variable cyberbullying permitió identificar que más de la mitad de los estudiantes se ubican en la categoría de víctimas parciales, mientras que un porcentaje menor se clasifica como víctimas frecuentes. En cuanto a la ciberagresión, la mayoría se concentra en la categoría de agresores ocasionales, siendo menos frecuente la condición de agresor habitual. Los ítems más recurrentes en la subescala de cibervictimización refieren a la exclusión intencional de grupos y al esparcimiento de rumores y mentiras, mientras que en la subescala de ciberagresión predominan las conductas de exclusión. Para confirmar este hallazgo se efectuó un análisis comparativo (ANOVA) no paramétrico Kruskal-Wallis, el cual presentó la mayor frecuencia descriptiva en función del nivel de victimización de los sujetos. Los hallazgos confirman que la conducta de exclusión intencional es significativamente más recurrente en el grupo catalogado víctimas y víctimas parciales. Asimismo se llevó a cabo la misma prueba comparativa para la subescala de cibervictimización y al contrastar los grupos (no involucrado, víctima parcial y víctima), se hallaron diferencias significativas.

Asimismo, el análisis evidenció que la victimización parcial se distribuye de manera similar entre varones y mujeres, mientras que la agresión mostró una mayor prevalencia en el género masculino. La correlación entre ambas variables confirmó la existencia de diferencias estadísticamente significativas, lo que refuerza la pertinencia de considerar el género como un factor relevante en la comprensión del fenómeno.

En conjunto, estos resultados permiten caracterizar el ciberbullying en la población estudiada como un fenómeno extendido, con predominio de experiencias de victimización y agresión ocasional, y con una manifestación más marcada de conductas agresivas en los varones.

Experiencias Espirituales Diarias.

El tercer objetivo específico de este trabajo es: “Describir las Experiencias Espirituales Diarias en estudiantes de una escuela de Mendoza”.

En primer lugar, se describe los resultados en relación con la pregunta formulada a los estudiantes acerca de la participación de algún espacio fuera de la escuela donde se fomenten las experiencias espirituales, se obtuvieron los siguientes resultados: El 80.3% respondió que sí y el 19.7% respondió que no. (Tabla 21)

Tabla 21

Participación de espacio fuera de la escuela donde se fomentan las EED (N=76)

	F	%
Participa	61	80.3%
No participa	15	19.7%

A continuación, se exponen los datos más relevantes obtenidos a partir del análisis de los ítems que conforman el cuestionario de EED. Posteriormente, se presentarán los resultados descriptivos correspondientes a las 16 afirmaciones del cuestionario detallando la distribución de los alumnos en cada uno de los ítems.

Para clasificar a los alumnos en relación con su nivel de Experiencias Espirituales Diarias, se utilizó la media y desviación estándar de la muestra nacional según Oñate, Rodríguez y Mesurado, (2022), que fue de 47.64 con una desviación estándar de 18.19. para determinar así, cuantos estudiantes de nuestra muestra (n=76), tienen una espiritualidad baja, media o alta. Nuestra muestra presenta una Media de 65.25 con una DE de 15.69. Para obtener un puntaje total de EED, se sumaron todos los ítems del cuestionario, de modo que, a mayor puntaje, mayor espiritualidad. De esta manera, se

observó que el 57.9% tiene una espiritualidad alta, el 38.2% tiene una espiritualidad media y el 3.9% de los estudiantes, tiene una espiritualidad baja. (Tabla 22; Tabla 23).

Tabla 22

Promedio y DE variable Experiencias Espirituales Diarias. (N= 76)

EED	
Media	65.25
Desv. Tip.	15.69

Tabla 23

Nivel de Espiritualidad según valores nacionales (N=76)

	F	%
Espiritualidad Baja	3	3.9%
Espiritualidad Media	29	38.2%
Espiritualidad Alta	44	57.9%
Total	76	100%

Seguidamente se presentan las frecuencias de respuesta correspondientes a cada ítem de la escala EED. En relación con la afirmación “Deseo estar más cercano a Dios o en unión con Dios”, 30 estudiantes de un total de 76 señalaron “nunca o casi nunca”, mientras que 29 indicaron “de vez en cuando”. Por otra parte, ante la pregunta “En general, ¿cuán cercano te sientes a Dios?”, 36 participantes respondieron “muy cerca” y 30 manifestaron sentirse “algo cerca”. (Tabla 24).

Tabla 24*Frecuencia de los Ítems del Cuestionario de EED (N=76)*

Afirmación	Muchas veces al día	Todos los días	La mayoría de los días	Algunos días	De vez en cuando	Nunca o casi nunca
Siento la presencia de Dios	13	20	13	16	8	6
Siento una conexión con todo lo que es vida	11	8	14	22	15	6
Mientras estoy orando, o en otros momentos cuando me conecto con Dios, siento una felicidad o júbilo que me levanta de mis preocupaciones diarias	9	3	14	14	17	19
Encuentro consuelo en mi religión o espiritualidad	5	4	5	12	28	22
Encuentro mi fortaleza en mi religión o creencias espirituales	7	3	11	10	23	22
Siento gran paz interior o armonía	5	13	16	21	11	10
Le pido ayuda a Dios en medio de mis actividades diarias.	3	8	14	14	15	22

Me siento guiado por Dios en medio de mis actividades diarias	5	9	16	20	14	12
Siento directamente el amor que Dios me tiene	5	2	12	10	24	23
Siento el amor que Dios tiene por mí a través de otros	7	7	17	14	13	18
La belleza de la creación me mueve espiritualmente	6	8	16	13	15	18
Me siento agradecido por mis bendiciones	2	3	6	14	30	21
Siento cariño desinteresado por otros	7	10	10	12	18	19
Acepto a otros aun cuando hacen cosas que pienso que están mal	3	6	18	22	11	16
Deseo estar más cercano a Dios o en unión con Dios	1	4	2	10	29	30
	De ninguna manera	Algo cerca	Muy cerca	Lo más cerca posible		

¿En general, cuán
cercano te sientes a
Dios?

3 30 36 7

Se efectuó un análisis descriptivo mediante tablas cruzadas, a partir del cual no se evidenció relación significativa entre el año de cursado y el nivel de espiritualidad. (Tabla 25).

Tabla 25

Tabla cruzada de las variables Nivel de Espiritualidad y Año de cursado (N=76)

	Año de Cursado			Total
	1°	2°	3°	
Espiritualidad Baja	1	2	0	3
Espiritualidad Media	9	10	10	29
Espiritualidad Alta	13	17	14	44
Total	23	29	24	76

Además, se observó que los alumnos que participaban de un espacio fuera de la escuela donde se fomentan las experiencias espirituales, tenían una puntuación de espiritualidad alta. (Tabla 26).

Tabla 26

Nivel de Espiritualidad y participación donde se fomentan las EED

	Participación donde se fomentan las EED		
	Participa	No participa	Total
Espiritualidad Baja	0	3	3
Espiritualidad Media	19	10	29
Espiritualidad Alta	42	2	44
Total	61	15	76

Con respecto al género, se observó que no hay diferencias significativas en relación con su nivel de espiritualidad. (Tabla 27).

Tabla 27

Variable Nivel de Espiritualidad y Género (N=76)

	Género		
	Femenino	Masculino	Total
Espiritualidad Baja	2	1	3
Espiritualidad Media	13	16	29
Espiritualidad Alta	24	20	44
Total	39	37	76

Relación entre EED, Ciberagresión y cibervictimización.

El cuarto objetivo específico de este estudio fue: “Explorar la relación entre Experiencias Espirituales Diarias, la cibervictimización y la ciberagresión en estudiantes, de 13 a 16 años, de una escuela de Mendoza”.

Se realizó un análisis de correlación entre las tres variables mediante el coeficiente Rho de Spearman. Los resultados indicaron la existencia de una correlación negativa baja

y estadísticamente significativa entre el puntaje total de EED y la dimensión ciberagresión ($\rho = -0,271$; $p = 0,018$), lo que sugiere que, a mayores niveles de experiencias espirituales diarias, menores niveles de conductas de agresión en el contexto digital.

En relación con la victimización por ciberbullying, se realizó un análisis de correlación mediante el coeficiente Rho de Spearman entre el puntaje total de experiencias espirituales diarias y la victimización. Los resultados indicaron una correlación negativa muy baja y no significativa ($\rho = -0,147$; $p = 0,204$), lo que sugiere que no se evidenció una asociación estadísticamente significativa entre ambas variables en la muestra analizada. Finalmente, la relación entre victimización y agresión fue positiva y significativa ($p = 0,341$; $p = 0,003$), indicando que los adolescentes con mayores puntajes de victimización también presentaron mayores niveles de agresión. (Tabla 27).

Tabla 27

Correlación entre la variable EED, subescala de agresión y victimización (N=76).

		Total	Total	Total EED
		Victimización	agresión	
Total	p	1,000	,341*	-,147
Victimización	Sig.	.	,003	,204
Total agresión	p	,341**	1,000	-,271*
	Sig.	,003	.	,018
EED	p	-1,47	-	1,00
	Sig.	,204	0,271*	.

*Nota:***La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).*La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Tercera Parte:
DISCUSIONES Y CONCLUSIONES.

Capítulo 5: Discusiones de los resultados y Conclusiones Arribadas

En el presente capítulo se expone la discusión de los resultados que se presentaron en el capítulo anterior, teniendo como guía los objetivos planteados en el presente estudio, seguida de las conclusiones, limitaciones y recomendaciones.

El objetivo general de este estudio fue: “Determinar la relación existente entre Cyberbullying y EED en estudiantes de 13 a 16 años de una escuela de Mendoza”. Este objetivo se responde con el análisis de las variables de cibervictimización y ciberagresión y su relación con las EED, expuestos en el cuarto objetivo.

El primer objetivo específico fue “Describir el uso de Redes Sociales en adolescentes de 13 a 16 años, estudiantes de una escuela de Mendoza”. En tal sentido, la elevada proporción de adolescentes que utilizan redes sociales diariamente, (94.7%), confirma la centralidad de lo digital en la vida cotidiana de esta población.

Herra Chaves et al. (2024), sostiene que estas plataformas ofrecen múltiples ventajas, como la comunicación instantánea con personas de distintas partes del mundo, facilitando el contacto con amigos, familiares y conocidos. Además, existe la posibilidad de interactuar de manera más cómoda y segura, para aquellas personas que tienen dificultad para socializar en entornos presenciales, favoreciendo la creación de nuevos lazos. Sin embargo, las redes sociales también presentan desventajas. El tiempo que se pasa en ellas, paradójicamente, pueden disminuir la interacción cara cara de familiares y amigos, en algunos casos la dependencia a las redes sociales puede llevar a un deterioro en los vínculos afectivos, afectando la calidad de la comunicación y la empatía entre las personas.

Entre los sitios más utilizados en nuestra muestra, destacan WhatsApp con el 98,7%, Instagram, con el 75% y TikTok con el 60,5%. Este hallazgo coincide con lo señalado por El Observatorio de la Universidad FASTA (2024), quien en un informe de consumo de redes sociales expresó, que los más jóvenes prefieren plataformas dinámicas como TikTok e Instagram y que éstas se posicionan como las redes sociales más utilizadas entre adolescentes y jóvenes argentinos.

Con respecto al cyberbullying, Herra Chaves et al. (2024), explicita que las redes sociales constituyen un espacio favorable para su manifestación, pues facilitan que el agresor conserve el anonimato o pase desapercibido. Generalmente, quienes ejercen estas

conductas son adolescentes que permanecen largas horas conectados, creando publicaciones y aceptando solicitudes de amistad de personas desconocidas, sin evaluar los posibles riesgos. Un aspecto alarmante es que numerosos menores de edad disponen de cuentas en estas plataformas sin una supervisión adecuada, lo que incrementa su exposición a situaciones de hostigamiento, manipulación o acceso a contenidos inadecuados. En la misma línea El Mundo (2022), sostiene que WhatsApp, Instagram y TikTok, son las tres plataformas donde más se practica el ciberbullying a menores.

El segundo objetivo específico de este estudio fue describir las características y conductas de ciberbullying en estudiantes de 13 a 16 años de una escuela de Mendoza. Los resultados obtenidos en esta muestra respecto a la cibervictimización y la ciberagresión se ubican dentro de los rangos de prevalencia reportados en investigaciones previas. Para la cibervictimización, estudios en Estados Unidos señalaron cifras que oscilan entre el 20% y el 40% (Tokunaga, 2010). Otros estudios internacionales presentan cifras que van del 10% al 40% de víctimas por ciberbullying (Resett y González Caino, 2024). Nuestro estudio registró un 18,4% de cibervictimización. En cuanto a la ciberagresión, la literatura indica porcentajes de perpetradores entre el 11% y el 44%. Por ejemplo, en un estudio de acoso cibernético se encontró que el 34% de adolescentes entre 10 y 17 años, admitieron haber acosado virtualmente a otros. Otro estudio canadiense reportó un 15% de ciberbullying. Un estudio realizado con estudiantes turcos encontró un 35.7% de acoso cibernético (Calvete et. al., 2010). Nuestra muestra presentó un 11,8%.

Al comparar estos resultados con la muestra argentina en la que se aplicó el mismo instrumento, se observa que los valores obtenidos en este estudio se ubican por encima de los reportados previamente (Resett y González Caino, 2024).

Por otro lado, se observa un predominio de conductas de victimización parcial y de agresión ocasional, lo que sugiere que el ciberbullying se manifiesta principalmente como experiencias frecuentes de baja intensidad, más que como episodios extremos y sistemáticos. En este sentido, Yudes-Gómez et al. (2018), en un estudio transcultural sobre la temática, señalan que la elevada presencia de agresores y víctimas ocasionales que podría explicarse por la normalización de estas conductas en las interacciones cotidianas entre pares. Asimismo, sostienen que este fenómeno se vincula con cambios sociales y culturales que tienden a justificar dichas prácticas.

Al considerar conjuntamente el 51.3% de agresivos ocasionales y el 11.8% de agresores frecuentes, se observa que el 63.1% de estudiantes presenta conductas agresivas. Asimismo, se halló una diferencia significativa en la agresión según género, con mayor prevalencia en varones, lo cual coincide con investigaciones previas que señalan una tendencia masculina hacia conductas agresivas (Resett y González Caino, 2024). En cuanto a la victimización parcial, se distribuye de manera similar entre varones y mujeres. Por otro lado, la ausencia de una relación significativa entre el año de cursado y los niveles de victimización o agresión sugiere que el fenómeno se manifiesta de manera transversal en la escolaridad media, sin distinción entre cursos. Estos hallazgos coinciden con investigaciones previas; por ejemplo, un estudio sobre ciberacoso realizado en Colombia con una muestra de 1.080 adolescentes evidenció que la ocurrencia del fenómeno no presentó diferencias relevantes según el grado escolar (Campbell, 2005). Otro estudio en España que buscó, entre otros objetivos, la posible relación entre cyberbullying y año educativo no encontró relaciones significativas (Rojo-Ramos et al., 2024).

Un hallazgo particularmente relevante es que la exclusión intencional constituye una de las conductas más frecuente en la subescala de cibervictimización. Este resultado evidencia que el cyberbullying en la población estudiada se expresa principalmente a través de dinámicas de rechazo y marginación, más que mediante formas explícitas de violencia verbal o difusión de contenidos ofensivos. Se comprobó este hallazgo mediante la correlación de las variables cibervictimización y la exclusión social, la cual resultó significativa estadísticamente, esto sugiere que la exclusión social constituye un indicador relevante dentro del patrón de cibervictimización. En cuanto a la ciberagresión no se halló relación significativa.

La centralidad de la exclusión coincide con un estudio que señala que, en la adolescencia media, la necesidad de pertenencia y aceptación grupal es un aspecto crítico de la construcción identitaria. En este marco, ser apartado de un grupo o impedir la participación de otros no solo representa una práctica de hostigamiento digital, sino también una amenaza directa al vínculo social y al sentimiento de pertenencia, lo que explica su impacto en el bienestar psicológico de los adolescentes (Araujo, 2025). Otro estudio realizado por Ademiluyi, Li, y Park, (2022), explora los tipos de cyberbullying, destacándose entre ellos, la exclusión digital como un factor que trae graves consecuencias como el aislamiento social y las ideaciones suicidas. Otra investigación en

Estados Unidos demostró específicamente los efectos del ciberacoso, a través de la exclusión social y el acoso verbal, en las respuestas emocionales, de estrés y de afrontamiento. Se predijo que el ciberacoso, mediante la exclusión social y el acoso verbal, inducía reacciones emocionales negativas (Alhujaili et al., 2020).

El tercer objetivo específico fue Describir las Experiencias Espirituales Diarias en estudiantes de una escuela de Mendoza”. Los resultados arrojaron una alta espiritualidad en la muestra y aquellos que participan de espacios fuera de la escuela donde se fomentan las EED, fueron los que obtuvieron mayor puntuación, lo cual es esperable. La espiritualidad cotidiana aparece como un recurso relevante en la vida de los adolescentes, con potencial rol protector frente a experiencias de hostigamiento digital como indica (Oñate et al., 2022).

La ausencia de relación entre el año de cursado y los niveles de espiritualidad indica que el fenómeno se presenta de manera transversal en la escolaridad media, sin distinción entre cursos. Con respecto al género, se observó que no hay diferencias significativas en relación con su nivel de espiritualidad. Es relevante señalar que 59 estudiantes manifestaron en el ítem 15 que no desean mantener cercanía con Dios. Este hallazgo adquiere especial importancia considerando que dichos estudiantes asisten a una institución de orientación cristiana, cuya misión educativa incluye la formación en la fe. Por otro lado, 66 estudiantes respondieron el ítem 16 expresando que todos los días o la mayoría de los días se sienten cercano a Dios. Teniendo en cuenta que nuestra muestra es de 76 participantes, se puede observar una experiencia compleja y ambivalente hacia la espiritualidad y la fe en esta etapa.

Esta contradicción puede interpretarse como una coexistencia de dudas religiosas y emociones positivas hacia Dios, fenómeno común en adolescentes que están en proceso de explorar y redefinir su relación con la fe. Un estudio que investigó las dudas religiosas y las emociones hacia Dios en población adolescente encontró que las dudas religiosas suelen asociarse con menor sentido de propósito y autoestima, mientras que las emociones positivas hacia Dios se vinculan con mayor sentido de significado en la vida. Además, sugiere la importancia de considerar la espiritualidad adolescente como un espacio dinámico donde coexisten sentimientos contradictorios que influyen en su bienestar psicológico y desarrollo personal (Kosarkova, 2024). Así mismo, Sbalchiero y Giordan (2024), señalan que los adolescentes suelen experimentar una ambivalencia espiritual, manifestada en la coexistencia de creencias religiosas tradicionales y una

orientación más fluida o "espiritual, pero no completamente religiosa", reflejando un proceso de transición hacia una fe más personal y autónoma. En este sentido, en otro estudio realizado en Argentina, Planker y Téramo, (2025), sostienen que este fenómeno también podría entenderse a partir de procesos de secularización y la personalización de la religión. Aclaran que la secularización no implica necesariamente la desaparición de lo religioso, ya que muchos jóvenes continúan identificándose con una tradición religiosa por motivos culturales o sociales, sin embargo, lo hacen desde una perspectiva más individualizada, en la que la fe se vive de manera personal y menos vinculada a las instituciones.

El cuarto objetivo específico fue “explorar la relación entre Experiencias Espirituales Diarias, la Cibervictimización y la ciberagresión en estudiantes de 13 a 16 años, de una escuela de Mendoza”. Los resultados indicaron la existencia de una correlación negativa baja y estadísticamente significativa entre el puntaje total de EED y la dimensión ciberagresión ($p = -0,271$; $p = 0,018$), lo que sugiere que, a mayores niveles de experiencias espirituales diarias, menores niveles de conductas de agresión en el contexto digital. Dichos resultados se alinean con lo planteado por diversos autores, quienes sostienen que las experiencias espirituales fortalecen la resiliencia y promueven conductas prosociales (Underwood, 2025). En la misma línea, Kor et al., (2019), destaca que la espiritualidad en la adolescencia constituye una fortaleza fundamental dentro de la psicología positiva, promoviendo tanto la resiliencia como la prosocialidad. Un estudio longitudinal con 1,352 adolescentes israelíes mostró que la espiritualidad es un factor autónomo dentro de las fortalezas del carácter y contribuye significativamente al bienestar subjetivo y a comportamientos prosociales a lo largo del tiempo.

Otro estudio sobre espiritualidad y religión señaló que estos aspectos pueden actuar como factores protectores contra el ciberacoso en la adolescencia, aunque con matices importantes. Un estudio en Indonesia encontró que la religiosidad y la conformidad social reducen directamente el comportamiento de ciberacoso, además de fortalecer el autocontrol, lo que a su vez previene estas conductas (Bukhori et al., 2024). De manera similar, otra investigación mostró una relación significativa entre la religiosidad y el sentido espiritual con la disminución del comportamiento de ciberacoso en estudiantes universitarios (Safaria & Bashori, 2021). En la misma línea, Terrones y Torres (2019) afirman que las personas que desarrollan su dimensión espiritual tienden a asumir una mayor responsabilidad frente a las situaciones sociales.

En contraste, al analizar la relación entre las EED y la cibervictimización, los resultados indicaron una correlación negativa muy baja y no significativa ($p = -0,147$; $p = 0,204$). Esto sugiere que las experiencias espirituales cotidianas no se evidencian como un factor protector frente a la posibilidad de ser víctima de agresión digital. Este hallazgo amerita una discusión, ya que mientras la espiritualidad parece tener un efecto protector en la reducción de conductas agresivas, no muestra la misma influencia en la prevención de la victimización. En este sentido, el resultado en esta muestra coincide con lo que algunos autores señalan en cuanto a la relación entre espiritualidad y cibervictimización, ésta no siempre es significativa o directa; algunos estudios sugieren que la espiritualidad puede no proteger de manera tan clara contra ser víctima de ciberacoso, posiblemente porque la victimización depende más de factores externos y contextuales que internos (Apostolides, 2017). En este sentido, Li y Nie, (2023), sugiere que la espiritualidad puede influir más en la reducción de conductas agresivas que en proteger a las víctimas, posiblemente porque ser víctima depende de factores externos y sociales menos controlables. Así mismo, la espiritualidad puede estar más relacionada con el autocontrol y regulación emocional, aspectos que afectan el comportamiento propio pero no necesariamente previenen ser blanco de ataques cibernéticos.

Finalmente, la relación entre victimización y agresión fue positiva y significativa ($p = 0,341$; $p = 0,003$), indicando que los adolescentes con mayores puntajes de victimización también presentaron mayores niveles de agresión, lo que quiere decir, que existe una asociación positiva entre victimización y agresión y que, en concordancia con la literatura sobre los roles en cyberbullying, refleja la dinámica de reciprocidad que caracteriza a estos fenómenos, donde las fronteras entre víctima y agresor suelen ser difusas y los adolescentes pueden alternar entre ambos roles.

Diversos estudios han evidenciado que una proporción considerable de estudiantes que experimentan situaciones de victimización entre iguales, tanto en contextos offline como online, tienden a responder mediante conductas de ciberacoso, lo que refuerza la idea de reciprocidad entre víctima y agresor (Martínez-Ferrer et al., 2021). En este sentido, Estévez et al. (2020), sostienen que en el ciberacoso existe un fenómeno de bidireccionalidad, donde los agresores también pueden ser víctimas y viceversa. Una revisión sistemática encontró que hay una superposición y continuidad en los roles de víctimas y agresores, con casos donde las víctimas responden convirtiéndose en agresores en el entorno digital. Estudios longitudinales muestran que la victimización inicial puede

predecir conductas agresivas (Lozano-Blasco et al., 2020). Asimismo, Allisiardi (2019) identifica en la dinámica de este fenómeno el rol denominado “mixto” o “híbrido”, y se refiere al agresor-víctima: se trata de aquellos que asumen la posición de agresores porque ha sido o continúan siendo, objeto de agresiones.

Esta dinámica puede comprenderse a la luz de varias teorías como la de la Compensación Social, que plantea que el ciberacoso puede funcionar como una estrategia para recuperar control frente a la vulnerabilidad experimentada. Asimismo, puede explicarse desde la perspectiva de la Teoría de la Tensión, según la cual las experiencias previas de victimización constituyen una fuente de tensión que incrementa la probabilidad de que los adolescentes recurran a conductas agresivas en el entorno digital (Martínez-Ferrer et al., 2021). De este modo, la correlación positiva entre victimización y agresión observada en la muestra se fundamenta en marcos teóricos que reconocen la interdependencia de ambos roles y la posibilidad de que los jóvenes transiten de víctimas a agresores en función de sus experiencias relacionales.

Si bien el estudio evidenció una relación significativa, aunque baja, entre el ciberbullying y las Experiencias Espirituales Diarias (EED), lo que sugiere que a mayor nivel de espiritualidad cotidiana se presentan menores conductas de hostigamiento digital, al considerar conjuntamente a los agresores frecuentes y a los ocasionales el fenómeno alcanza una proporción considerable. Esto indica que la espiritualidad, aun cuando se manifiesta en niveles elevados, no constituyó para esta muestra por sí sola un factor suficiente para prevenir o reducir las conductas de agresión en entornos digitales. El hallazgo permite pensar la espiritualidad más como un recurso subjetivo de afrontamiento que como un mecanismo protector directo frente al ciberbullying. Un estudio en las India con 490 estudiantes consideró a la espiritualidad más como un recurso subjetivo de afrontamiento frente al ciberbullying que un mecanismo protector directo, ya que su efecto suele mediar a través de habilidades emocionales y cognitivas. Por ejemplo, la relación negativa entre espiritualidad y victimización por ciberbullying se explica en parte por la inteligencia emocional, que incluye la regulación y valoración de las emociones propias y ajenas (Yadav y Yadav 2018). Siguiendo esta perspectiva, Stegmair y Prybutok (2024) señala que la espiritualidad se vincula con factores de resiliencia y autoeficacia que facilitan respuestas positivas ante el acoso digital, reforzando su función como recurso interno para enfrentar estas situaciones adversas.

A pesar de que en esta muestra analizada la espiritualidad se manifestó en niveles elevados, este recurso no parece actuar como un factor protector directo frente al ciberbullying, sino más bien como una estrategia personal de afrontamiento. Sin embargo, la coexistencia de altos niveles de espiritualidad con la presencia del fenómeno del ciberbullying sugiere la necesidad de explorar otras explicaciones psicológicas. En este sentido, la teoría de la desconexión moral de Bandura aporta un marco explicativo útil para comprender cómo los individuos pueden justificar conductas agresivas en entornos digitales, minimizando la responsabilidad personal y la incongruencia entre valores y acciones. De acuerdo con esta postura, Moretti y Herkovits (2024), señalan que los adolescentes, mediante el fenómeno de desconexión moral, pueden justificar o minimizar el impacto de sus conductas agresivas mediante procesos cognitivos que neutralizan la empatía, lo que facilita la continuidad del hostigamiento digital más allá de sus recursos espirituales personales. Liu et al. (2023) señalan, que la desconexión moral, como proceso cognitivo de justificación del comportamiento agresivo, es un predictor sólido del ciberbullying en adolescentes.

En conclusión, los hallazgos muestran que la espiritualidad, aun cuando se manifiesta en niveles elevados, no constituye por sí sola un factor protector suficiente frente al ciberbullying. Más bien, se configura como un recurso subjetivo de afrontamiento que puede favorecer la resiliencia y la autoeficacia, pero cuyo efecto protector depende de la mediación de otras habilidades emocionales y cognitivas. La presencia simultánea de altos niveles de espiritualidad y de conductas de hostigamiento digital en la muestra analizada evidencia la necesidad de considerar explicaciones complementarias. En este marco, la teoría de la desconexión moral aporta un enfoque sólido para comprender cómo los adolescentes pueden justificar o minimizar el impacto de sus conductas agresivas reduciendo la incongruencia entre valores y acciones.

Conclusiones.

La presente investigación permitió establecer que la prevalencia observada de las conductas de ciberagresión y cibervictimización, se mantiene dentro de los rangos reportados en la literatura previa, incrementándose al considerar a los agresores ocasionales. Este hallazgo no solo confirma la presencia del fenómeno de ciberbullying en la institución, sino que revela, su manifestación como un estilo de interacción cotidiana

y normalizada entre pares. Asimismo, se observó que el género masculino presenta una mayor prevalencia de acoso digital; no obstante, al no hallarse diferencias significativas en la victimización ni por año de cursado en las variables principales, se concluye que la presencia de ciberbullying en esta muestra es un factor transversal a la escolaridad media. A su vez, se reflejó que la agresión digital, se lleva a cabo por los agresores frecuentes y se manifiesta mayoritariamente a través de la exclusión social.

Por otro lado, se constató una alta prevalencia de Experiencias Espirituales Diarias (EED), sin diferencias significativas según espiritualidad, género o año de cursado. Lo anterior permite concluir que las EED son transversales a la etapa de la escolaridad media y al género en este contexto. También se evidenció una ambivalencia espiritual, fenómeno común en la adolescencia debido a los procesos de exploración y definición de identidad; por lo que la espiritualidad adolescente puede comprenderse como un espacio dinámico donde coexisten sentimientos contradictorios.

En cuanto a la relación entre Ciberbullying y las EED en adolescentes de esta institución de Mendoza, los resultados aportan evidencia significativa sobre la complejidad de los vínculos en el entorno digital. Se concluye que las EED mantienen una correlación negativa y significativa con la ciberagresión, lo que confirma que la espiritualidad actúa como un potencial factor protector contra las conductas de hostigamiento. No obstante, al no hallarse una relación similar con la victimización, se infiere que la espiritualidad funciona primordialmente como un recurso subjetivo de afrontamiento y autorregulación interna, pero no constituye un escudo directo contra las agresiones externas, las cuales parecen depender de variables contextuales y sociales que escapan al control del mundo interior del adolescente.

Asimismo, los resultados revelan una correlación positiva y significativa entre los roles de víctima y agresor, lo que confirma la existencia de una dinámica de bidireccionalidad en el entorno digital. Esta interdependencia sugiere que el ciberbullying en esta muestra podría operar bajo una lógica de compensación social, donde el adolescente que experimenta la vulnerabilidad de la victimización tiende a responder mediante conductas agresivas para recuperar el sentido de control. Esta ambivalencia de roles evidencia que el fenómeno no debe entenderse de forma estática, sino como un círculo de tensión donde los jóvenes transitan entre la recepción y la ejecución de agresiones en función de sus experiencias relacionales.

La coexistencia de niveles elevados de espiritualidad con una alta prevalencia de conductas de hostigamiento revela una paradoja que podría encontrar su explicación en el mecanismo de desconexión moral. Se concluye que los adolescentes, a pesar de poseer valores espirituales, podrían recurrir a procesos cognitivos que justifican o minimizan el daño causado en la red, neutralizando la empatía y permitiendo que la agresión persista. Este hallazgo es fundamental, pues demuestra que la espiritualidad por sí sola, sin una mediación de habilidades socioemocionales y una reflexión ética sobre el entorno digital, resulta insuficiente para prevenir de manera integral el fenómeno del ciberacoso.

Finalmente, esto subraya la urgencia de que las instituciones educativas no solo se limiten a la formación en la fe o en valores religiosos, sino que implementen estrategias de alfabetización emocional y responsabilidad ética que desactiven los mecanismos de justificación de la violencia. La espiritualidad emerge, en última instancia, no como un preventivo automático, sino como una fortaleza del carácter que requiere de otras herramientas adicionales para traducirse en una convivencia digital pacífica y saludable.

Limitaciones y Recomendaciones.

En cuanto a las limitaciones de este estudio, es necesario reconocer que el tamaño de la muestra y su carácter no probabilístico impiden generalizar estos resultados a toda la población adolescente de Mendoza. Al tratarse de un diseño transversal, no se puede establecer relaciones de causalidad definitivas entre las variables, sino únicamente asociaciones en un punto temporal específico. A estas condiciones se suma el uso de instrumentos de autoinforme, los cuales podrían estar condicionados por el sesgo de deseabilidad social (Lemos, 2006). Esta tendencia a proyectar una imagen positiva de sí mismo resulta relevante en un contexto institucional de orientación confesional, donde los estudiantes podrían ajustar sus respuestas a las expectativas del entorno, atenuando la declaración de conductas de agresión. Esta identidad religiosa tan marcada de la muestra constituye un factor que pudo sesgar los resultados obtenidos, limitando la representatividad del fenómeno en otros contextos.

Por ello, para futuras investigaciones que busquen profundizar en la relación entre el ciberbullying y las EED, se recomienda que empleen metodologías de carácter longitudinal para observar la evolución de la espiritualidad como factor protector a lo largo del desarrollo adolescente. Asimismo, futuros estudios deberían examinar la

problemática en muestras aleatorias de mayor tamaño y de diversa procedencia geográfica. Para superar las limitaciones del autoinforme, se sugiere conformar muestras que incluyan tanto establecimientos de gestión privada como estatal, religiosos y laicos, incorporando técnicas complementarias de recolección de datos, tales como la nominación de pares o la evaluación de docentes.

En sintonía con esto, y dado que se ha inferido que la espiritualidad por sí sola no constituye un escudo protector directo frente al ciberbullying, resulta necesario que futuras investigaciones incorporen variables contextuales como la cultura escolar, las dinámicas grupales y acompañamiento familiar, que pueden incidir en la persistencia o mitigación del fenómeno, incluso en poblaciones con alta espiritualidad, permitiendo una comprensión integral de la violencia digital más allá de la dimensión individual.

Finalmente, para el ámbito institucional, se sugiere el diseño de intervenciones que no se limiten al fomento de la dimensión espiritual en abstracto, sino que aborden de manera específica la desconexión moral y la alfabetización emocional. Es fundamental que la comunidad educativa trabaje en la desactivación de los mecanismos cognitivos de justificación de la violencia, promoviendo una empatía digital que trascienda el recurso de afrontamiento individual. De este modo, la espiritualidad podrá integrarse como parte de un compromiso ético colectivo que garantice una convivencia saludable y responsable en los entornos virtuales.

Referencias Bibliográficas

- Ademiluyi, A., Li, C., & Park, A. (2022). Implications and preventions of cyberbullying and social exclusion in social media: *Systematic review*. *JMIR Formative Research*, 6(1), e30286. https://formative.jmir.org/2022/1/e30286/PDF?utm_source=consensus
- Akdeniz, B. y Dogan, A. (2024) Cyberbullying, definición, prevalencia efectos, riesgos, y factores protectores. *Enfoques actuales de psiquiatría*, 16(3), 425-438. <https://doi.org/10.18863/pgy.1325195>
- Alarcón, Orozco, E. (2023). Avanzando hacia el desarrollo íntegro de la persona: aproximación al concepto de inteligencia espiritual. Universidad de Málaga, España. *Revista Internacional de humanidades*. 18.(4898). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8840226>
- Allisiardi, A. (2019). *Bullying y cyberbullying en Argentina: El rol de la comunicación en su prevención. Guía con orientaciones para campañas de publicidad social*. [Trabajo de fin de máster], Universidad de Valladolid. UVaDOC. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/37294/TFM-N.95.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alhujaili, A., Karwowski, W., Wan, T., & Hancock, P. (2020). Affective and stress consequences of cyberbullying. *Symmetry*, 12(9), 1536. <https://doi.org/10.3390/sym12091536>
- Apostolides, A. (2017). Ciberbullying: espiritualidad infantil y juvenil, *HTS Teologiese Studies/ Theological Studies*, 73(3), a4692. <https://doi.org/10.4102/hts.v73i3.4692>
- Araujo, N. M. (2025). Redes sociales y bullying: una problemática adolescente. [Tesis de grado]. *Repositorios Digitales MINCYT*. https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Record/RIUFLO_1792de542a8da135fdf0176345ea8cf2
- Asociación Civil Si nos reímos, nos reímos todos. *Bullying y cyberbullying*. (2022). <https://nosreimostodxs.com/que-es-el-bullying/>
- Avilés Martínez, J. M., y Tognetta, L. R. P. (2014). Redes sociales y ciber convivencia. Contenidos de trabajo para el desarrollo moral en la escuela. Programa educativo Prires. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 7 (1), 247-255. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/796>
- Bastidas Velandia, M. A., Bazurto, S., Bedoya, N., Barrionuevo, N., & Artos, S. (2024). El cyberbullying en los adolescentes y su incremento por las nuevas tecnologías. *Kronos* –

The Language Teaching Journal. Universidad Central del Ecuador.
<https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/KronosJournal/article/view/3023/3847>

- Bautista Hernández, G., Vera Noriega, J. Á., & Tánori Quintana, J. (2024). Conducta prosocial, desconexión moral y empatía en observadores en situaciones de violencia escolar. *Psykhé*, 33. <https://doi.org/10.7764/psykhe.2021.36971>
- Berger, K.S. (2016). *Psicología del Desarrollo Infancia y Adolescencia*. 9na Edición. Editorial Médica Panamericana.
- Bukhori, B., Nuriyyatiningrum, N. A. H., Zikrinawati, K., Liem, A., Wahib, A., & Darmu'in. (2024). Determinant factors of cyberbullying behaviour among Indonesian adolescents. *International Journal of Adolescence and Youth*, 29(1), 1–15. <https://doi.org/10.1080/02673843.2023.2295442>
- Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L., & Padilla, P. (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 26(6), 1128–1135. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0747563210000579>
- Calle Sandoval, D., y Arcila Ayala, H. (2020). Religiosidad y cerebro: Las funciones neuropsicológicas en personas creyentes. *El Ágora USB*, 20(2), 298–304. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/5145>
- Campbell, M. A. (2005). Cyber bullying: An old problem in a new guise? *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 15(1), 68–76. <https://eprints.qut.edu.au/1925/1/1925.pdf>
- Cardozo, G. (2023). Conceptualizaciones y características del ciberbullying: Un estudio con adolescentes escolarizados de Córdoba (Argentina). *Investigando en Psicología*, (24), 1–15. <https://doi.org/10.70198/iep.vi24.203>,
- Chen, L., Ho, S., & Lwin, M. (2017). Un metaanálisis de los factores que predicen la perpetración y victimización del ciberacoso: Desde el enfoque de los efectos sociocognitivos y de los medios. *New Media & Society*, 19(7), 1194–1213. <https://doi.org/10.1177/1461444816634037>
- Cieza Tello, A. Quiroz Burga, K. Rodas Vértiz, V., y Maguiña, Vizcarra, J. (2024). Condición y calidad de la vida espiritual en estudiantes adolescentes. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, (14). <https://chakinan.unach.edu.ec/index.php/chakinan/article/view/1048>
- Código Civil y Comercial de la Nación Argentina (CCyC). Ley 26944 de 2014. 02 de julio de 2014 (Argentina).

- Craig, W., Boniel-Nissim, M., King, N., Walsh, S., Boer, M., Donnelly, P., Harel-Fisch, Y., Malinowska-Cieřlik, M., De Matos, G., Cosma, A., Van Den Eijnden, R., Vieno, A., Elgar, F., Molcho, M., Bjereld, Y., & Pickett, W. (2020). Uso de redes sociales y ciberacoso: un análisis transnacional de jóvenes en 42 países. *The Journal of Adolescent Health: Publicación oficial de la Society for Adolescent Medicine*, 66(6S), S100–S108. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.03.006>
- Cyberbullying Research Center. (2025). *Cyberbullying data 2025: Summary of findings from 38,000 U.S. students*. <https://cyberbullying.org/summary-of-our-cyberbullying-research>
- Dadras, O., & Takashi, N. (2024). Acoso tradicional, ciberacoso y conductas suicidas en adolescentes argentinos: el papel protector de la conexión escolar, parental y con los pares. *Frontiers in Psychiatry*, 15, 1351629. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2024.1351629>
- El Mundo. (2022). *WhatsApp, Instagram y TikTok: las 3 plataformas donde más se practica ciberbullying a menores*. Por un uso love. <https://porunosolove.elmundo.es/whatsapp-instagram-y-tiktok-las-3-plataformas-donde-mas-se-practica-ciberbullying-a-menores.html>
- Ellison, C. G., y Fan, D. (2008). Daily spiritual experiences and psychological well-being among US adults. *Social Indicators Research*, 88(2), 247-271. <https://doi.org/10.1007/s11205-007-9187-2>
- Estévez, E., Cañas, E., Estévez, J., & Povedano, A. (2020). Continuidad y superposición de roles en víctimas y agresores de acoso escolar y ciberacoso en la adolescencia: una revisión sistemática. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(20), 7452. <https://doi.org/10.3390/ijerph17207452>
- Estrada Naranjo, J. D., & Agudelo Giraldo, M. A. (2018). *Educación para la paz desde la perspectiva de la inteligencia espiritual: Una experiencia en la Universidad del Atlántico*. Universidad del Atlántico, Facultad de Ciencias de la Educación. <https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/8231/9789587890280%20eMemorias%20II%20Simposio%20EduSocial.pdf#page=25>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2023). Argentina 2023. *El silencio se siente Hate: la campaña de Unicef y Telefe para alentar a las y los testigos de los discursos de odio a no quedarse callados*. <https://www.unicef.org/argentina/comunicados-prensa/el-silencio-se-siente-hate-la-campa%C3%B1a-de-unicef-y-telefe>

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2024,). *Ciberacoso o cyberbullying: ¿qué es y cómo prevenirlo?* UNICEF España. <https://www.unicef.es/blog/educacion/ciberacoso-que-es-impacto-y-como-detenerlo>
- Gargiulo, C. S., & Fuentes, L. de C. (2024). *Impacto de las experiencias espirituales en la percepción de soledad en jóvenes bonaerenses*. Pontificia Universidad Católica Argentina. <https://www.sidalc.net/search/Record/oai:ucacris:123456789-20280>
- Ghaderi, A., Tabatabaei, S. M., Nedjat, S., Javadi, M., & Larijani, B. (2018). Explanatory definition of the concept of spiritual health: a qualitative study in Iran. *Journal of medical ethics and history of medicine*, 11(3). <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6150917/pdf/JMEHM-11-3.pdf>
- Griffa, M.C. y Moreno, J.E. (2005). *Claves para una Psicología del Desarrollo*. Adolescencia, Adultez, Vejez. Vol. II. Lugar.
- Gómez Tabares, A. S., & Correa Duque, M. C. (2022). La asociación entre acoso y ciberacoso escolar y el efecto predictor de la desconexión moral: Una revisión bibliométrica basada en la teoría de grafos. *Educación XXI*, 25(1), 273–308. <https://doi.org/10.5944/educXXI.29995>
- Good, M., & Willoughby, T. (2008). Adolescence as a sensitive period for spiritual development. *Child Development Perspectives*, 2(1), 32–37. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2008.00038.x>
- Henares-Montiel, J., Benítez-Hidalgo, V., Ruiz-Pérez, I., Pastor-Moreno, G., & Rodríguez-Barranco, M. (2022). Ciberacoso y factores asociados en los países miembros de la Unión Europea: una revisión sistemática y metaanálisis de estudios con muestras representativas de la población. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(21), 14165. <https://doi.org/10.3390/ijerph19127364>
- Herra Chaves, M., Villalobos Zamora, N., Fallas Vargas, M. A., García Martínez, J. A., & Castaño Benavides, A. (2024). Normalización de la violencia en redes sociales: un estudio de casos con adolescentes costarricenses. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (38), 55–78. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i38.2864>
- Hernández Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. P. (2018). Elaboración del marco teórico en la ruta cuantitativa. En R. Hernández Sampieri y C. P. Mendoza Torres (Eds.), *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Education.

- Katz, M., Tribilsi, L., Simkin, H. (2020) Las prácticas religiosas de la población argentina. *Revista Sociedad y Religión: sociología Antropología e Historia de la Religión en el cono Sur*, 30(55). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=387266813009>
- Kee, D., Al-Anesi, M., & Al-Anesi, S. (2022). Ciberacoso en redes sociales bajo la influencia de la COVID-19. *Global Business and Organizational Excellence*, 41(1), 11–22. <https://doi.org/10.1002/joe.22175>
- Kosarkova, A. (2024). Religious doubts and emotions toward God in adolescents: Relation to self-esteem and meaning in life. *Religions*, 15(11), 1390. <https://doi.org/10.3390/rel15111390>
- Kor, A., Pirutinsky, S., Mikulincer, M., Shoshani, A., & Miller, L. (2019). Un estudio longitudinal de espiritualidad, fortalezas de carácter, bienestar subjetivo y prosocialidad en adolescentes de secundaria. *Frontiers in Psychology*, 10, 377. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00377>
- Lagos Sánchez, A. M., Castillo Manzano, B. B., & Durango Contreras, L. J. (2025). Risk and protective factors influencing or preventing bullying and cyberbullying and their impact on students' mental health in school environments: A documentary review. *Scientific Journal T&E*, 1(2), 166–202. https://revistas.up.ac.pa/index.php/scientific_journal/article/view/7067
- Lanzillotti, A. I., & Korman, G. P. (2020). ¿Qué informa la prensa argentina acerca del fenómeno de cyberbullying? *Interdisciplinaria*, 37(1), 35–56. <https://doi.org/10.16888/interd.2020.37.1.3>
- Lemos, V. N. (2006). La deseabilidad social en la evaluación de la personalidad infantil. *Suma Psicológica*, 13(1), 7–14. <http://hdl.handle.net/11336/110723>
- Li, S., & Nie, Y. (2023). Spirituality and cyberaggression: Mediating and moderating effect of self-control and school climate. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(4), 2973. <https://www.mdpi.com/1660-4601/20/4/2973>
- Liu, J., Han, Z. X., & Xin, R. (2023). Moral disengagement and cyberbullying perpetration among adolescents: The moderating role of empathy. *Children and Youth Services Review*, 149, 107178. <https://doi.org/10.1016/j.chldyouth.2023.107178>
- Lozano-Blasco, R., Cortés-Pascual, A., & Latorre-Martínez, M. P. (2020). Being a cybervictim and a cyberbully – The duality of cyberbullying: A meta-analysis. *Computers in Human Behavior*, 106, 106444. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106444>.

- Marín-Cortés, A., Palacio, D., Medina, J., & Carmona, A. (2021). Compasión, celos y envidia: emociones sociales y cyberbullying entre adolescentes. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 12(2), 494–515. <https://www.redalyc.org/journal/4978/497870463004/html/>
- Martínez-Ferrer, B., León-Moreno, C., Suárez-Relinque, C., Del Moral-Arroyo, G., & Musitu-Ochoa, G. (2021). Cibervictimización, victimización offline y ciberacoso: El papel mediador del uso problemático de las redes sociales en niños. *Intervención Psicosocial*, 30(3), 95–105. <https://doi.org/10.5093/pi2021a5>
- Miglino, J. (2023). *Argentina 2023: El peor año de la historia contra el bullying y el cyberbullying*. Bullying Sin Fronteras. [BSF]. <https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2023/08/argentina-2023-el-peor-ano-de-la.html>
- Miglino, J. (2025). *Argentina. 2025. Estadísticas mundiales de bullying 2025. Argentina lugar 10*. Bullying Sin Fronteras [BSF]. <https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2022/02/estadisticas-de-bullying-en-la.html>
- Miller, W. R., Thoresen, C. E. (1998). Spirituality and health. En W. R. Miller (Ed.), Integrating spirituality into treatment: Resources for practitioners. *American Psychological Association*, 3(18). <https://doi.org/10.1037/10327-001>
- Ministerio de Justicia de la Nación Argentina, *Acoso por internet*, (s.f). <https://www.argentina.gob.ar/justicia/derechofacil/aplicalaley/acoso-por-internet#:~:text=%C2%BFQu%C3%A9%20es%20el%20ciberbullying%3F,%2C%20im%C3%A1genes%2C%20videos%20o%20audios>
- Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G. & runions, K.C. (2014). bullying Prevalence AcrossContexts: A Meta-analysis MeasuringCyber and Traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 55(5), 602–611. jadohealth.2014.06.007. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.06.007>
- Moreno Bataller, C. B., Segatore Pitton, M. E., & Tabullo Tomás, Á. J. (2019). Empatía, conducta prosocial y bullying: Las acciones de los alumnos espectadores [Empathy, prosocial behavior and bullying: The actions of the bystanders]. *Estudios sobre Educación*, 37, 113–134. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/9259>
- Moreno, J. E., y Rodríguez, L. M., Gordon Willard Allport. (2020). Vigencia de un testimonio y un aporte de la psicología y la cultura humanista cristiana. Paraná: Facultad "Teresa de Ávila". Centro de Investigación Interdisciplinar en Valores, Integración y Desarrollo Social. *Cuadernos*

de *Psicología* y *Psicopedagogía*;
 1. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/10836/9/Serie%20Cuadernos%20Investigaci%3%b3n%20Ps%20y%20Psp%201%20-%20issn%20completo%20%281%29.pdf>

- Moreno-Ruiz, D., Martínez-Ferrer, B., & García-Bacete, F. (2019). Estilos de crianza, ciberagresión y cibervictimización entre adolescentes. *Computers in Human Behavior*, 93, 252–259. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.12.031>
- Moretti, C., & Herkovits, D. (2024). Cyberbullying: revisión integradora de modelos teóricos y hallazgos empíricos. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 34(1), e340112. <https://doi.org/10.1590/s0103-7331202434075es>
- Naciones Unidas. (2026, 10 de marzo). *Ciberacoso: un fenómeno mundial en expansión, amplificado por la IA*. Noticias ONU. <https://news.un.org/es/story/2026/03/1541227>
- Nogueira, M. J. (2015). La Espiritualidad y su relación con el bienestar subjetivo y psicológico. *Revista de Investigación en Psicología Social*, 1(2), 33-50. <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/view/1235>
- Observatorio de la Universidad FASTA. (2024, 29 de mayo). *Datos clave sobre consumo de redes sociales y uso de internet en Argentina*. Universidad FASTA. <https://www.ufasta.edu.ar/observatorio/datos-clave-sobre-consumo-de-redes-sociales-y-uso-de-internet-en-argentina/>
- Oñate, M. E., Resett, S., Sanabria, M. E. & Menghi, M. S. (2015). Propiedades psicométricas de la dimensión espiritualidad de la evaluación multidimensional de la religiosidad y la espiritualidad. *VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXII Jornadas de Investigación, XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-015/941>
- Oñate, M. E., Mesurado, B., & Rodriguez, L. M. (2022). Daily Spiritual Experiences Scale Psychometric Analysis among Argentinian Adolescents and Young Adults. *Actualidades En Psicología*, 36(133), 27–41. <http://dx.doi.org/10.15517/ap.v36i133.47218>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2021). *Argentina 2021. Más allá de los números: Poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378398>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2023). *Argentina 2023. Definir el acoso en la escuela y sus implicaciones para la educación, los*

docentes y los educandos. <https://www.unesco.org/es/articles/definir-el-acoso-en-la-escuela-y-sus-implicaciones-para-la-educacion-los-docentes-y-los-educandos>

Ortega-Ruiz, R., & Del Rey-Alamillo, R. (2010). Violencia interpersonal y bullying en la escuela. Universidad de Sevilla.

https://www.academia.edu/87721805/Violencia_interpersonal_y_bullying_en_la_escuela

Osorio Castaño, C. A. (2021). *Modelo relacional: sentido de vida, optimismo y trascendencia y su vínculo con ansiedad o depresión en adolescentes y jóvenes*. (Tesis de Grado). Universidad Católica de Colombia. <https://hdl.handle.net/10983/26896>

Pereyra, M. G. (2022). *Ciberbullying* [Trabajo final de grado, Universidad Abierta Interamericana]. Repositorio Institucional UAI. <https://repositorio.uai.edu.ar/items/fbe4eae6-1b6d-4a29-8c1a-fd800f994922/full>

Planker, A., & Téramo, T. (2025). Huellas: fe, valores y experiencia religiosa entre la juventud argentina. *Church, Communication and Culture*, 10, 471–500. <https://doi.org/10.1080/23753234.2025.2584659>

Quiroga, J. P. (2023). *Conducta compasiva y calidad de las amistades. Análisis y evaluación de competencias como factores protectores ante casos de bullying en alumnos adolescentes de Mendoza*. (Tesis de grado inédita). Universidad Católica Argentina.

Resett, S.A. (2024). *Bullying en adolescentes argentinos: recomendaciones para su evaluación e intervención*. (Serie Cuadernos de Psicología y Psicopedagogía; 13). Pontificia Universidad Católica Argentina, Facultad Teresa de Ávila. <https://doi.org/10.46553/2718-7454.13>

Resett, S., y González Caino, P.C. (2024). Propiedades psicométricas de la Escala de Bullying y Cyberbullying de Thomas en adolescentes argentinos. *Apuntes de Psicología*, 42(1). <https://doi.org/10.55414/ap.v42i1.1547>

Rajo-Ramos, J., Calero-Morales, S., Gómez-Paniagua, S., & Galán-Arroyo, C. (2024). Cyberbullying and self-concept in physical education school children. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 17(35), 82–96. <https://doi.org/10.25115/ecp.v17i35.9506>

Rodríguez López, K. Y., & Rodríguez Caballero, L. J. (2024). *Aportes de la espiritualidad desde la Psicología Positiva: una revisión sistematizada*. (Trabajo de grado de especialización). Universidad El Bosque. <https://repositorio.unbosque.edu.co/items/f5ebed8b-a9e0-4751-90d1-2f698b4e38d4/full>

- Sabater Fernández, C., y López Hernáez, L. (2015). Factores de Riesgo en el Ciberbullying. Frecuencia y Exposición de los Datos Personales en Internet. *International Journal of Sociology of Education*, 4(1). <http://dx.doi.org/10.4471/rise.2015.01>
- Safaria, T., & Bashori, K. (2021). The role of religiosity and spiritual meaningfulness towards cyberbullying behavior. *Journal of Educational, Health and Community Psychology*, 10(2), 197–208. <https://journal.uad.ac.id/index.php/Psychology/article/view/20602>
- Sánchez, M.A., Rodríguez, Zafra, M., y Cenicerros-Estévez, J. C. (2020). El estudio de la Inteligencia Espiritual II: un instrumento de evaluación de su desempeño competencial. *Acción Psicológica*, 17(2). <https://doi.org/10.5944/ap.17.2.29528>
- Sbalchiero, S., & Giordan, G. (2024). Youth, spirituality, religion, and the categories in between. *Religions*, 15(8), 923. <https://www.mdpi.com/2077-1444/15/8/923>
- Simkin, Hugo y Etchevers, Martin (2014). Religiosidad, espiritualidad y salud mental en el marco del Modelo de los Cinco Factores de la Personalidad. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 60 (4), 265-275. <https://www.aacademica.org/hugo.simkin/22>
- Stegmair, J., & Prybutok, V. (2024). Cyberbullying and resilience: Lessons learned from a survey. *Societies*, 14(8), 137. <https://doi.org/10.3390/soc14080137>
- Schultze-Krumbholz, A., Zagorscak, P., Hess, M., & Scheithauer, H. (2019). La influencia del clima escolar y la empatía en la intención de los observadores cibernéticos de ayudar o defender en el ciberacoso. *International Journal of Bullying Prevention*, 2(1), 16–28. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-00040-8>
- Terrones Torres, M. L., Escobedo Jiménez, J. E. (2019). *Inteligencia emocional y orientación religiosa en estudiantes de una universidad denominacional de Lima Este*. (Tesis de grado). Universidad Peruana Unión. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UEPU_4d7203867964c7779d5e18e6bc05a367
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26, 277-287. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S074756320900185X>
- Underwood, L. G. (2006). Ordinary spiritual experience: Qualitative research, interpretive guidelines, and population distribution for the Daily Spiritual Experience Scale. *Archiv*

für Religionspsychologie/Archive for the Psychology of Religion, 28, 181–218.
<https://doi.org/10.1163/008467206777832562>

Underwood, L. G. (2011). *The Daily Spiritual Experience Scale: Overview and Results. Religions*, 2(1), 29–50. <https://doi.org/10.3390/rel2010029>

Underwood, L., & Vagnini, K. (2022). La Escala de Experiencia Espiritual Diaria: Relaciones empíricas con resultados relacionados con la resiliencia, adicciones e intervenciones. *Religions*, 13(3), 237. <https://doi.org/10.3390/rel13030237>

Underwood, L. G. (2026). *Daily Spiritual Experience Scale*. <https://www.dsescscale.org/>

Uribe Escalante, M. T. (2021) Dimensión espiritual en el ser humano. *Revista universidad católica de oriente*, 32(47). <https://revistas.uco.edu.co/index.php/uco/article/view/340>

Waigel, N. C., & Lemos, V. N. (2020). Evaluación de las fortalezas del carácter en adolescentes argentinos: Validación de una versión breve del VIA-Youth. *Psicodebate*, 20(2), 20–39. <http://dx.doi.org/10.18682/pd.v20i2.2357>

Yadav, M., & Yadav, R. (2018). Impact of spirituality/religiousness on cyber bullying and victimization in university students: Mediating effect of emotional intelligence. *Journal of Religion and Health*, 57(5), 1961–1979. <https://doi.org/10.1007/s10943-018-0637-8>

Yoffe, L. (2007). Efectos positivos de la religión y la espiritualidad en el afrontamiento de duelos. *Psicodebate 7 Psicología, Cultura y Sociedad, UP, 7*, 193–205. <https://doi.org/10.18682/pd.v7i0.435>

Yudes-Gómez, C., Baridon-Chauvie, D., & González-Cabrera, J. (2018). Ciberacoso y uso problemático de Internet en Colombia, Uruguay y España: Un estudio transcultural. *Comunicar*, 26(56), 49–58. https://www.scipedia.com/public/Yudes-Gomez_et_al_2018a

Zhu, C., Huang, S., Evans, R., & Zhang, W. (2021). Ciberacoso entre adolescentes y niños: una revisión exhaustiva de la situación global, factores de riesgo y medidas preventivas. *Frontiers in Public Health*, 9, 634909. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.634909>

Zych, I., Farrington, D. P., Llorent, V. J., & Ttofi, M. M. (2018). Protective factors against bullying and cyberbullying: A systematic review of meta-analyses. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 4–19. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.06.008>

Anexos

Anexo I: Consentimiento Informado para Padres

Sres. Padres/Tutores:

Los invitamos a participar de un proyecto titulado Experiencias espirituales diarias y cyberbullying, en estudiantes de nivel secundario de la Provincia de Mendoza en el marco de la elaboración de una tesis de grado. La misma es conducida por la alumna Mariela Alejandra Hermosilla, estudiante avanzada de la Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas de la Universidad Católica Argentina de la carrera de Licenciatura en Psicología. y es dirigida y supervisada por la Mg. Cecilia Moreno.

Como Usted sabe, la escuela es un ámbito de interacción social de gran relevancia para los adolescentes. Allí, además de los saberes escolares, se desarrollan otras habilidades sociales que formarán parte de su personalidad. En ocasiones, las interacciones con los/las compañero/as pueden ser dificultosas o agresivas, y por ello es importante intervenir para mejorar la convivencia en la escuela.

Es por ello por lo que estaremos colaborando con la institución para prevenir situaciones agresivas entre los/las alumnos/as. Para ello realizaremos actividades de exploración de las relaciones entre pares, integración social, situaciones de agresión y valores. Además, se desarrollarán capacitaciones sobre modos de interacción prosociales. La duración del estudio demandará alrededor de tres meses de trabajo aproximadamente.

El estudio consiste en la recolección de datos a través de dos instrumentos, en formato papel, dentro del horario de cursado habitual. Uno de los instrumentos tiene como propósito evaluar el maltrato entre iguales y el otro pretende medir las experiencias espirituales diarias.

Para realizar este estudio contamos con la autorización del equipo directivo del colegio y el conocimiento del equipo docente. De todos modos, Ud. puede decidir si acepta que su hija/o participe de las actividades.

Por ello solicitamos que Ud. autorice su participación en este proyecto, el cual es voluntario, confidencial y no anónimo. La información obtenida sólo podrá ser conocida por el equipo. Dicha información será utilizada sólo con fines académicos y científicos, siempre preservando la identidad de los estudiantes participantes.

Asimismo, Ud. tiene derecho a no dar su autorización, o puede en cualquier momento del proceso hacer preguntas si tiene alguna duda, como también a retirarla una vez iniciadas las actividades, sin que ello implique un perjuicio para su hijo/hija.

Desde ya, se agradece su participación y colaboración en este estudio de investigación. Tomo conocimiento de las condiciones del estudio y de las actividades que se realizarán.

Autorizo al / la menor llamado/a _____ a participar del estudio “Experiencias Espirituales Diarias y Cyberbullying en estudiantes de nivel secundario” que se llevará a cabo en el colegio ECEM durante el ciclo lectivo 2025.

Firma y Aclaración

Mariela Alejandra Hermosilla marieltobares@uca.edu.ar

Anexo II: Asentimiento informado

Los invitamos a participar de un proyecto titulado "Experiencias espirituales diarias y cyberbullying", en el marco de la elaboración de una tesis de grado. Dirigido y supervisado por la Mg. Cecilia Moreno y conducido por la tesista Mariela Alejandra Hermosilla estudiante avanzada de la Facultad de humanidades Y ciencias Económicas de la Universidad Católica Argentina de la carrera de Licenciatura en Psicología.

Tu participación consiste en que respondas una serie de preguntas, estas preguntas y afirmaciones que van a realizarlas durante el horario escolar. Tu participación en el estudio es voluntaria, es decir, por más que tus papás hayan dicho que podés participar, si vos no querés hacerlo, podés decir que no. Es tu decisión si participas o no en el estudio. También es importante que sepas que, si estabas participando y por algún motivo vos o tus padres no quieren continuar en el proyecto, no habrá problema y nadie se enojará. La información que tengamos de vos, así como las respuestas de las actividades que vas a realizar, son confidenciales, es decir, que no se la diremos a nadie fuera del equipo de trabajo.

Si aceptas participar, por favor colocá una (X) en el cuadro de abajo que dice "sí quiero participar" y escribí tu nombre. Si no querés participar, no pongas ninguna (X) y no escribas tu nombre.

Si quiero participar ☐ Nombre: _____

Anexo III: Consentimiento informado

Consentimiento informado y Cuestionarios

Sección 1

Como te expliqué en la charla que tuvimos anteriormente, estos cuestionarios me permitirán conocer cual es tu experiencia sobre tus relaciones con tus compañeros y la vida en la escuela.
 Te pido que respondas las preguntas, no te llevará mucho tiempo.
 No hay respuestas correctas o incorrectas, y es importante que las respondas con sinceridad.
 Tus respuestas sólo serán vistas por el quipo de investigación. Nadie más tendrá acceso a estos datos. Todas tus respuestas y tus datos se mantendrán con estricta confidencialidad.
 Por cualquier consulta ponete en contacto conmigo. ¡Muchas gracias!
mariletobares@uca.edu.ar

1. ¿Querés responder el cuestionario? *

☐ Si

☐ No

Anexo IV: Cuestionario socio demográfico y redes sociales

Cuestionario sociodemográfico

2. Nombre y Apellido *

Escriba su respuesta

3. Edad: *

Escriba su respuesta

4. Género *

- ☐ Femenino
- ☐ Masculino
- ☐ Otro

5. Año de cursado *

- ☐ 1°
- ☐ 2°
- ☐ 3°

6. ¿Participás de algún espacio fuera de la escuela donde se fomentan las experiencias espirituales ? *

- ☐ Si
- ☐ No

7. ¿Tenés redes sociales? *

- ☐ Si
- ☐ No

8. ¿En que sitios y redes tenes perfil o usuario? (podés marcar mas de una opción) *

- ☐ Facebook
- ☐ Tiktok
- ☐ Instagram
- ☐ Whatsapp
- ☐ Twitter
- ☐ Telegram
- ☐ Threads
- ☐ Twitch

9. ¿Qué tipo de actividad realizás con mayor frecuencia en las redes sociales? *

- ☐ Subo contenido propio
- ☐ Replico o comparto contenidos de otros
- ☐ Miro contenidos sin interactuar
- ☐ Miro contenidos e interactúo

10. Tus usuarios o cuentas ¿son reales o ficticias? *

- ☐ Reales
- ☐ Ficticias
- ☐ Ambas

11. ¿Con qué frecuencia te conectas a redes sociales? *

- ☐ Todo el tiempo estoy conectado
- ☐ Entre 7 y 12 veces al día
- ☐ Entre 3 y 6 veces al día
- ☐ 1 o 2 veces por día
- ☐ 2 o 3 veces por semana
- ☐ 1 vez por semana

12. De todas las personas que conoces a través de la red, ¿a cuántos conoces personalmente? *

- ☐ 10% o menos
- ☐ Entre el 11% y el 30%
- ☐ Entre el 31% y el 50%
- ☐ Entre el 51% y el 70%
- ☐ Más del 70%

Anexo V: Protocolo de la escala psicométrica Experiencias Diarias Espirituales en adolescentes argentinos.

	Ítems	Muchas veces durante el día. (5)	Todos los días (4)	La mayoría de los días (3)	Algunos días (2)	De vez en cuando (1)	Nunca o casi Nunca (0)
1	Siento la presencia de Dios.						
2	Siento una conexión con todo lo que es vida.						
3	Mientras estoy orando, o en otros momentos cuando me conecto con Dios, siento una felicidad o júbilo que me levanta de mis preocupaciones diarias.						
4	Encuentro consuelo en mi religión o espiritualidad						
5	Encuentro mi fortaleza en mi religión o creencias espirituales.						
6	Siento gran paz interior o armonía.						
7	Le pido ayuda a Dios en medio de mis actividades diarias.						
8	Me siento guiado por Dios en medio de mis actividades diaria.						

9	Siento directamente el amor que Dios me tiene.						
10	Siento el amor que Dios tiene por mí a través de otros.						
11	La belleza de la creación me mueve espiritualmente.						
12	Me siento agradecido por mis bendiciones.						
13	Siento cariño desinteresado por otros.						
14	Acepto a otros aun cuando hacen cosas que pienso que están mal.						
15	Deseo estar más cercano a Dios o en unión con Dios.						
		De ninguna manera (0)	Algo cerca (1)	Muy cerca (2)	Lo más cerca posible (3)		
16	¿En general, cuán cercano te sientes a Dios?						

Anexo VI: Protocolo de la escala Bullying y cyberbullying de Thomas en adolescentes argentinos.

		No me pasó	Una o dos veces	Pocas veces por semana	Cerca de una vez por semana	Varias veces por semana
	Fuera de línea, cara a cara o presencial					
A	Me pegaron piñas, golpearon, patearon, sacudieron o empujaron adrede.					
B	Me obligaron a hacer cosas que no quería hacer.					

C	Me dijeron que para agradar o caer bien a los demás alumnos debía hacer lo que ellos querían o dijeran.					
D	Me sacaron, robaron, escondieron o rompieron mis cosas adrede.					
E	Me pusieron sobre nombres feos o desagradables.					
F	Me dijeron cosas feas, desagradables o me insultaron.					
G	Me dejaron afuera de un grupo o una actividad y no me dejaron participar adrede.					
H	Esparcieron rumores o dijeron mentiras sobre mí para hacerme quedar mal delante de los otros alumnos.					
Virtualmente						
I	Me pusieron sobrenombres feos o desagradables.					
J	Me mandaron o me subieron fotos o videos míos desagradables.					
K	Me dijeron que para agradar o caerle bien a los demás debía hacer lo que ellos querían o dijeran.					
L	Me dejaron afuera de un grupo o actividad, o no me dejaron participar adrede.					
M	Esparcieron rumores o dijeron mentiras sobre mí para hacerme quedar mal delante de los otros alumnos.					
Fuera de línea, cara a cara o presencial						
A	Pegué piñas, golpeé, pateé, sacudí o empujé adrede a otro alumno.					
B	Obligué a un alumno a hacer cosas que no quería.					
C	Le dije a un alumno que para agradar o caerle bien a los demás debía hacer lo que yo quiera o diga.					
D	Saqué, robé, escondí o rompí, adrede las cosas de otro alumno.					
E	Puse sobrenombres feos o desagradables a otro alumno.					

F	Dije cosas feas o desagradables a otro alumno o lo insulté.					
G	Dejé afuera de un grupo o actividad, o no dejé participar adrede a otro alumno.					
H	Esparcí rumores o dije mentiras sobre otro alumno para hacerlo quedar mal delante de los demás.					
	Virtualmente					
I	Puse sobrenombres feos o desagradables a otro alumno.					
J	Mandé o subí fotos o videos desagradables o vergonzantes de otro alumno.					
K	Le dije a otro alumno que para agradar o caerle bien a los demás debía hacer lo que yo quiera o diga.					
L	Dejé afuera de un grupo o actividad, o no dejé participar adrede a otro alumno.					
M	Esparcí rumores o dije mentiras sobre otro alumno para hacerlo quedar mal delante de los demás.					