

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO**



TÍTULO:

**RELACIÓN ENTRE LAS ACTITUDES EMPÁTICAS IDENTIFICADAS EN
ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DE EL SALVADOR Y CONDUCTAS DE
CIBERACOSO ESCOLAR, AÑO 2022**

PRESENTADO POR

LIC. CARLOS BLADIMIR MOLINA MEDRANO (MM19252)

TRABAJO FINAL

PARA OPTAR AL TÍTULO DE

MAESTRO EN MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

COORDINADOR DE PROCESOS DE GRADO

MAESTRO ISRAEL ALEXANDER PAYÉS AGUILAR

**CIUDAD UNIVERSITARIA, DR. FABIO CASTILLO FIGUEROA, SAN
SALVADOR, EL SALVADOR, CENTROAMÉRICA, AGOSTO DE 2023**

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

AUTORIDADES

RECTOR

ING. JUAN ROSA QUINTANILLA QUINTANILLA

VICERRECTORA ACADÉMICA

DRA. EVELYN BEATRIZ FARFÁN

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

M.Sc. RÓGER ARMANDO ARIAS ALVARADO

SECRETARIO GENERAL

LICENCIADO PEDRO ROSALÍO ESCOBAR CASTANEDA

DEFENSORA DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

LICENCIADA ANA RUTH AVELAR

FISCAL GENERAL

LICENCIADO CARLOS AMÍLCAR SERRANO RIVERA

**FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
AUTORIDADES**

**DECANO
MAESTRO JULIO CÉSAR GRANDE RIVERA**

**VICEDECANA
MAESTRA MARÍA BLAS CRUZ JURADO**

**SECRETARIO
MAESTRA NATIVIDAD TESHÉ PADILLA**

**DIRECTOR DE LA ESCUELA DE POSGRADOS
MAESTRA SANDRA LORENA BENAVIDES DE SERRANO**

**COORDINADOR DE LA MAESTRÍA EN MÉTODOS Y TÉCNICAS DE
INVESTIGACIÓN SOCIAL
MAESTRO RAFAEL MAURICIO PAZ NARVAEZ**

DEDICATORIA

El esfuerzo realizado en este trabajo se lo dedico a la niñez, adolescencia y juventud vulnerada a causa de la violencia escolar.

A papá, por despertar en mí el interés por la investigación y con quien me encuentro siempre en el estudio de problemáticas sociales. Ya no está con nosotros, pero su recuerdo y compromiso han marcado siempre mi vida. **Sin duda, estaría más feliz por atreverme a investigar este tema en nuestro país por lo urgente y necesario que por el título universitario.**

¡Seguimos coincidiendo que lo más importante es la esencia, no el envoltorio!

A Alberto Barillas V., quien con toda voluntad aceptó ser asesor de este trabajo y de quien espero seguir aprendiendo mucho en el campo de la investigación. Admiro y trabajo para tener el mismo compromiso por la educación y la investigación como lo demuestras en cada espacio donde coincidimos. **¡Expreso mi gran admiración por mostrar siempre un alto sentido humano y compromiso con lo profesional!**

A Fernando Mena, un joven talentosísimo y comprometido con la investigación de los problemas sociales de El Salvador, tu apoyo como profesional de la salud mental, la investigación y conocimiento estadístico, han sido muy importantes en este trabajo. **¡Toda mi admiración por tu gran compromiso!**

INDICE GENERAL

| | |
|---|----|
| RESUMEN EJECUTIVO | 12 |
| INTRODUCCIÓN | 14 |
| | |
| CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 16 |
| 1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN | 17 |
| 1.1.1 EL CIBERACOSO ESCOLAR COMO NUEVA DINÁMICA DE VIOLENCIA ESCOLAR. | 17 |
| 1.1.2 LA EMPATÍA COMO FACTOR PROTECTOR FRENTE AL CIBERACOSO ESCOLAR..... | 19 |
| 1.2 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN | 21 |
| 1.2.1 PREGUNTA PRINCIPAL | 21 |
| 1.2.2.PREGUNTAS SECUNDARIAS | 22 |
| 1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN | 22 |
| 1.3.1 OBJETIVO GENERAL..... | 22 |
| 1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 23 |
| 1.4 JUSTIFICACIÓN..... | 23 |
| | |
| CAPITULO II. DISEÑO METODOLÓGICO | 26 |
| 2.1 CONTEXTO EPISTÉMICO | 26 |
| 2.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN..... | 27 |
| 2.3 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN..... | 27 |
| 2.2 POBLACIÓN Y MUESTRA | 28 |
| 2.2.1 POBLACIÓN..... | 28 |
| 2.2.2 MUESTRA | 28 |
| 2.3 HIPÓTESIS Y VARIABLES DE ANÁLISIS | 30 |
| 2.3.1 HIPÓTESIS | 30 |
| 2.3.2 VARIABLES | 31 |
| 2.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS | 34 |
| 2.4.1 ENCUESTA..... | 34 |

| | |
|---|--------|
| 2.4.2 INSTRUMENTOS | 34 |
| 2.5 VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS Y PILOTAJE..... | 35 |
| 2.6 MATRIZ DE CONGRUENCIA | 37 |
| 2.7 PLAN DE ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS | 41 |
| 2.7.1 MÉTODO DE ANÁLISIS..... | 41 |
| CAPITULO III. MARCO TEÓRICO | 42 |
| 3.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN | 42 |
| 3.2 BASES TEÓRICAS | 46 |
| 3.1.1 MODELO ECOLÓGICO DE BRONFENBRENNER..... | 48 |
| 3.1.2 LA TEORÍA SOCIOCULTURAL DE LEV VYGOTSKY | 49 |
| 3.1.3 ENFOQUE SOCIOLÓGICO SOBRE LA VIOLENCIA..... | 50 |
| 3.1.4 TEORÍA DEL APRENDIZAJE SOCIAL..... | 53 |
| 3.3 BASES CONCEPTUALES | 55 |
| 3.3.1 DESARROLLO DE LA PERSONA | 56 |
| 3.3.2 VIOLENCIA ESCOLAR | 58 |
| 3.4 EMPATÍA COMO FACTOR PROTECTOR FRENTE AL CIBERACOSO ESCOLAR..... | 64 |
| CAPITULO IV. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN | 67 |
| 4.1 CONDUCTAS DE CIBERACOSO ESCOLAR PRESENTES EN EL ESTUDIANTADO DE BACHILLERATO..... | 67 |
| 4.1.1 CONDUCTAS DE CIBERACOSO ESCOLAR IDENTIFICADAS EN EL ESTUDIANTADO DE BACHILLERATO. | 68 |
| 4.1.2 PRÁCTICAS DE CIBERACOSO ESCOLAR EN EL ESTUDIANTADO DE BACHILLERATO..... | 70 |
| 4.1.3 ROLES ASUMIDOS EN LAS CONDUCTAS DE CIBERACOSO ESCOLAR | 71 |
| 4.1.4 CONDUCTAS DE CIBERACOSO ESCOLAR POR SEXO EN EL ESTUDIANTADO DE BACHILLERATO | 73 |
| 4.1.5 CONDUCTAS DE CIBERAGRESIÓN Y CONFIGURACIÓN FAMILIAR. | 76 |

| | |
|--|-----|
| 4.1.6 CONDUCTAS DE CIBERVICTIMIZACIÓN Y HORAS FRENTE A LAS PANTALLAS DE DISPOSITIVOS ELECTRÓNICOS CON ACCESO A INTERNET..... | 78 |
| 4.1.7. PRINCIPALES HALLAZGOS SOBRE CONDUCTAS DE CIBERACOSO ESCOLAR ENCONTRADAS EN LOS ESTUDIANTES. | 79 |
| 4.2 PRESENCIA DE ACTITUDES EMPÁTICAS EN EL ESTUDIANTADO DE BACHILLERATO | 81 |
| 4.2.1 ACTITUDES EMPÁTICA EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO | 82 |
| 4.2.2 EMPATÍA SEGÚN EL SEXO DE LOS ESTUDIANTES..... | 83 |
| 4.2.3 EMPATÍA Y EDAD DE LOS ESTUDIANTES..... | 86 |
| 4.2.4. PRINCIPALES HALLAZGOS DE ACTITUDES EMPÁTICAS EN LOS ESTUDIANTES. | 86 |
| 4.3 CORRELACIÓN ENTRE ACTITUDES EMPATICAS Y CONDUCTAS DE CIBERAGRESIÓN. | 87 |
| 4.3.1 CORRELACIÓN ENTRE ACTITUDES EMPÁTICAS Y CONDUCTAS DE CIBERAGRESIÓN | 87 |
| 4.3.2 HALLAZGOS SOBRE CORRELACIÓN ENTRE EL NIVEL ALTO DE EMPATÍA Y LA CIBERAGRESIÓN. | 90 |
| CAPITULO V. DISCUSIÓN..... | 91 |
| 5.1 ELEVADO POTENCIAL DE PARTICIPACIÓN EN EL CIBERACOSO ESCOLAR..... | 91 |
| 5.2 ELEVADA PARTICIPACIÓN EN CONDUCTAS DE CIBERACOSO Y EN PONTENCIAL DELICTIVO..... | 93 |
| 5.3 BAJOS NIVELES DE EMPATÍA EN EL ESTUDIANTADO DE BACHILLERATO | 97 |
| 5.4 LA BREVE PRESENCIA EMPÁTICA PODRÍA TENER POCA INCIDENCIA EN PREVENIR EL CIBERACOSO ESCOLAR..... | 99 |
| CONCLUSIONES | 101 |
| RECOMENDACIONES | 106 |
| BIBLIOGRAFÍA | 110 |
| ANEXOS | 116 |

| | |
|---------------------------------------|-----|
| 1. INFORMACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA | 116 |
| 2. INSTRUMENTOS | 118 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1. Relación entre variables de la investigación..... | 31 |
| Figura 2. Cuerpos teóricos utilizados para la comprensión de las categorías teóricas de estudio. | 47 |
| Figura 3. Origen de las categorías conceptuales | 55 |
| Figura 4. Resultados sobre conductas de ciberacoso escolar | 67 |
| Figura 5. Participación de los estudiantes de bachillerato en conductas de ciberacoso escolar. | 70 |
| Figura 6. Participación de los estudiantes de bachillerato en el rol de ciberagresor..... | 71 |
| Figura 7. Participación de los estudiantes de bachillerato en el rol de cibervíctimas. | 72 |
| Figura 8. Participación por sexo de estudiantes de bachillerato en conductas de ciberacoso escolar. | 74 |
| Figura 9. Participación por sexo de estudiantes de bachillerato en conductas de cibervictimización. | 75 |
| Figura 10. Participación por sexo de estudiantes de bachillerato en conductas de ciberagresión. | 76 |
| Figura 11. Configuración familiar y estudiantes de bachillerato que no reconocieron conductas de ciberagresión. | 77 |
| Figura 12. Ausencia de conductas de cibervictimización respecto a las horas de uso de dispositivos con acceso a Internet. | 79 |
| Figura 13. Resultados sobre conductas empáticas de los estudiantes..... | 82 |
| Figura 14. Niveles de empatía general en estudiantes de bachillerato..... | 82 |
| Figura 15. Presencia de empatía y sus dimensiones en estudiantes de bachillerato. | 83 |
| Figura 16. Presencia de empatía afectiva por género de estudiantes de bachillerato. | 85 |
| Figura 17. Niveles altos de empatía respecto a la edad de los estudiantes | 86 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Población de los centros educativos que forman parte del estudio..... | 28 |
| Tabla 2. Muestra por cada centro educativo que forman parte del estudio..... | 29 |
| Tabla 3. Operacionalización de la variable empatía. | 32 |
| Tabla 4. Operacionalización de la variable ciberacoso. | 33 |
| Tabla 5. Resumen de los instrumentos utilizados en la investigación. | 34 |
| Tabla 6. Matriz de congruencia de la investigación..... | 37 |
| Tabla 7. Comportamientos que caracterizan el ciberacoso escolar..... | 62 |
| Tabla 8. Conductas de cibervictimización más prevalentes en estudiantes de bachillerato | 68 |
| Tabla 9. Conductas de ciberagresión más recurrentes encontradas en estudiantes de bachillerato..... | 69 |
| Tabla 10. Otras participaciones de los estudiantes en conductas de ciberacoso escolar.. | 72 |
| Tabla 11. Prueba de homogeneidad de varianzas | 88 |
| Tabla 12. Resultados de la prueba ANOVA para niveles de empatía general y niveles de ciberagresión. | 88 |
| Tabla 13. Resultados con la Técnica de Scheffé aplicado a la ANOVA | 89 |

LISTADO DE SIGLAS

| | |
|------------------|--|
| BES | : Escala Básica de Empatía. |
| CASEL | : Advancing Social and Emotional Learning. |
| COVID-19 | : Enfermedad producida por el virus SARS-CoV-2. |
| ECIPQ | : Cyberbullying Intervention Project Questionnaire. |
| FGR | : Fiscalía General de la República. |
| FUNDAUNGO | : Fundación Dr. Guillermo Manuel Ungo. |
| FUSADES | : Fundación Salvadoreña para el Desarrollo Económico y Social. |
| INBEV | : Instituto Nacional Benjamín Estrada Valiente. |
| MINSAL | : Ministerio de Salud de El Salvador. |
| OPS | : Organización Panamericana de Salud. |
| SIGES | : Sistema de Información para la Gestión Educativa de El Salvador. |
| TIC | : Tecnologías de la Información y de la Comunicación. |
| UNESCO | : Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. |

RESUMEN EJECUTIVO

Los esfuerzos por contener las violencias escolares han sido medianamente sostenidos en la escuela salvadoreña. Estas problemáticas, de alguna manera registradas desde la mitad del siglo XX, se encuentran más evolucionadas a partir de la llamada sociedad del conocimiento. El acoso y ciberacoso escolar son las que registran mayor avance durante la segunda década del siglo XXI.

A pesar de reconocerse la presencia de esta problemática por más de siete décadas, existe poca información para fundamentar y diseñar acciones que coadyuven a limitar su progreso en los ámbitos escolares. Sobre esa línea, el estudio responde al interés manifiesto por identificar la existencia de un factor protector entre estudiantes adolescentes que podría incidir en la regulación de conductas asociadas a la victimización por ciberacoso escolar.

Concretamente, el estudio se enfocó en la identificación de la habilidad empática en estudiantes de bachillerato de El Salvador procedentes de seis cabeceras departamentales y su contribución a mejorar la regulación y disposición social frente a las conductas antes evocadas. La mayor presencia de este factor favorece la conexión moral hacia otros jóvenes en un ambiente cibernético vinculado por las interacciones escolares, alejándoles de la agresión y la victimización por ciberacoso escolar.

El objetivo de la investigación fue analizar las relaciones entre las actitudes empáticas reconocidas en los estudiantes de bachillerato de Institutos Nacionales de El Salvador y las conductas de ciberacoso escolar autoidentificadas entre compañeros de estudio.

Las conclusiones desnudan el alto potencial victimizador por el ciberacoso escolar entre estudiantes, la mayor parte cuenta con acceso a Internet a nivel individual y familiar, sumando en varios casos hasta 8 horas diarias de uso. La empatía se encuentra en un nivel bajo en los estudiantes que no era lo esperado para su edad (tomando en cuenta otros estudios de referencia) y más desarrollada en las mujeres que en los hombres, la conexión

moral y psicológica con sus pares es para ellas una especie de mecanismo de defensa para encontrarse en circunstancia menos desfavorables ante las actitudes agresivas de los estudiantes hombres.

La mitad de los estudiantes de encuentran implicados en conductas vinculadas con el ciberacoso escolar, en el rol agresor y víctima, mientras otros participan voluntaria e involuntariamente en ambos roles. Hay un grupo grande del total con prácticas poco sistemáticas, ubicándose en situación de riesgo, es decir, a un paso de caer en la categoría de ciberacoso escolar.

Finalmente, se encontraron diversas relaciones a nivel descriptivo que apuntan a una complejidad en los que edad, sexo, familia y horas frente a los dispositivos con acceso a Internet, inciden de alguna manera en las conductas que caracterizan el ciberacoso escolar. En la hipótesis correlacional planteada, se detectó un efecto marginal entre las variables estudiadas que no aportan certeza para concluir la existencia de dependencia entre ellas. Sin embargo, se encontró significancia entre dichas variables, que no descarta tampoco la hipótesis, por lo que en otros estudios se podrá confirmar o desestimar dicha hipótesis.

Palabras clave: Ciberacoso; Acoso Escolar; Empatía; Violencia escolar; Factores Protectores.

INTRODUCCIÓN

El informe final de la investigación “Relaciones entre las actitudes empáticas identificadas en estudiantes de bachillerato de El Salvador y las conductas características de ciberacoso escolar”, se organiza de la siguiente forma:

El primer capítulo se ocupa del planteamiento del problema, presentando el enfoque desde donde se toma posición frente a la problemática investigada. Se opta por una perspectiva específica y se describe en la formulación del problema con sus preguntas y su justificante.

En el segundo capítulo se desarrolla el diseño metodológico, con la delineación del contexto epistémico, enfoque y método empleado, diseño de la investigación, técnicas e instrumentos validados para la recolección; y finalmente, el análisis de la información.

El tercer capítulo representa el posicionamiento y base teórica para la fundamentación de la investigación. Se trata de las consideraciones teóricas esenciales para la interpretación de los resultados bajo el método hipotético deductivo. El marco teórico recopiló antecedentes, informaciones generadas previamente, bases teóricas y la proposición principal hacia donde convergió el estudio.

En el cuarto capítulo, se realiza el análisis de los datos cuantitativos, presentándose los resultados de acuerdo con los objetivos planteados. Se describen las actitudes empáticas en los estudiantes de bachillerato en las dos dimensiones estudiadas. A continuación, se desarrolla la presencia de conductas relacionadas con el ciberacoso escolar y los roles asumidos por el grupo de escolares participantes, así como las relaciones entre las variables estudiadas.

Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones con una disposición de elementos en el que se discuten los resultados con la teoría, analizando las relaciones entre las variables para finalmente proponer conclusiones sobre las hipótesis y objetivos formulados en la investigación. En el que las conclusiones apuntan a un bajo desarrollo

empático y un elevado potencial de acrecentarse la exhibición de conductas de ciberacoso escolar en una combinación compleja de roles. Se encontraron en la mayoría de las relaciones estudiadas significancia, pero con una leve magnitud que apunta a la existencia de una fuerza no determinante pero existente, indicando la necesidad de seguir profundizando el tema.

Las recomendaciones referentes a los resultados, la metodología y los retos académicos. Las primeras, concernientes a los retos a asumir por el estado, la sociedad y la academia frente a los hallazgos de este estudio, tanto en la prevención del ciberacoso escolar y favorecer el desarrollo empático. Las segundas relativas por profundizar con el método hipotético deductivo y otros contributivos a mejores comprensiones de la empatía como factor protector frente a las conductas de ciberacoso escolar. Finalmente, los retos que se vinculan con la academia, desde la investigación y la proyección social como funciones vitales para un ejercicio no solo contemplativo de esta institución clave, sino también desde la acción.

CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En este trabajo, el primer capítulo se centra en presentar el enfoque desde el cual el investigador se posiciona frente a la problemática investigada. Se opta por una perspectiva específica de otras posibles y esa es la que se describe en la formulación del problema con preguntas y su justificante.

Es fundamental comenzar por centrarse en el enfoque de la violencia desde la perspectiva preventiva, el cual adopta un abordaje sanitario orientado a las comunidades y poblaciones, persiguiendo el objetivo de prevenir la aparición de las causas generadoras de las problemáticas, superando la proposición de reaccionar solo cuando se manifiestan la mayor parte de sus efectos.

Ese enfoque ha llevado a que la evidencia científica se constituya en una herramienta fundamental para comprender las problemáticas, permitiendo identificar potenciales factores contributivos a la prevención de los efectos adversos. Es determinante en este enfoque plantear los resultados de las investigaciones con una condición no extrapolable a otras poblaciones y dinámicas sociales, es decir, no es un “recetario” de buenos hallazgos y formas de actuar con potencial para universalizar.

En este caso, se aborda la relevancia de la empatía en la disposición prosocial de las personas y su función inhibidora de conductas agresivas, especialmente hacia terceros. Se trata de una construcción psicológica y social expresada a través de emociones y actitudes del sujeto en: a) ciertos niveles de comprensión de las situaciones enfrentadas por otras personas y b) alguna disposición solidaria con las personas que enfrentan o padecen situaciones dolorosas, asimilando sentimientos en situaciones adversas.

El estudio se enfoca en la empatía en personas adolescentes salvadoreños escolarizados en el nivel educativo de bachillerato (educación media), para conocer si se constituye como un factor inhibidor de la participación en conductas relacionadas con el ciberacoso escolar.

El ciberacoso escolar es una forma de violencia que irrumpe con la paulatina llegada de la Cuarta Revolución Industrial. Esta revolución se caracteriza por un uso intensivo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, por la automatización, el aprendizaje de las máquinas y la inteligencia artificial. La llegada de estas, vistas desde la óptica social, han complejizado las formas de interacción humana sofisticando el potencial victimizador, entre ellas la violencia escolar.

Ante lo novedoso pero creciente del problema entre los adolescentes, surge la necesidad de estudiar la presencia de factores prosociales en su personalidad (como la empatía), que poseen un alto potencial contributivo en la reducción de conductas agresivas hacia terceros. Estos comportamientos prosociales han sido estudiados por Benson, Scales, Hamilton, & Sesma (2006), Catalano, Berglund, Ryan, Lonczak, & Hawkins (2004). También se encuentran en los trabajos de Eisenberg & Fabes (1998) y Caprara, Steca, Zelli, & Capanna (2005). Esa es la ocupación de este trabajo de investigación, pero enfocado en población estudiantil salvadoreña.

1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.1 EL CIBERACOSO ESCOLAR COMO NUEVA DINÁMICA DE VIOLENCIA ESCOLAR.

En el mundo contemporáneo, la prevención de cualquier forma de violencia hacia la niñez y adolescencia y la promoción de sus derechos es una apuesta fundamental para las sociedades y los Estados democráticos; sin embargo, no es menos cierto que en la familia, las comunidades, la escuela, la sociedad en general y en el ciberespacio, se producen dinámicas con alto potencial violentador y victimizador.

Muchas de estas dinámicas de violencia son generadas o perpetradas a través de algunos de los recursos dispuestos en los nuevos ecosistemas de aprendizaje, de trabajo, de entretenimiento, formación, entre otros. No cabe duda de que las modalidades de

violencia que se pueden acometer –especialmente contra la niñez y adolescencia- son variadas, y muchas no se expresan de formas evidentes (como la violencia física, maltrato físico, entre otros), sino que socavan la integridad moral o emocional de la persona.

Una de las violencias más propagadas es la escolar y dentro de ellas una forma muy particular evolucionada, a partir de sociedades altamente informatizadas, es el ciberacoso escolar. Según la empresa de estudios de mercados IPSOS (2018), en un estudio realizado en 30 países del mundo, el 17% de madres y padres de familia reconocían que sus hijos habían sido víctimas de ciberacoso. Además, el 33% identificaba haber conocido algún caso de niños agredidos.

La situación de El Salvador frente al desarrollo de una violencia estructural lo sitúa con elevados niveles de riesgos frente a esas violencias sociales. Según información de FUNDAUNGO (2015), de 2009 a 2015 la tasa de homicidios por cada 100,000 habitantes aumentó de 71 a 103 personas, la más elevada a nivel mundial en el año 2015. La escuela también ha sido presa de esa violencia estructural, de acuerdo con datos de la Policía Nacional Civil, reportados por FUSADES (2017) en el mismo periodo, se registraron 466 casos de estudiantes asesinados, 23 docentes y 5 directores.

La violencia propiamente escolar, según Oliva (2015), tiene algún registro desde la mitad del siglo XX, originándose en riñas surgidas por el fanatismo deportivo entre estudiantes de bachillerato procedentes de colegios privados con cierto prestigio académico, pertenecientes a estratos económicos más privilegiados. Para la década de los setenta, esta conflictividad escolar fue abarcando a los Institutos Nacionales.

Se conjetura que en El Salvador el ciberacoso escolar es un fenómeno existente. Sin embargo, se encuentran referencias de acoso escolar tradicional, según la Encuesta Mundial de Salud Escolar se reporta que cuatro de cada diez estudiantes fueron víctimas de acoso escolar y uno de cada tres manifestó realizar este tipo de hostigamiento

sistemático. En síntesis, uno de cada dos estudiantes ya estaba involucrado en dichas conductas una década atrás. (MINSAL, 2013).

Oliva (2018) es de la misma idea y resalta que según los estudios del Instituto de Ciencia Tecnología e Innovación de la Universidad Francisco Gavidia, existía en el 2018 un aumento del 70% de este flagelo en la zona urbana, mientras el acoso escolar solo reportaba un incremento de 30%, el estudio fue realizado en 350 centros educativos.

Otra fuente que aporta información sobre la presencia del ciber acoso escolar en la escuela salvadoreña es una investigación publicada en formato de informe de tesis de posgrados de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, en la que se entrevistó a docentes de tercer ciclo sobre sus comprensiones sobre acoso escolar, constatándose la existencia de un tipo de hostigamiento por medios electrónicos y redes sociales, pero que no lo identifican como tal. Otro hallazgo refiere a las dificultades de los docentes para diferenciar entre el acoso y ciberacoso escolar respecto de otras violencias escolares. (Galdámez & Lemus, 2020)

El registro más cercano que se pudo encontrar a datos empíricos es el de la Fiscalía General de la República de El Salvador (FGR) a través de la resolución 315-UAIP-FGR-2021, en el que se solicitó información desde el año 2017 hasta 2021 sobre las denuncias de víctimas de acoso hacia la niñez y adolescencia, con un total de 135 casos. El 81% de ellos han sido ejercidos por otra niña, niño o adolescente, desconociéndose si el ciberacoso se realiza en un ambiente escolar debido a que la Fiscalía no lo segrega de esa forma. Del 2018 a 2021 se han reportado el 80% de los casos del ciberacoso del total, incluso en el primer año de pandemia por COVID-19, con condiciones más difíciles para hacer denuncias, se registró el 27% de los casos. (FGR, 2021)

1.1.2 LA EMPATÍA COMO FACTOR PROTECTOR FRENTE AL CIBERACOSO ESCOLAR.

El Estado ha impulsado e impulsa acciones con fines preventivos desde la perspectiva normativa y desde la política pública. En el año 2017, se hizo una reforma a

la Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia con el propósito de prohibir cualquier forma de manifestación de violencia dentro de los Centros Educativos Públicos y Privados, especialmente el acoso (Asamblea Legislativa de El Salvador, 2017). En el artículo 53 de la Ley Crecer Juntos (Ley que entró en vigor a partir del 1 de enero del 2023) se delega la responsabilidad al Ministerio de Educación la implementación de acciones para la detección temprana, prevención y erradicación de la violencia escolar en todas sus manifestaciones, incluyendo el acoso escolar y ciberacoso. (Asamblea Legislativa de El Salvador, 2021)

Las acciones o estrategias impulsadas han sido: Plan Escuela Segura, Programa de prevención juvenil para la mejora del clima institucional (PODER), Sistema de Monitoreo de Violencia Escolar, Plan de Prevención y Seguridad Escolar, entre otros (Oliva, 2015). En dichos programas se ha promovido dentro de un marco amplio, la reducción de los casos de acoso y ciberacoso escolar.

Sin embargo, buena parte de estos esfuerzos se han caracterizado por alcances informativos, registro de datos y acciones punitivas. Estos últimos han llevado la presencia de la Policía y el Ejército a las escuelas y adaptaciones de esfuerzos realizados en otros países, sin embargo ninguno de ellos, según lo expuesto en el trabajo de Oliva (2015), han considerado formulaciones con algún respaldo investigativo o producto de información obtenida con cierta rigurosidad de la realidad salvadoreña para prever efectividad en los resultados.

Parte de la evidencia científica para encarar la problemática de ciberacoso escolar sugiere centrarse en favorecer elementos personales que contribuyen a afrontar situaciones estresantes y denigrantes como las provocadas por esta violencia escolar. Es decir, una de las oportunidades para enfrentar el ciberacoso escolar es el desarrollo de características, rasgos y habilidades, activadoras de actitudes comprensivas con el dolor y sufrimiento de sus compañeros, contribuyendo también a inhibir conductas agresivas.

Sobre la misma perspectiva, Schultz & Schultz (2010) definen los rasgos de la personalidad como la disposición del ser humano a dar una respuesta diferente a los estímulos, así como la forma de reaccionar a los contextos donde las personas se desenvuelven. De esta forma se puede explicar mejor la regulación de la conducta ante situaciones estresantes o reaccionar de forma instintiva. Aunado a lo anterior, Balart (2013) explica que las respuestas al acoso y ciberacoso escolar a nivel personal estriban en las capacidades personales desarrolladas, una de ellas es la empatía que corresponde a la comprensión de sentimientos y problemas en los demás.

Solo en las últimas décadas, se ha tendido a resaltar la relevancia de la empatía en la disposición prosocial de las personas y su función inhibidora de agresividades. Para Eisenberg (2000), se trata de una respuesta emocional proveniente de la comprensión y asimilación de las situaciones que afectan a los demás. En otras palabras, producir vínculos afectivos cuando la otra persona es vulnerable o se encuentra en riesgo.

En síntesis, la problemática estudiada en este trabajo se situó en una perspectiva preventiva, a partir de la capacidad o habilidad desarrollada en estudiantes adolescentes del nivel de bachillerato que les permite protegerse de conductas hostiles de ciberacoso escolar y si eso es aplicable para El Salvador o en algunos contextos del país, como lo sugieren variados estudios en otras regiones y zonas del mundo.

1.2 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Con el propósito de delimitar mejor la problemática investigada y asegurarse de la coherencia requerida para la aplicación del método utilizado, se hizo el planteamiento de preguntas de investigación.

1.2.1 PREGUNTA PRINCIPAL

En la pregunta general se define con mayor claridad la problemática investigada, formulada de la siguiente manera:

¿Qué relaciones existen entre las actitudes empáticas identificadas en los estudiantes de bachillerato de Institutos Nacionales de El Salvador y las conductas de ciberacoso escolar mostradas entre compañeros de estudio, durante el año 2022?

1.2.2. PREGUNTAS SECUNDARIAS

Para llegar a la respuesta de la pregunta general, fue necesario formular interrogantes específicas y de esa forma concretizar mejor la problemática planteada:

- 1) ¿Cuál es la presencia de actitudes empáticas en estudiantes de bachillerato de los Institutos Nacionales de El Salvador, durante el año 2022?
- 2) ¿Qué grado de participación en ciber agresión y cibervictimización por ciberacoso escolar presentan los estudiantes de bachillerato de los Institutos Nacionales de El Salvador, durante el año 2022?
- 3) ¿Existe relación entre las actitudes empáticas identificadas en los estudiantes de bachillerato de los Institutos Nacionales de El Salvador y la presencia de esta capacidad en los grupos que reportaron menor implicación en conductas de ciberacoso escolar, durante el año 2022?

1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Los objetivos son las aspiraciones para alcanzar en un proceso de investigación, a través de ellos se conoce hasta donde se pretende llegar. A continuación de desarrollan los alcances:

1.3.1 OBJETIVO GENERAL

Analizar las relaciones entre las actitudes empáticas identificadas en los estudiantes de bachillerato de Institutos Nacionales de El Salvador y las conductas de ciberacoso escolar mostradas entre compañeros de estudio, durante el año 2022.

1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1) Identificar la presencia de actitudes empáticas en el estudiantado de bachillerato de los Institutos Nacionales de El Salvador hacia sus compañeros, en las dimensiones cognitiva y afectiva.
- 2) Distinguir la participación en conductas de ciber agresión y cibervictimización por Ciberacoso Escolar que muestran los estudiantes de bachillerato de los Institutos Nacionales de El Salvador.
- 3) Relacionar las actitudes empáticas identificada en los estudiantes que reportaron mayor presencia de esta habilidad con los grupos que reportaron menor implicación en conductas de Ciberacoso Escolar.

1.4 JUSTIFICACIÓN

Desde el principio del siglo XXI, producto del avance de la violencia social y de su vertiente escolar, ha surgido un mayor interés por conocer cómo se desarrollan conductas menos agresivas en las relaciones e interacciones sociales de la niñez y la adolescencia. Indudablemente, se trata de un enfoque preventivo para afrontar la violencia social, aunque la falta de desarrollo de dichas capacidades en la personalidad apunta al papel formativo que están asumiendo tanto familia, escuela y comunidad.

Identificar factores con capacidad protectora en la personalidad adolescente y su potencial para convertirse en pauta preventiva, es fundamental para el desarrollo de esfuerzos mejores sustentados en la previsión de las violencias escolares como el ciberacoso. En específico, se trata de reconocer la presencia de rasgos o cualidades de la personalidad adolescente que favorecen respuestas menos agresivas ante experiencias o estímulos de hostigamiento, hostilidad, intimidación, amenaza, violencia física o simbólica.

Este trabajo se centró en un factor con potencial protector llamado empatía, es una habilidad que las personas van desarrollando durante su vida, especialmente previo a la vida adulta, para entender pensamientos y emociones ajenas y de esa forma compartir las suyas. Forma parte de las características de la personalidad que no necesariamente están desarrolladas en la suficiencia necesaria para adolescentes ya que depende de la existencia de diversos aspectos inmersos en los contextos familiares, escolares y comunitarios, muchos de ellos aluden al aprendizaje vicario.

Al respecto, es de mucha importancia tener referencias sobre la presencia de empatía en personas adolescentes. Hoffman (2020) en sus estudios ha propuesto que en edad adolescente éste debería encontrarse en la cuarta etapa del desarrollo de la empatía, por lo tanto, en el nivel alto. El adolescente al inicio de la pre adultez tendría la capacidad de ser empático con las personas o con grupos de individuos, tanto en la dimensión cognitiva como en la emocional o afectiva.

Hoffman (2020), también plantea los siguientes niveles en el proceso de desarrollo de la empatía: a) Percepción emocional, encuentro con la emoción de otra persona, ya sea a través de la expresión facial, el tono de voz o la postura corporal. b) Procesamiento emocional, tratar de comprender y evaluar la emoción, para lo cual puede ponerse en el lugar de la otra persona y tratar de imaginar cómo se sentiría en la misma situación. c) Respuesta emocional, experimenta una respuesta emocional similar a la de la otra persona, aunque en una medida menor. d) Regulación emocional: experimenta la respuesta emocional tratándola de regularla, controlándola para no dejarse llevar por ella y para actuar de manera apropiada en la situación.

A pesar del potencial protector de la empatía, no se encuentran mayores esfuerzos investigativos en El Salvador que ayuden a identificar niveles de desarrollo en adolescentes y potencialidades para convertirse en factor preventivo frente a situaciones concretas. No obstante, en buena parte de Latinoamérica se conocen de investigaciones

con alguna relación, una destacada por su capacidad de agrupación es la de Cortés et al., (2019). Se trata de una recopilación de 39 artículos científicos sobre factores de riesgo y protectores relacionados con elementos familiares, sociales, psicológicos y personales con incidencia en niñez y adolescencia con baja autoeficacia, baja autoestima, baja empatía y bajos niveles de estima corporal en estudiantes que han sido víctimas de violencia escolar, en específico del ciberacoso escolar. Con esta y otras evidencias que se desarrollan en el trabajo, se emprendió este estudio.

Los resultados de la investigación, así como los instrumentos de recolección de datos, serán de utilidad para emprender nuevos esfuerzos investigativos en El Salvador. Los resultados descriptivos fueron claves ante la escasez de información sobre actitudes empáticas en estudiantes de bachillerato y conductas de ciberacoso escolar. El acercamiento correlacional entre las variables estudiadas son una contribución para apoyar otros estudios correlacionales y establecer relaciones causa-efecto sobre el mismo problema.

En una dimensión más práctica, el investigador labora para una institución que trabaja con las problemáticas mencionadas, fortaleciendo habilidades socioemocionales para niñez y juventudes; además, dicha institución cuenta con profesionales en la rama de la psicología y educadores a quienes servirán estos resultados de manera directa. El investigador también ha estado vinculado con el tema de la violencia escolar en el ciber espacio desde el año 2016, apoyado diversas acciones formativas y sensibilización sobre el tema tanto a profesionales de informática, educadores y aplicadores de justicia.

En ese sentido se espera que este estudio contribuya de varias formas a otros esfuerzos tanto investigativos como en el desarrollo de acciones prácticas en favor de enfrentar el ciberacoso escolar y fortalecer factores protectores en el estudiantado de bachillerato.

CAPITULO II. DISEÑO METODOLÓGICO

El presente capítulo ayuda a comprender como se desarrolló la investigación, determinando su contexto epistémico, método, diseño de la investigación, técnicas e instrumentos validados para la recolección; y finalmente, el análisis de la información.

2.1 CONTEXTO EPISTÉMICO

El método científico supone la utilización de procedimientos para revelar las condiciones de los sucesos estudiados. El carácter de dicho método ofrece acercamientos parciales a las problemáticas o fenómenos, requiriendo la verificación, razonamientos rigurosos y la utilización de información empírica.

Enmarcado en ello, en el presente estudio se acudió a la tradición cuantitativa para verificar un planteamiento hipotético, analizando un objeto de investigación desde la observación estadística a través de la aplicación de instrumentos con propiedades psicométricas previamente identificados. La constatación de la información empírica con el enfoque teórico adoptado ha servido para concluir sobre las relaciones entre las actitudes de empatía y conductas características del ciberacoso escolar con la muestra de estudiantes adolescentes participantes.

Para Chávez (2007), los estudios cuantitativos que utilizan la estadística provienen de la corriente positivista, en el cual se analizan variables cuantificadas y de acuerdo con un conjunto de reglas ya establecidas, se relacionan con operaciones empíricas. Bajo la mirada de Guanipa (2010), una de las características de los estudios positivistas es que suelen contraponerse a las subjetividades de las personas, haciendo uso de la causalidad, de lo determinista y predictivo. Es decir, en la narrativa epistémica positivista se halla una objetividad del investigador que supone el despojo de su subjetividad y de las subjetividades de las personas estudiadas, suponiendo que eso es posible.

El método hipotético deductivo según Bernal (2010), consiste en procedimientos que resultan de proposiciones hipotéticas que se someten a la falsación, deduciendo de ellas conclusiones que son confrontadas con las observaciones recogidas. Para llegar a dichas conclusiones se acude al cálculo formal a través de descripciones e inferencias estadísticas.

2.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Siguiendo con el planteamiento metodológico de Bernal (2010), el tipo de investigación depende del objetivo de la investigación, de su hipótesis, así como de la definición filosófica y epistémica. La naturaleza cuantitativa del estudio orienta a investigaciones tipo descriptivas, históricas y correlacionales.

Esta investigación es de tipo descriptiva y correlacional, analizando los resultados de dos variables para luego examinar la existencia de correlaciones entre ellas. El alcance de este tipo de investigación como supone Salkind (1998) no se trata de determinar causalidades sino más bien de encontrar la presencia de asociaciones o condiciones de dependencia entre las variables de estudio. Las asociaciones son un camino hacia investigaciones que determinen causalidades, siendo útiles para ir más allá de lo descriptivo.

2.3 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño de la investigación es concretamente lo más operativo de la investigación. Bajo el suponer de Sierra (2001), se vincula con los sujetos o grupos que son parte del estudio y su forma de selección, las variables y las observaciones a realizar, así como la forma de elegir específicamente a los individuos que serán parte de la investigación.

Este diseño cuasi experimental ya que ninguna de las variables es manipulada o ha servido para experimentar, es decir, se realizan en su contexto natural para después

realizar el correspondiente análisis. Además, es un estudio seccional porque se hará una sola vez con la muestra de personas seleccionadas, es una sola “fotografía” de la problemática que se estudió.

2.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

2.2.1 POBLACIÓN

La población y las unidades de análisis lo componen estudiantes de bachillerato de seis centros educativos de El Salvador, de los municipios más poblados de El Salvador. La población, para este caso, es la totalidad de sujetos que conforman el fenómeno estudiado. El total de personas en el estudio alcanzó (N= 6,338). Los centros educativos, los municipios y la población total se detallan en la Tabla 1.

Tabla 1. Población de los centros educativos que forman parte del estudio.

| NO. | CENTRO EDUCATIVO | MUNICIPIO | POBLACIÓN |
|--------------|---|-------------------|--------------|
| 1 | INTITUTO TÉCNICO INDUSTRIAL | SAN SALVADOR | 1,088 |
| 2 | COMPLEJO EDUCATIVO " WALTER A. SOUNDY" | SANTA TECLA | 412 |
| 3 | INSTITUTO NACIONAL DE SANTA ANA | SANTA ANA | 1,569 |
| 4 | INSTITUTO NACIONAL "THOMAS JEFFERSON " | SONSONATE | 807 |
| 5 | INSTITUTO NACIONAL "ISIDRO MENÉNDEZ" | SAN MIGUEL | 1,688 |
| 6 | INSTITUTO NACIONAL DE SANTIAGO DE MARÍA | SANTIAGO DE MARÍA | 774 |
| TOTAL | | | 6,338 |

Nota: La tabla muestra la población estudiantil de cada centro educativo público y la población total del estudio en modalidad regular según el portal siges.sv que corresponde a la matrícula del año 2022.

2.2.2 MUESTRA

La muestra fue seleccionada a partir de un tipo de muestreo no probabilístico por conveniencia, debido a las restricciones por pandemia que todavía el Ministerio de Educación mantenía cuando se realizó la fase de campo. En ese momento no se permitía el contacto con estudiantes de personas ajenas al proceso de aprendizaje para evitar el contagio de la enfermedad COVID-19. La fase de campo se desarrolló en los meses de

mayo a julio del año 2022, por lo que el estudio presenta, a partir de este tipo de muestreo, la limitante de no ser representativo para toda la población sino solo para las personas participantes.

El tipo de muestreo utilizado, según Alperin & Skorupka, (2014), se realiza de forma directa y es intencionada. También, para la perspectiva de Pérez, (2000), este tipo de muestreo no aleatoria, constituyéndose las unidades de análisis en base a las características identificadas de los mismos.

En la tabla 2 se detalla la cantidad de estudiantes de bachillerato que fueron parte del estudio (n= 644). La muestra tiene la característica de estar constituida por estudiantes de las tres zonas del país.

Tabla 2. Muestra por cada centro educativo que forman parte del estudio.

| NO. | CENTRO EDUCATIVO | MUNICIPIO | MUESTRA |
|-----|---|--------------|------------|
| 1 | INSTITUTO NACIONAL DE SANTA ANA | SANTA ANA | 108 |
| 2 | INSTITUTO NACIONAL THOMAS JEFFERSON | SONSONATE | 114 |
| 3 | INSTITUTO NACIONAL DE SANTIAGO DE MARÍA | USULUTÁN | 119 |
| 4 | INSTITUTO NACIONAL TÉCNICO INDUSTRIAL | SAN SALVADOR | 111 |
| 5 | INSTITUTO NACIONAL WALTER A. SOUNDY | SANTA TECLA | 91 |
| 6 | INSTITUTO NACIONAL ISIDRO MENÉNDEZ | SA MIGUEL | 101 |
| | | TOTAL | 644 |

Nota: Esta tabla expone la muestra de estudiantes que voluntariamente participaron por cada centro educativo.

La característica principal de inclusión correspondió a centros educativos pertenecientes a los dos municipios con mayor cantidad de población en cada zona del país¹ tal como se puede observar en la tabla 1 y 2. Correspondiendo a un 10% de la población estudiantil reportada según el Sistema de Información para la Gestión Educativa de El Salvador (SIGES)².

¹ Se consideraron las cabeceras departamentales con mayor población de la zona oriental, central y occidental.

² El SIGES fue consultado en marzo del año 2022.

2.3 HIPÓTESIS Y VARIABLES DE ANÁLISIS

2.3.1 HIPÓTESIS

Para Pérez (2014), una hipótesis es una proposición conjetural y comprobable que se enuncia para responder tentativamente al planteamiento de un problema no resuelto. En ese sentido, la hipótesis es una respuesta sujeta a comprobación. Su función primordial es comprobar con información empírica el comportamiento de los fenómenos. (Much, 2005, p. 83)

Para esta investigación, las hipótesis son descriptivas y correlacional, es decir que no es casual. Las variables pueden ser causa y efecto a la vez, mostrando una tendencia de dependencia.

A continuación, se exponen la hipótesis de la investigación.

La hipótesis general se formuló de la siguiente manera:

| |
|--|
| Hi: |
| Se espera que existan relaciones variadas entre la presencia de las dos dimensiones de empatía reportada por los estudiantes de bachillerato de Institutos Nacionales de El Salvador y los roles de ciberacoso escolar, las primeras favorecen actitudes prosociales para reducir los riesgos de participación en el ciberacoso escolar. |

| |
|--|
| Ho: |
| Se espera que no existan relaciones variadas entre la presencia de las dos dimensiones de empatía reportada por los estudiantes de bachillerato de Institutos Nacionales de El Salvador y los roles de ciberacoso escolar, las primeras no favorecen actitudes prosociales para reducir los riesgos de participación en el ciberacoso escolar. |

Las hipótesis específicas se han formulado de la siguiente manera:

| |
|--|
| Hi Específica 1 |
| Cerca del 50% de los estudiantes de bachillerato de los Institutos Nacionales de El Salvador han desarrollado actitudes altas de empatía como se espera a su edad. |

| |
|---|
| Hi Específica 2 |
| Cerca del 10% del estudiantado de bachillerato de El Salvador ha estado implicado en conductas de agresión y cibervictimización por ciberacoso escolar. |

| |
|--|
| Hi Específica 3 |
| La presencia de mayores actitudes empáticas en el estudiantado de bachillerato de Institutos Nacionales de El Salvador se relaciona significativamente con la ausencia de conductas agresivas de ciberacoso escolar hacia sus compañeros de estudio. |

2.3.2 VARIABLES

Para esta investigación, se evaluó la dependencia de dos variables que sirvieron para describir y relacionar los fenómenos estudiados:

Figura 1. Relación entre variables de la investigación.



Siendo para esta investigación:

X_n: Variables explicativas

X: Variable empatía

Y: Variable ciber acoso escolar

2.3.2.1 Operacionalización de Variables

Las variables estudiadas son por naturaleza cualitativas, pero se les asignaron números por medio de indicadores, convirtiéndose en escala de intervalo.

Se utilizó la escala en versión española del European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ) utilizada por Del Rey et al., (2015) con 22 ítems tipo Likert. Cada interrogante costó de cinco opciones de respuesta para medir la variable de ciberacoso escolar. En la escala se utilizan puntuaciones entre 0 y 4, donde 0 significa nunca y 4 siempre. Esta escala consta de dos dimensiones: ciberagresión y cibervictimización.

Para la siguiente variables se utilizó la escala básica de empatía de Jolliffe & Farrington, (2006) que consta de dos dimensiones: empatía afectiva y empatía cognitiva. La suma de las dimensiones determina la presencia general de empatía. La escala también es tipo Likert con puntuaciones de 1 a 5, que posteriormente se recodificó a una escala de 0 a 4 para quedar en las mismas condiciones que la escala anterior.

Tabla 3. Operacionalización de la variable empatía.

| Variable | Definición Conceptual | Definición Operacional | Dimensiones | Ítems | Escala de medición |
|-----------------|--|--|--------------------|-------------------|---------------------------|
| Empatía | Aspectos presentes en el desarrollo de las personas, en un nivel cognitivo y también como respuesta vicaria en la experiencia emocional que es percibida en el otro, de esa forma es posible percibir lo | El instrumento está constituido por 9 ítems, en una escala de respuesta que va de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo). Costa de dos tipos de empatía: la afectiva y la cognitiva, estas dimensiones son | Empatía afectiva | 1,2,3,6 | Likert |
| | | | Empatía cognitiva | 4,5,7,8,9 | Likert |
| | | | Empatía total | 1,2,3,4,5,6,7,8,9 | Likert |

| Variable | Definición Conceptual | Definición Operacional | Dimensiones | Ítems | Escala de medición |
|-----------------|---|--|--------------------|--------------|---------------------------|
| | que siente otro sujeto. Mehrabian y Epstein (1972). | utilizadas para la descripción de dichas dimensiones y la empatía total es la variable que sirvió para la correlación. | | | |

Nota: En la tabla se describe conceptual y operacionalmente la variable empatía, a través del instrumento seleccionado.

Tabla 4. Operacionalización de la variable ciberacoso.

| Variable | Definición Conceptual | Definición Operacional | Dimensiones | Ítems | Escala de medición |
|---------------------------|---|--|--------------------|--|---------------------------|
| Ciberacoso escolar | Uso de tecnologías de la información y la comunicación para apoyar deliberadamente, repetidamente, un comportamiento hostil hacia un individuo o grupo, que tiene la intención de dañar a otros. (Belsey, 2005) | Se utiliza la versión española del European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ) (Del Rey et al., 2015) de 22 ítems tipo Likert de cinco opciones de respuesta, con una puntuación entre 0 y 4, donde 0 significa nunca y 4 siempre. | Ciber agresión | 11,12,13,14,15, 16, 17,18,19,20,21, 22 | Likert |
| | | | Ciberacoso | 1,2,3,4,5,6,7,8, 9,10 | Likert |

Nota: En la tabla se describe conceptual y operacionalmente la variable ciberacosa (se debe tomar en específico ciber agresión para la correlación), a través del instrumento seleccionado.

2.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

La única técnica utilizada para el estudio fue la encuesta, realizada de manera virtual y auto aplicada por los estudiantes en los seis centros educativos de la zona oriental, central y occidental de El Salvador y fue realizada entre los meses de mayo a julio del año 2022.

2.4.1 ENCUESTA

Debido a la situación de pandemia por COVID-19 el protocolo sanitario del Ministerio de Educación restringe la aplicación de instrumentos de manera presencial. Bajo dichas condiciones se realizó la fase de campo a través de una plataforma informática especializada, se dispensaron en ella: consentimientos, asentimientos informados y las preguntas de las escalas. Se utilizaron para llegar a la muestra dos estrategias: la primera a través de directores y profesores de las Instituciones Educativas por la aplicación WhatsApp y la otra, a través de una estrategia en redes sociales, en el que se contactó con criterios que filtraron la pertenencia a las instituciones educativas.

2.4.2 INSTRUMENTOS

Los instrumentos que se utilizaron para realizar la encuesta se detallan en la tabla 5. Para su selección, se hizo una indagación del uso de escalas previamente identificadas en investigaciones realizadas en El Salvador, sin encontrarse referencias. En total los instrumentos sumaron 42 ítems que fueron auto aplicados por los estudiantes de bachillerato. En las tabla5 se detallan los pormenores de las escalas empleadas.

Tabla 5. Resumen de los instrumentos utilizados en la investigación.

| NO | INSTRUMENTO | AUTORES | FINALIDAD | ITEMS |
|----|---|------------------------|--|-------|
| 1 | Versión Española del European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ) | (Del Rey et al., 2015) | Identificar perfiles de cibervíctimas, ciber agresores y estudiantes que no participan del ciberacoso escolar. | 22 |

| NO | INSTRUMENTO | AUTORES | FINALIDAD | ITEMS |
|--------------|---------------------------------------|-------------------------------|---|-----------|
| 2 | Escala básica de empatía (BES) | (Jolliffe & Farrington, 2006) | Evaluar dimensiones de la empatía: empatía afectiva y empatía cognitiva. | 9 |
| 3 | Preguntas sociodemográficas | Definidas por el investigador | Describir la muestra y correlacionar algunas variables sociodemográficas con las escalas. | 11 |
| Total | | | | 42 |

Nota: En la tabla se sintetizan los instrumentos utilizados, las versiones originales y las preguntas sociodemográficas que juntas totalizaron 42 ítems.

2.5 VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS Y PILOTAJE

Como se indicaba anteriormente, de ambos instrumentos utilizados en este estudio no se encontraron referencias de utilización en contextos salvadoreños. Las referencias encontradas corresponden a otros países, tomando de referencia la validación realizada en Colombia de la Versión Española del European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ) de Herrera-López et al., (2017) y la validación realizada en Perú de la Escala Básica de Empatía (BES) por Ventura-León et al., (2021). Debido a esa dificultad operativa, se procedió a realizar un pilotaje con 210 estudiantes de Bachillerato del Instituto Nacional Benjamín Estrada Valiente (INBEV) de la ciudad de Metapán.

Los resultados del coeficiente de consistencia interna para la Escala versión española del European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ) fue de 0.76 en total, para la escala de cibervictimización de 0.77 y para la de ciber agresión 0.71; por lo que se encontró evidencia de fiabilidad del instrumento para la comprensión del grupo de estudiantes adolescentes que participó del estudio.

Para la Escala Básica de Empatía (BES) el coeficiente de Alpha que se obtuvo fue de 0.85. La subescala de empatía afectiva obtuvo un Alpha de 0.84 y la subescala un

coeficiente de 0.81. De igual manera se encontró suficiente evidencia para trabajar con dichos instrumentos con estudiantes de bachillerato del país.

Según (Oviedo & Campo-Arias, 2005) el valor mínimo aceptable para el coeficiente alfa de Cronbach es 0.70. Un valor por debajo debe considerarse una escala o subescala con consistencia interna baja. En cambio, el valor máximo posible debe ser 0.90; por encima de ese valor se considera la existencia de redundancia o duplicación.

2.6 MATRIZ DE CONGRUENCIA

La matriz de congruencia es una herramienta que habilita una visión panorámica de la investigación que sintetiza problema, objetivos, hipótesis, variables, indicadores y la metodología de la investigación (Ñaupás et al., 2014).

Tabla 6. Matriz de congruencia de la investigación

| PROBLEMAS | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES | | | INSRUMENTOS |
|--|--|---|--|--|--------------------------|--|
| General ¿Qué relaciones existen entre las actitudes empáticas identificadas en los estudiantes de bachillerato de Institutos Nacionales de El Salvador y las conductas de ciberacoso escolar mostradas entre compañeros de estudio, durante el año 2022? | General Analizar las relaciones entre las actitudes empáticas identificadas en los estudiantes de bachillerato de Institutos Nacionales de El Salvador y las conductas de ciberacoso escolar mostradas entre compañeros de estudio, durante el año 2022. | General Se espera que existan relaciones variadas entre la presencia de las dos dimensiones de empatía reportada por los estudiantes de bachillerato de Institutos Nacionales de El Salvador y los perfiles de ciberacoso escolar, las primeras favorecen actitudes prosociales para reducir riesgos de participación en el ciberacoso escolar. | Variable Empatía (Independiente) | | | Escala básica de empatía (BES) |
| | | | Dimensiones Empatía total | Indicadores Actitudes empáticas entre estudiantes. | Escala Ordinal | Ítems 1,2,3,4,5,6,7,8,9 |
| | | | Empatía afectiva | Actitudes afectivas de empatía entre estudiantes. | Ordinal | |
| Empatía cognitiva | Actitudes de referencia cognitiva en la empatía cognitiva entre estudiantes | Ordinal | | | | |
| | | | Variable Ciber agresión (Dependiente) | | | European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ) |

| PROBLEMAS | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES | | | INSRUMENTOS |
|--|---|--|-------------------------------------|---|--------------------------|--|
| | | | Dimensiones Ciberagresión | Indicadores Conductas de ciber agresión hacia otros estudiantes. | Escala Ordinal | Ítems 11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22 |
| | | | Ciberacoso | Conductas de cibervictimización recibidas por otros estudiantes. | Ordinal | 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 |
| Específicos ¿Cuál es la presencia de actitudes empáticas en los estudiantes de bachillerato de los Institutos Nacionales de El Salvador, año 2022? | Específicos Identificar la presencia de actitudes empáticas en el estudiantado de bachillerato de los Institutos Nacionales de El Salvador hacia sus compañeros, en las dimensiones cognitiva y afectiva. | Específicas Cerca del 50% de los estudiantes de bachillerato de los Institutos Nacionales de El Salvador han desarrollado actitudes altas de empatía como se espera a su edad. | Descripción de Empatía | | | Escala básica de empatía (BES) |
| | | | Dimensiones Empatía total | Indicadores Actitudes empáticas entre estudiantes. | Escala Ordinal | Ítems 1,2,3,4,5,6,7,8,9 |
| | | | Empatía afectiva | Actitudes afectivas de empatía entre estudiantes. | Ordinal | 1,2,3,6 |
| | | | Empatía cognitiva | Actitudes de referencia cognitiva en la empatía cognitiva entre estudiantes | Ordinal | 4,5,7,8,9 |
| ¿Qué grado de participación en ciber agresión y cibervictimización por ciberacoso escolar presentan los estudiantes de bachillerato de los Institutos Nacionales | Distinguir la participación en conductas de ciber agresión y cibervictimización por ciberacoso escolar que muestran los estudiantes de bachillerato de los | Cerca del 10% del estudiantado de bachillerato de El Salvador ha estado implicado en conductas de agresión y cibervictimización por ciberacoso | Descripción de Ciberacoso | | | European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ) |
| | | | Dimensiones Ciberagresión | Indicadores Conductas de ciberagresión | Escala Ordinal | Ítems 11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22 |

| PROBLEMAS | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES | | | INSRUMENTOS |
|---|---|---|---|---|--------------------------|--|
| de El Salvador, año 2022? | Institutos Nacionales de El Salvador. | escolar, como ciberagresores y cibervíctimas. | Ciberacoso | Conductas de cibervictimización por acoso escolar. | Ordinal | 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 |
| ¿Existe relación estadística entre las actitudes empáticas identificadas en los estudiantes de bachillerato de los Institutos Nacionales de El Salvador presencia de esta habilidad con los grupos que reportaron mayor implicación en conductas de ciberacoso escolar, año 2022? | Relacionar las actitudes empáticas identificada en los estudiantes que reportaron mayor presencia de esta habilidad con los grupos que reportaron menor implicación en conductas de ciberacoso escolar. | La presencia de mayores actitudes empáticas en el estudiantado de bachillerato de Institutos Nacionales de El Salvador se relaciona significativa y negativamente con la ausencia de conductas agresivas de ciberacoso escolar hacia sus compañeros de estudio. | Variable Empatía (Independiente) | | | Escala básica de empatía (BES) |
| | | | Dimensiones Empatía total | Indicadores Actitudes empáticas entre estudiantes. | Escala Ordinal | Ítems 1,2,3,4,5,6,7,8,9 |
| | | | Empatía afectiva | Actitudes afectivas de empatía entre estudiantes. | Ordinal | |
| | | | Empatía cognitiva | Actitudes de referencia cognitiva en la empatía cognitiva entre estudiantes | Ordinal | |
| | | | Descripción de Ciberacoso | | | European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ) |
| Dimensiones Ciber agresión | Indicadores Conductas de ciber agresión hacia otros estudiantes. | Escala Ordinal | Ítems 11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22 | | | |
| Ciberacoso | Conductas de cibervictimización | Ordinal | 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 | | | |

| PROBLEMAS | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES | | INSRUMENTOS |
|--|-----------|-----------|-----------|----------------------------------|-------------|
| | | | | recibidas por otros estudiantes. | |
| <p>Metodología Enfoque: Cuantitativo Tipo: Correlacional Diseño: No experimental Población: 7,198 Muestra: 644 estudiantes de bachillerato Muestreo: No probabilístico Técnica: Encuesta Instrumentos: Cuestionario</p> | | | | | |

Nota: En la tabla se describe la lógica del método hipotético deductivo aplicada a la investigación.

2.7 PLAN DE ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

2.7.1 MÉTODO DE ANÁLISIS

Con el concurso del programa informático de estadística llamado PSPP en la versión 1.6.2, que cuenta con un licenciamiento Open Source, se realizó el procesamiento y análisis general de las variables estudiadas.

2.7.1.1 Validez de los instrumentos

Para identificar la validez y confiabilidad de los instrumentos se utilizó el estadístico Alfa de Cronbach incluido en el software, obteniéndose que ambas escalas pueden ser utilizadas con población salvadoreña, en específico con estudiantes de bachillerato.

2.7.1.2 Análisis descriptivo

A través de la aplicación informática se corrieron las opciones de análisis descriptivo, presentados en forma de tablas e ilustraciones, tal como se describen en la matriz de congruencia para cada una de las variables.

2.7.1.3 Análisis inferencial

En el análisis inferencial, preliminarmente se tenía diseñado utilizar Rho de Spearman para la correlación de las variables, sin embargo, la prueba no ofreció una organización de las variables adecuada para mostrar correlaciones entre las variables. También se utilizó Ji Cuadrado para identificar dependencias entre variables de interés en la escala y como prueba preliminar de las relaciones planteadas en las hipótesis.

Finalmente, se acudió a la ANOVA de un factor con el método de Sheffé para hacer comparaciones múltiples de las variables en estudio. Este análisis resultó ser más apropiado para los propósitos planteados.

CAPITULO III. MARCO TEÓRICO

Este capítulo representa el posicionamiento y el referente teórico sobre el cual descansó la investigación. Las consideraciones teóricas son esenciales en la interpretación de los resultados bajo un método hipotético deductivo, además son vitales en la formulación de la hipótesis. El marco teórico para este trabajo recopiló los antecedentes, investigaciones previas, bases teóricas y el desarrollo de la proposición principal hacia la que convergió el estudio.

3.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Los estudios realizados con antelación en El Salvador son muy exigüos. En específico no se encontraron estudios que identifiquen, determinen o analicen relaciones entre empatía y conductas de ciberacoso escolar en adolescentes. Tampoco se encontró algún tipo de evidencia con mirada preventiva desde factores protectores influenciadores de disminución de los efectos causados por el acoso escolar tradicional y ciberacoso.

No obstante, se encontraron esfuerzos por estudiar la empatía en ambientes universitarios como la investigación de Estrada de Velasco et al., (2016) en su trabajo, llamado: “Empatía y sus componentes en estudiantes de Odontología, Medicina y Enfermería de la Universidad Evangélica de El Salvador”, que tuvo por objetivo general determinar la influencia de la personalidad, la funcionalidad familiar y los aspectos socioculturales sobre los niveles de empatía de los estudiantes las carreras de Enfermería, Medicina y Odontología de la Universidad Evangélica de El Salvador.

El estudio está enmarcado en el enfoque cuantitativo exploratorio y transversal. La muestra estuvo constituida por (n=640) estudiantes de las carreras de Doctorado en Medicina, (n= 72) de Licenciatura en Enfermería y (n=148) del Doctorado en Cirugía Dental.

La principal conclusión es que la Universidad Evangélica de El Salvador posee estudiantes empáticos hacia las necesidades sociales. Siendo un país con altas tasas de violencia, los estudiantes se caracterizan por tener sentimientos de bondad y amor hacia el prójimo. (Estrada de Velasco et al., 2016)

Otro trabajo en la misma sintonía fue el de Barrera-Gil et al.,(2018) denominado: “Empatía en estudiantes de medicina de la República de El Salvador: estudio transversal”, se trató de una investigación donde se evalúa la situación empática en los estudiantes de medicina de la Universidad Evangélica de la República de El Salvador. Dicho estudio fue de naturaleza cuantitativo en un diseño transversal, midiendo niveles de empatía en (n=640) estudiantes. La principal conclusión se resume en la similitud entre los niveles de empatía en el cuidado compasivo respecto al género, encontrándose muy pocas diferencias entre hombres y mujeres estudiantes (Barrera-Gil et al., 2018).

Ambos estudios destacan por aportar información sobre el desarrollo de la empatía en ambientes donde se exige una mayor conexión psicológica y moral con otras personas, concretamente en situaciones y condiciones de salud adversas. Estos trabajos son de mucha importancia y que aportan información sobre el desarrollo empático en El Salvador, en grupos de adultos expuestos a situaciones demandante de actitudes prosociales.

En muchos estudios con adolescencia se esperaría un nivel de desarrollo mayor llegando a la adultez. En estos casos, en ambientes donde se requiere de mayor disposición social, a pesar de un ambiente sumamente adverso por los altos niveles de violencia a los que la sociedad ha sido permanente expuesto en El Salvador, se encuentra evidencia de su desarrollo.

En torno al ciberacoso, se identificó una tesis que ofrece una caracterización de ciberacoso en redes sociales en una institución educativa que también considera una propuesta de abordaje, realizado por Gil Monterroza et al., (2014) con el nombre:

“Incremento del Bullying a través de redes Sociales en adolescentes de Octavo Grado y propuesta de Atención. Casos: Centro Escolar República Oriental del Uruguay (Mejicanos, 2014)”. El objetivo que perseguía es dar a conocer resultados sobre los informantes primarios y secundarios durante todo el proceso de investigación, mediante técnicas cualitativas sobre el incremento del bullying a través de redes sociales en el Centro Escolar República Oriental del Uruguay.

La metodología utilizada para diagnosticar la problemática fue cualitativa, basada en narraciones, viñetas y relatos; haciendo una interpretación de las explicaciones obtenidas de las personas informantes. La principal conclusión se resume en resaltar la educación en el hogar y la convergencia de diferentes pensamientos, creencia y actitudes, en las conductas de la niñez y adolescencia. Tales conductas influyen, de manera positiva o negativa, las formas de uso de las redes sociales en los primeros años de vida. (Gil Monterroza et al., 2014)

A nivel latinoamericano, se registra más interés por identificar, analizar o determinar presencias de empatía en estudiantes y la incidencia en participación agresora o victimizadora del ciberacoso escolar.

Un estudio destacado es el de Peña et al., (2013) publicado en una revista peruana de investigación en Psicología, llamado: “Estilos de crianza y empatía en adolescentes implicados en ciberbullying”, centrándose en analizar la relación entre los estilos de socialización parental, el proceso de empatía y el fenómeno del ciberbullying. El estudio tiene una perspectiva sistémica ya que se expande más allá de las fronteras físicas de la escuela, direccionándose también al hogar de los adolescentes y las comunidades donde residen.

El diseño de la investigación fue descriptivo-correlacional y de tipo transversal. La muestra estuvo constituida por 560 alumnos adolescentes de ambos sexos provenientes de

instituciones educativas públicas y privadas de Lima Metropolitana. Una de las conclusiones principales es la correlación entre empatía y participación en episodios de ciberbullying, sea en el rol de víctima o en el de victimario. Otra conclusión destacada es la asociación entre los estilos de socialización parental y el grado de empatía. Finalmente, no encontraron correlaciones significativas entre los estilos de socialización parental y la participación en episodios de ciberbullying (Peña et al., 2013).

Otro estudio detectado es el de Dahik & Reyes, (2018) publicado en una revista ecuatoriana llamado: “La empatía como método de prevención del bullying escolar”. El objetivo fue demostrar el desarrollo empático como método preventivo en el fenómeno escolar, sobre todo el ciberacoso que de por sí, según el planteamiento de los autores, es elusivo.

La investigación fue de naturaleza cuantitativa, utilizando encuestas para docentes y estudiantes a una muestra de estudiantes de un colegio privado de Quito, Ecuador. Las principales conclusiones se vinculan con el papel personal e íntimo de los estudiantes, mostrando así que no es un valor universal, elemento clave para la prevención exitosa del bullying. Además, el investigador encontró que los estudiantes poseen escasas herramientas para responder ante situaciones que ameriten una reacción inmediata debido a que no han desarrollado la empatía de forma correcta. Finalmente, identificaron el papel del docente y su sólido conocimientos sobre cómo intervenir ante casos de acoso y el favorecimiento de la disminución de casos de ciberacoso (Dahik & Reyes, 2018).

Se destaca también un estudio de España de la autora Solera, (2018) con el título: “Prevalencia del ciberbullying en España y su relación con la autoestima, la empatía y las habilidades sociales”, se trata de un estudio amplio de habilidades personales y sociales y la presencia de ciberacoso en España. El método fue hipotético deductivo de corte transversal en el que participaron 25,935 alumnos adolescentes de España.

Los principales resultados se concentran en la prevalencia del ciberacoso, oscilando entre el 15% y el 35% de implicación directa. En las tres variables (autoestima, empatía y habilidades sociales) la investigadora encontró relación con el ciberacoso escolar y recomienda diseñar programas de prevención bajo esa información (Solera, 2018).

El breve acervo de evidencia antes descrita muestra con mucha nitidez el potencial que tiene la empatía como una habilidad fundamental para la regulación social y una adecuada disposición social, en especial, cuando se trata de conectar con situaciones donde es requerido actuar de forma compasiva con el sufrimiento que otros padecen. También es de mucha importancia destacar que la habilidad empática no es considerada un valor universal en las personas, por lo tanto, su presencia en mayor o menor desarrollo depende de variados factores tanto externos como internos.

3.2 BASES TEÓRICAS

En este apartado se revisan las teorías desde donde se comprendió el fenómeno estudiado. Dalle et al., (2005) consideran estas aproximaciones como un grupo de conceptos teóricos que se asumen como creencias, a pesar de existir la posibilidad de estudiarlo desde otras miradas. En este caso, se trata del posicionamiento desde el investigador sobre el marco teórico y conceptual elegido para delinear la comprensión teórica de los resultados.

El estudio se delimitó teóricamente, con modelos o enfoques de donde resultan las principales categorías conceptuales estudiadas. En la figura 2 se esquematizan los cuerpos teóricos empleados para comprender las categorías de análisis.

El primer modelo corresponde a una perspectiva ecológica y sistémica que provee un

análisis desde dos vertientes: 1) desde la persona, que en su proceso de desarrollo va consolidando recursos personales con potencial protector, los ambientes con mayor influencia son los más próximos, denominados microsistemas; 2) comprender la **violencia** como un producto social, que también es generada en esa relación con los distintos sistemas. Desde esa perspectiva, la sociedad determinada por el orden social imperante, el tipo de instituciones que la constituyen y el desarrollo de sus estructuras sobre las que descansa, puede ser más o menos propiciadoras de dinámicas violentas en la persona.

La segunda es la teoría sociocultural de Lev Vygotsky, esta sostiene la hipótesis de que el aprendizaje se suscita mediante la interacción social. Desde la niñez se van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognoscitivas, esto forma parte del proceso de comprensión de la realidad y de un modo de vida particular que adopta la persona.

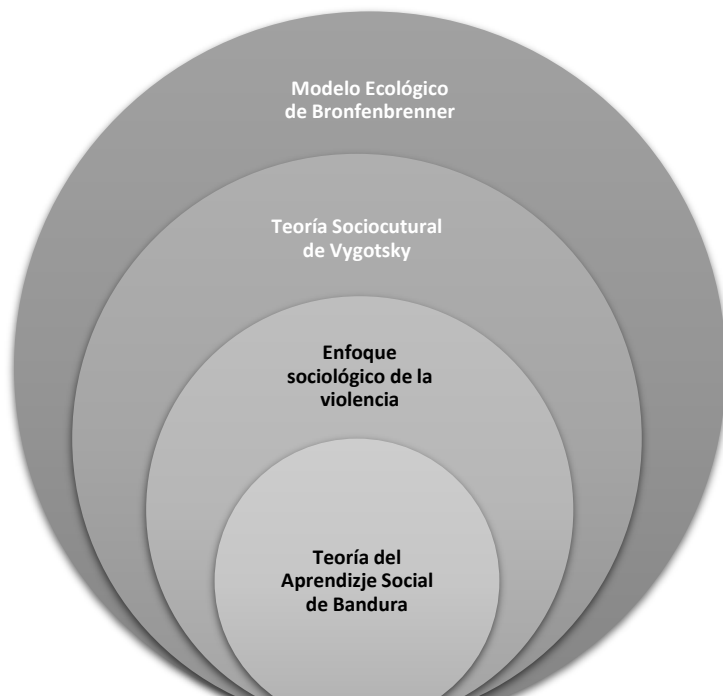


Figura 2. Cuerpos teóricos utilizados para la comprensión de las categorías teóricas

Se acude también a los planteamientos de la sociología de la violencia, según Briceño-León (2016) este enfoque cambia la perspectiva de la violencia, porque centra la atención en las víctimas y la comprensión en las circunstancias que producen vulnerabilidad. Finalmente, la Teoría del Aprendizaje Socioemocional, fundamenta en el que las personas aprenden a través de la observación, donde el estado mental afecta este proceso de aprendizaje y que lo aprendido no significa cambios de comportamientos.

3.1.1 MODELO ECOLÓGICO DE BRONFENBRENNER

Es una representación general para comprender los fenómenos a estudiar a través de un Modelo Ecológico. Su principal hipótesis formula que los entornos sociales afectan todos los planos de la vida de las personas. Sin embargo, este modelo es complementario a otros aspectos intervinientes en el desarrollo de las personas, como la dimensión biológica y cognitiva (Bronfenbrenner, 2002).

Para Bronfenbrenner cada ambiente considera al sujeto en desarrollo, es decir como una entidad creciente en el medio donde desarrolla su existencia, pero también explica cómo el ambiente influye en la persona, requiriendo de acomodación mutua en una relación bidireccional. Es importante destacar las interconexiones entre entornos influenciadores de los microsistemas, ambientes donde mora el sujeto. En ese sentido el “microsistema es un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares” (Bronfenbrenner, 2002, p. 41).

Otro ambiente fundamental dentro de esta teoría es el exosistema, el cual comprende interrelaciones entre dos o más entornos próximos donde la persona participa de forma activa. Este entorno es fundamental por el grado y naturaleza del conocimiento y actitudes respecto al otro, constituyéndose en un sistema de microsistemas donde son claves las formas de relación entre dichos ambientes (Bronfenbrenner, 2002, p. 44).

Esta teoría contribuye a comprender la empatía en tanto valor y habilidad desarrollada en relación con sus ambientes más cercanos (familia, escuela y comunidad) y las actitudes que la caracterizan en cada una de las personas son desarrolladas en la interacción con las personas, sin embargo, el aspecto fundamental son las formas en las que se desarrollan dichas interacciones, de donde surgen el desarrollo de capacidades prosociales o su antítesis, conductas tendientes a la agresión social.

Es así como una persona interactúa de forma distinta con los demás, aunque viva en la misma familia, asista a la misma escuela y se encuentre en relación con las mismas comunidades. Un elemento determinante son los procesos psicológicos orientados por la percepción de su entorno y de sus interacciones con las personas en los espacios antes señalados. Dicho proceso varía en función del desarrollo de la personalidad, de la capacidad perceptiva y de la asimilación de este, ese proceso es individual y variante.

La forma de consumir las interacciones determina las respuestas individuales y colectivas de las personas, estas llevan cargas de poder implícitas con el propósito de instrumentalización. Lo anterior corresponde a una característica nodal en las relaciones sociales que también deber ser consideradas en las variantes de la personalidad del individuo.

3.1.2 LA TEORÍA SOCIOCULTURAL DE LEV VYGOTSKY

En el estudio se empleó una teoría complementaria al Modelo Sistémico de Bronfenbrenner. Una de las principales críticas al Modelo Ecológico se sitúa en la escasa profundización de la dimensión cognitiva de los seres humanos, específicamente en lo genético. En ese sentido, teóricamente se emplea la Teoría Sociocultural de Vygotsky, que se centra en la capacidad de las personas para aprender de su entorno, absorbiendo la cultura y desarrollando procesos mentales habilitantes de modos autorreguladores en las interacciones sociales.

Si se quiere llamar de otra forma, de la cultura se tiene la oportunidad de aprender herramientas psicológicas en la bastedad de interacciones producidas en las relaciones de la persona con todos sus entornos y en procesos de asimilación cognitivos. Sin embargo, es claro que dichos procesos psicológicos no se desarrollan sin la presencia de ciertos aspectos, Vygotsky lo plantea así:

En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, en el ámbito social, y más tarde, en el ámbito individual; primero entre personas (interpsicológica) y después en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos (Vygotsky, 1979, p. 94),

Según Rodríguez (1999), en la interpretación que hace de la teoría de Vygotsky, existe una transición del funcionamiento interpsicológico a uno intrapsicológico con un mecanismo fundamental que es la mediación semiótica. La interiorización ocurre a través de signos e instrumentos definidos culturalmente, entre ellos uno de los fundamentales es el lenguaje.

Estos procesos son los que permiten la toma de conciencia en la persona, tanto de sí misma como de su entorno y en el origen de cualquier manifestación conductual y es el que hace posible el ajuste de comportamientos a las condiciones y demandas de los ambientes sociales.

3.1.3 ENFOQUE SOCIOLÓGICO SOBRE LA VIOLENCIA

El conflicto y la violencia son problemas clásicos abordados por la Sociología perennemente durante su historia como disciplina. No obstante, la evolución en el estudio sistemático ha llevado a superar algunos postulados determinísticos que pusieron a la violencia como algo innato del ser humano. Se ha generalizado el conflicto como algo

adverso para la vida en sociedad, soslayándolo como fuerza social que produce cambios en las estructuras y en el orden de la sociedad.

La definición más contemporánea de la violencia incluye un empleo indirecto, no tan fácil de identificar y no necesariamente voluntario, es decir, un acercamiento también a concepciones simbólicas, donde la fuerza estructural se traduce en diversas formas de explotación, imposición y dominio. La violencia vista de esta forma tiene orígenes en las estructuras de la sociedad, en las condiciones desiguales del poder entre los elementos estructurales y los actores sistémicos (Navarro, 2013).

En el enfoque sociológico pueden existir muchas vertientes, sin embargo, es importante resaltar el planteamiento de Durkheim sobre la anomia, interpretando la violencia como un fenómeno que rompe los vínculos sociales. De esa manera las normas sociales son ignoradas por los individuos y subyace una especie de anarquía social (inexistencia de un centro aglutinador). Es importante resaltar que para Durkheim la sociedad cumple dos funciones: la integración y la regulación; cuando la segunda no es ejercida adecuadamente los individuos se encontrarán en una situación de anomia. Debido al debilitamiento surgido por la falta de regulación y los controles sociales, las personas dejan de tener clara la diferencia entre lo justo y lo injusto, lo legítimo y lo ilegítimo.

Algunas pistas sobre un abordaje distinto de la violencia se proponen en el Manifiesto de Sevilla sobre la Violencia, un documento redactado en 1986 y adoptado por la UNESCO, en donde diversos científicos del mundo intentan desmitificar cuatro proposiciones sobre las afirmaciones cuasi categóricas y reduccionistas colocando a la violencia como un grupo de conductas inherente al ser humano.

Aunque el documento se centra en la guerra como la máxima expresión de la violencia y busca una posición favorable sobre la paz, acerca ideas para desmitificar varios supuestos donde se sostienen teorías clásicas sobre la violencia, la primera es que el ser humano ha heredado de los animales una suerte vocacional por la violencia y en particular

por la guerra. La respuesta ante dicha proposición es: "... el comportamiento predador que se ejerce con respecto a otras especies, comportamiento normal, no puede ser considerado como equivalente a la violencia intra especies. La guerra es un fenómeno específicamente humano que no se encuentra en los demás animales" (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 1992, p. 20).

La segunda proposición se vincula con el planteamiento que la guerra o cualquier otra forma de comportamiento violento está genéticamente programada en la naturaleza humana. Ante ello, la respuesta es: "...con excepción de algunos raros estados patológicos, los genes no producen individuos necesariamente predispuestos a la violencia". Además, se afirma "aunque los genes estén implicados en nuestro comportamiento, ellos solos no pueden determinarlo totalmente" (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 1992, p. 22).

La tercera proposición sostiene que a lo largo de la evolución humana se haya operado una selección en favor del comportamiento agresivo sobre otros tipos. La defensa sobre esta proposición argumenta: "...hay una tendencia a exagerar la importancia de la agresividad en el comportamiento animal, al mismo tiempo se inclinan a subestimar la cooperación". Además, sostiene: "las especies animales organizadas en grupos sociales, el comportamiento agresivo aparece en el contexto de la cooperación y de la asistencia mutua" (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 1992, p. 23).

Una de las aseveraciones más comúnmente divulgada es sobre la existencia de "un cerebro violento". El planteamiento de los científicos como David Adams favorecen la argumentación de que neurológicamente podemos responder de forma violenta, sin embargo, la reacción de las personas no se dispara automáticamente por estímulos a nivel individual o contextual (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 1992, p. 27).

Desde la Psicología Social, en consonancia con el abordaje que se hace en el Manifiesto de Sevilla, las acciones agresivas no se sitúan soslayando las colectividades en

los que se producen. Por lo tanto, los discursos de la violencia tienen relación directa con el tiempo, sociedades específicas que generan productos éticos y morales diversos para resolver confrontaciones, situaciones, interacciones, causas y muchos elementos más (Domènech & Rueda, 2002).

En palabras de Rex et al., (1995): "No hay una única o simple entidad a la que podamos llamar agresión sino un complejo abanico de diferentes acciones que bajo las circunstancias locales apropiadas llevarán a que se use el término agresión en la explicación" (p.169).

En este subapartado llamado "enfoque sociológico sobre la violencia", se intenta aglutinar una perspectiva que deja por fuera el hecho que las personas son violentas genéticamente, es decir, deniega que haya un gen o genes que hacen agresivos a las personas y que, al contrario, la violencia es un producto social. La violencia bajo este enfoque aparece bajo el desaparecimiento de mecanismos de regulación producto de las incapacidades sociales y de un sentido de pertenencia a una colectividad específica.

3.1.4 TEORÍA DEL APRENDIZAJE SOCIAL

A pesar de plantear dos teorías de alguna manera vinculadas con el aprendizaje y desarrollo social de las personas, es importante centrarse en un factor clave para desarrollo de factores protectores frente a eventos psicosociales estresantes como la exposición a situaciones de violencia. Por ello se retoman los planteamientos hechos por Bandura sobre cómo se aprende la disposición prosocial.

El estudio sistemático de la prosocialidad como campo de estudio dentro de la psicología y las ciencias sociales comenzó entre las décadas de 1950 y 1960, con estudios de Psicólogos Sociales como Muzafer Sherif, John Darley y Bibb Latané, sin embargo, uno de los principales expositores es Albert Bandura.

Según la hipótesis de Bandura (2011), las personas no solo aprenden a través de la experiencia directa, sino también a través de la observación de los demás. En este sentido su planteamiento destaca la importancia del modelado de comportamientos prosociales

para fomentar la prosocialidad en las personas. Esta idea encuentra complementariedad con el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner ya que la interacción de las personas con sus ambientes debiera ser más propiciadora de la disposición prosocial en la medida que la mayor parte de esas interacciones tengan esa intencionalidad.

Aunque no es un asunto mecánico, Bandura, (2011) argumenta que el aprendizaje social se produce a través de cuatro procesos principales:

Atención: Las personas deben prestar atención a los comportamientos de los demás para poder aprender de ellos. La atención se ve influenciada por factores como la novedad, la relevancia y la complejidad.

Retención: Las personas deben ser capaces de retener información sobre los comportamientos observados para poder reproducirlos en el futuro. La retención se ve influenciada por factores como la capacidad cognitiva, la motivación y la práctica.

Reproducción: Las personas deben tener la capacidad física y las habilidades necesarias para imitar los comportamientos observados. La reproducción se ve influenciada por factores como la edad, el género y la capacidad física.

Motivación: Las personas deben estar motivadas para reproducir los comportamientos observados. La motivación se ve influenciada por factores como la recompensa, la aprobación social y la autoeficacia.

De esta manera, los comportamientos prosociales son intentos de satisfacer necesidades de apoyo físico y emocional de otra persona. Son conductas voluntarias que se adoptan para cuidar, asistir, confortar y ayudar a otros (Eisenberg & Fabes, 1998).

En otro planteamiento vinculado con lo contextual, Olivar (2008) considera que la conducta prosocial es un tipo de comportamiento que se relaciona con valores y principios morales, como la empatía, la justicia y la responsabilidad social. En su análisis, destaca que la conducta prosocial puede ser influenciada por factores internos, como la personalidad y la motivación, así como por factores externos, como las normas sociales y

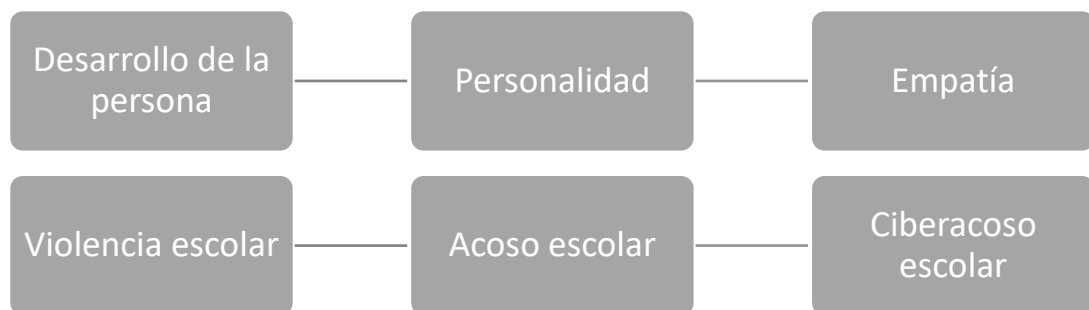
culturales. También destaca la importancia de entender los factores que influyen en el comportamiento humano y cómo se pueden fomentar y promover conductas que favorezcan el bienestar y beneficio de los demás, de esta manera las acciones agresivas tienden a ser limitadas.

3.3 BASES CONCEPTUALES

Las variables en estudio estuvieron constituidas por dos categorías teóricas que operacionalmente tuvieron su propia conceptualización: la empatía, referido a un rasgo que caracteriza la personalidad de los estudiantes de educación media y que está vinculada con el desarrollo particular que ha tenido cada persona. Debido a ello, la empatía puede estar presente en menor o mayor magnitud en la adolescencia escolarizada que se investigó. La otra variable es el ciberacoso escolar, referida a una expresión de la violencia que se suscita en el ciberespacio, pero propiciado por el ambiente escolar. Este tipo de acoso es una variante del acoso escolar tradicional.

El estudio se centró en la relación existente entre la presencia de la empatía en estudiantes bachilleres y su participación en una dimensión del ciberacoso escolar denominada ciber agresión, aunque también se describen de manera general la cibervictimización. Partiendo de la premisa anterior, los estudiantes agresores a su vez son víctimas de otras circunstancias que son expresadas en lo que se conoce como ciberacoso escolar.

Figura 3. Origen de las categorías conceptuales



Nota: En la figura se establece la lógica de las categorías teóricas estudiadas.

3.3.1 DESARROLLO DE LA PERSONA

El desarrollo de la persona se ha abordado con el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner y con la Teoría de Vygotsky, pudiéndose resumir como un proceso en el cual la persona va asimilando de su entorno (entiéndase las condiciones ambientales y relaciones sociales) determinados aspectos para llevarlos a la práctica, desarrollando sus talentos y capacidades y aprendiendo herramientas de regulación social para interaccionar con dicho entorno. Estos rasgos se van desarrollando desde su infancia hasta su adultez y constituyen las características que le diferencia de las otras. Es crucial resaltar que el periodo de mayor desarrollo de la personalidad se suscita en la llamada adolescencia, que es el periodo de transición hacia la adultez.

3.3.1.1 La Personalidad

Se comprende que en toda personalidad se encuentran elementos de origen hereditario y elementos de origen ambiental. Los aspectos hereditarios están vinculados con lo intelectual, afectividad, cognición y pulsionales. Por otro lado, el ambiente proporciona elementos que ayudan a facilitar la interpretación y dar significado a los estímulos, y determinar formas de respuesta. La influencia simultánea de lo hereditario y lo ambiental a través del tiempo y del espacio, van dando origen y determinando la personalidad (Sicardi, 2014).

Desde la perspectiva psicológica se suele abordar la personalidad desde tres miradas diferentes: en primer lugar la organización total de las tendencias reactivas, patrones de hábitos y cualidades físicas que determinan la efectividad social del individuo; en segundo lugar como un modo habitual de ajustes que el organismo efectúa entre sus impulsos internos y las demandas del ambiente; y finalmente, como un sistema integrado de actitudes y tendencias de conductas habituales en el individuo que se ajustan a las características del ambiente (Montaño Sinisterra et al., 2009).

Para Allport, quien planteó una teoría sobre la personalidad, hay dos elementos fundamentales a considerar: la primera es el rasgo de la personalidad, que lo define como:

“un sistema neuro psíquico generalizado y focalizado, con la capacidad para hacer muchos estímulos funcionalmente equivalentes para iniciar y guiar formas consistentes de conducta adaptativa y expresiva” (Allport, 1974, p. 123). El segundo elemento es la personalidad, que la definió como: “...la organización dinámica dentro del individuo de aquellos sistemas psicofísicos que determinan su conducta y pensamientos característicos” (Allport, 1974, p. 126).

Uno de los elementos de la personalidad es la inteligencia, una forma de interactuar con el mundo que engloba las habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, entre muchas más. Para Sicardi (2014), estas habilidades configuran rasgos de carácter que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social.

3.3.1.2 La empatía

Cuando se habla de empatía, se habla de un constructo amplio en el que por ahora no existe una definición clara. A pesar de lo anterior, se pueden reducir en dos vertientes que consolidan las grandes discusiones teóricas como lo plantea Fernández-Pinto et al., (2008), en primer lugar, aquellas que se acercan al planteamiento de que la empatía es “*ponerse mentalmente en el lugar del otro*” y a continuación, un planteamiento que se aterriza en la idea que la lleva a “*sentir la emoción en forma vicaria*”.

Como era de esperarse esta discusión no es menor ya que en función de tales concepciones se derivan diversas implicaciones, una que atañó a este trabajo fue la forma de medir la empatía. En ella se identifican dos enfoques o dimensiones sobre la empatía: el cognitivo y el afectivo. Diversos hallazgos como el de Stotland,(1969) fueron retomados en la empatía de Hogan (1969) que planteó su definición como el intento de comprender lo que pasa por la mente de los demás, es decir, una construcción mental para acercarse a los estados psicológicos ajenos.

Por el otro lado, la dimensión afectiva la plantea Stotland (1969) como la relación emocional de un observador que percibe que otra persona está experimentando o va a

experimentar una emoción, retomando los planteamientos de Bandura sobre el aprendizaje vicario. Se trata de sentimientos de interés y compasión orientados hacia la otra persona, en el que existe un nivel de conciencia de sufrimiento en situaciones específicas.

Davis (1980) planteó, sin embargo, que estos enfoques no eran necesariamente contrapuestos y para tener la oportunidad de medirlos los retomó para proponer una visión multidimensional, no solo considerando estas dos dimensiones sino otras, si eran congruentes con las premisas generales. Esta proposición encontró también limitantes en la medida que integra dimensiones, pero no explica las relaciones existentes entre ellas.

Actualmente, se han incorporado otros postulados sobre la empatía, uno muy fuerte que la concibe como un componente de la Inteligencia Emocional, como parte de la dimensión de las habilidades interpersonales como la capacidad de ser consciente y comprender las emociones, sentimientos e ideas de las otras personas (Bar-On, 2000).

3.3.2 VIOLENCIA ESCOLAR

Es importante destacar que ha existido en la escuela europea una tendencia a reducir el bullying en violencia escolar, debido en gran medida a la traducción de este término anglosajón al español.

Sin embargo, Ortega & Mora (1997), en un planteamiento más abarcador, le provee de un significado que trasciende las limitante apuntada anteriormente, ampliándolos a otros tipos de violencia en la esfera escolar. Para el autor se trata de la violencia que afecta las estructuras sociales sobre los que se desarrolla el proceso educativo. De esa forma, recoge la violencia del estudiante al docente, entre los docentes y entre personas que participan de los ambientes escolares. Implica la violencia interpersonal que afecta la convivencia escolar.

Acertadamente, Ayala (2015) ahonda en una mirada más holística, situándola en hechos no aislados, sino más bien como un resultado sociocultural con características más particulares. Justamente este planteamiento obliga a hacer un giro en la perspectiva ecológica o sistémica en el que la familia, la comunidad y la misma escuela se vuelven

productores de factores de riesgo. Factores que pueden contribuir a la potenciación o reducción de la violencia escolar, en las que se encuentran inmersos todos sus tipos, el más conocido es sin duda el acoso escolar. Lo esbozado por la autora está sintonía con los postulados que desarrolla el modelo ecológico.

3.3.2.1 Acoso Escolar

Inscrito en la violencia escolar se encuentra el acoso escolar, también conocido como bullying. La definición que hace Olweus es una de las más utilizada, desarrollando la tesis de que un "... estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes, sin capacidad para defenderse" (Olweus, 1998).

Existen características que hacen particular el acoso escolar frente a otras expresiones de violencia escolar, entre ellas se pueden mencionar: la existencia de premeditación, de acciones deliberadamente hostiles y es ejercido entre pares. Otros elementos fundamentales son la constancia del hostigamiento y que en efecto cause daño en las víctimas. Por lo general, no existe provocación del estudiante que es víctima y éste último está en desamparo y es incapaz de resolver la situación en su favor o evitar su afectación.

Armero Pedreira et al., (2011), define tres agresiones hacia la víctima: agresiones físicas, verbales y de relacionamiento social, que pueden ser directas o indirectas. Olweus también describe perfiles: el agresor activo, correspondiente a la persona que arremete directa y personalmente, el agresor indirecto, operando desde la sombra y que se acomoda al papel de dirigir el comportamiento de sus seguidores. Los estudiantes espectadores pueden tener cualquier característica, al final terminan atribuyendo la situación a las víctimas o suelen tener miedo de ser las próximas víctimas. Por último en la cadena, pero no por eso el menos importante, el receptor de toda la violencia: la víctima (Olweus, 1998).

3.3.2.2 Ciberacoso Escolar

El Ciberacoso Escolar es un concepto reciente con un debate todavía muy amplio sobre sus definiciones. Para Ferro (2013), el ciberacoso escolar ha tenido una enorme repercusión social debido a las afectaciones psicológicas magnificándolas sobre las que produce el acoso tradicional. Entre ellas considera la existencia de factores que agravan las repercusiones como el aislamiento social, la baja autoestima, la disminución del bienestar emocional, el bajo rendimiento escolar y el rechazo de la vida en la escuela.

Para Ovejero et al., (2012) los instrumentos técnicos alteran de una forma importante la activación de la agresividad, por eso el ciberacoso es más peligroso que el acoso escolar tradicional, para llegar a esa conclusión toman de referencia a Sanmartín (2013) en su trabajo donde sostiene que la tecno evolución produce mayor distancia con las víctimas y que eso incrementa la probabilidad de violencia. Sanmartín ejemplifica que un asesinato cara a cara puede activar los inhibidores de la agresividad y que al hacerlo con un arma de fuego dichos inhibidores es casi imposible que se activen.

Por su lado, Ferro también complementa el planteamiento anterior sosteniendo que este tipo de acoso cibernético produce mayores riesgos de desarrollo de la depresión, debido a que los estudiantes pueden estar más propensos a sentirse aislados o desamparados al momento de las agresiones. Los datos que expone, según los registros de los Institutos Nacionales de Salud de los Estados Unidos, se caracterizan por una participación mayoritaria de niñez que oscila en las edades entre 12 y 13 años, representando el 52% de las víctimas, otro resultado destacado es que el 10% de estas personas tienen menos de 10 años. Referente a las variables sociodemográficas, el 19% de los acosadores son mujeres y un 10% son hombres. Finalmente refiere que el 60% de las estudiantes mujeres son las que reciben más ciberacoso escolar (Ferro, 2013).

Es importante destacar la génesis del ciberacoso escolar que comienza con el nuevo siglo. Se atribuye a la publicación de un vídeo llamado Star Wars Kid realizado en 2002 por Ghyslain Raza que se propagó por Internet. Raza era un estudiante de secundaria en un centro educativo de Quebec, Canadá y grabó el vídeo en una cámara que quedó en

el sótano de la escuela. Un estudiante tuvo acceso a la grabación y lo compartió con sus compañeros en un intento de victimización a Raza, posteriormente el vídeo se publicó en Internet donde más personas continuaron burlándose del joven, el cual tuvo que acudir a servicios psiquiátricos para superar las afectaciones psicológicas («*Star Wars Kid*», 2021).

Este caso emblemático es uno de los variados ejemplos de acoso escolar con el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación, que según Clemente Soriano (2017) iniciaron variados esfuerzos de investigación sobre esta especialidad de acoso escolar.

Tomando de referencia la definición ampliamente aceptada de Olweus sobre acoso escolar, Peter Smith hizo su propia propuesta de definición de ciberacoso: “un acto agresivo e intencional llevado a cabo por un grupo o un individuo, utilizando formas electrónicas de contacto, repetidamente y en el tiempo contra una víctima que no puede defenderse fácilmente” (Ovejero et al., 2012).

Con el pasar de los tiempos y los hallazgos de diversas investigaciones que se han concentrado en Norte América y Europa, el término ha ido evolucionando. Ferro amplió el término y propuso que se trata del empleo de las nuevas Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones para incordiar, intimidar, rechazar o agredir de manera intencionada a otra persona o a un grupo de ellas. No solo puede aparecer entre alumnos o compañeros del mismo centro, sino que también puede ir más allá (Ferro, 2013).

Lo destacado en este último término es la ampliación del accionar que no solo se remite a una persona en particular sino a un grupo y debido a las posibilidades que otorga la virtualidad, existe el potencial de abarcar a otros grupos de pares que no pertenezcan al mismo recinto educativo. Además, Ferro puntualiza actitudes en su definición, mientras que Smith deja abierta la puerta a una gama muy amplia de actitudes agresivas. Muchas actitudes agresivas posiblemente no formen parte de las características del ciberacoso escolar.

Sobre las características del ciberacoso, Kowalski et al., (2010) desarrolla los siguientes comportamientos:

Tabla 7. Comportamientos que caracterizan el ciberacoso escolar

| Comportamientos | Característica |
|--------------------------------------|---|
| Insulto electrónico | Es el intercambio de palabras entre dos o más personas a través de alguna tecnología, pueden ser privados, pero cuando se desarrollan en algún Chat público da lugar a discusiones molestas. |
| Hostigamiento | Es el acto propiciado por conductas, palabras o acciones frecuentes contra una persona le incomodan buscando originar una alteración emocional. |
| Denigración | Consiste en enviar información falsa de alguna persona y subirla a Internet. Puede ser tanto información escrita como fotos y vídeos. |
| Suplantación | El acosador se hace pasar por el acosado, éste emplea las claves de acceso de la persona acosada, de esta manera podrá utilizar su cuenta o su identidad en una red social con el objetivo de enviar alguna información incierta, ofensiva o maliciosa. |
| Desvelamiento y sonsacamiento | Es la manifestación de información comprometida que no habría manifestado nadie, puede ser una fotografía, un texto o algún mensaje instantáneo. |
| Exclusión y ostracismo | Consiste en dejar a un lado a una persona de su círculo de amigos. La exclusión online se puede dar en algún entorno protegido por una clave de acceso, o eliminando a las víctimas de las listas de contacto. |

| Comportamientos | Característica |
|-------------------------|--|
| Ciberpersecusión | Es el empleo de comunicaciones a través de Internet de manera frecuente para buscar a una persona con mensajes amenazantes y hostigadores. |

Nota: En la tabla se han agrupado los comportamientos que caracterizan el ciberacoso escolar según Kowalski et al., (2010).

Otros aspectos fundamentales que caracterizan el ciberacoso escolar como lo desarrolla Smith en Ovejero et al., (2012) es el grado de especialización tecnológica que requiere por parte de un perfil agresor, por ejemplo, los ataques de suplantación de la identidad, que para el caso de El Salvador constituyen un delito informático.

También, la característica del anonimato es marcada si del lado del acosado no existe la habilidad para compartir con la familia u otros pares las situaciones que constituyen el ciberacoso escolar. Lo anterior puede llevar a que la intensificación de las actitudes de acoso se incremente al no haber reacciones aparentes, produciendo menos oportunidades para la empatía y el remordimiento del lado del agresor y elevando la probabilidad de que se produzca desconexión moral.

Existen para Smith en Ovejero et al., (2012) al menos dos roles básicos en el ciberacoso escolar: el ciber agresor (o ciberagresores) y la cibervíctima (o cibervíctimas). Tal como sucede en el acoso escolar tradicional pueden existir roles con otros niveles de implicancia, como el espectador que en algún momento pueden mutar a espectador-agresor si adopta una relación de refuerzo al ciber agresor en espacios virtuales abiertos y el espectador-victimizado, que en algún momento puede de igual manera apoyar a la cibervíctima en contra del ciberagresor.

3.4 EMPATÍA COMO FACTOR PROTECTOR FRENTE AL CIBERACOSO ESCOLAR.

El enfoque de violencia desde la perspectiva de la salud pública adopta un abordaje desde las comunidades y desde las poblaciones como un todo y persigue el objetivo de prevenir la aparición o recurrencia de enfermedades superando la reactividad de las consecuencias para la salud. Este enfoque ha sido característico en los abordajes de los efectos psicosociales de violencia escolar (OPS, 2002).

El enfoque consta de 4 etapas: 1) definir y observar la magnitud del problema, 2) identificar sus causas, 3) formular y poner a prueba modos de afrontarlo y 4) aplicar ampliamente las medidas de eficacia probadas. Fundamentado en pruebas científicas, este enfoque trabaja con la hipótesis de que tanto la conducta violenta como sus consecuencias pueden prevenirse (OPS, 2002).

El acoso y el ciberacoso escolar bajo este enfoque es categorizado como violencia juvenil. En el momento en el que desarrolló la investigación este tipo de violencia es un tema de alta preocupación a nivel mundial. Tan abarcadora es la situación que la Organización Mundial de la Salud lo considera como uno de los problemas de salud pública a los que hay que prestar mucha atención, dada la magnitud de las cifras de muertes violentas de personas entre los 10 y 29 años que, según su informe de 2016, llegó a las 200,000 víctimas anuales (OPS, 2016).

Lo anterior ha llevado a realizar variados estudios para identificar factores que intervienen directamente en la prevención del acoso y ciber acoso escolar. Como se apuntó con antelación el ciberacoso escolar como objeto de estudio registra alrededor de 2 décadas de trabajo y mayoritariamente se han concentrado en Norte América y Europa. En la última década de este siglo XXI Latinoamérica también incursionó en estos estudios para comprenderlo desde sus propias realidades.

Un factor de interés desde este estudio es la empatía que forma parte de lo que Sanmartín propone como reguladores de las actitudes instintivas, también son parte de las

habilidades socioemocionales que proponen CASEL, Bisquerra y otros, es decir, factores protectores que ayudan a prevenir la violencia escolar.

Lo que se ha encontrado hasta este momento es que existe una relación entre la presencia de estas actitudes empáticas en conjunción con otras y la prevención de la participación de estudiantes en el ciberacoso escolar.

En los estudios de Ovejero et al., (2012, p. 24) la falta de empatía forma parte del perfil maltratador en un entorno escolar y esto se vuelve un problema grave ya que el estudiantado aprenden a no tener empatía por el dolor de los demás, lo que termina convirtiéndolos en personas antisociales de los que más tarde se nutrirán las bandas de criminales juveniles.

Ovejero también cita a López-Atxurra y CabaCollado (2011) en su trabajo en el que un 25% de estudiantes de entre 11 y 14 años en España podrían elegir “pagar con la misma moneda” si eran acosados cibernéticamente. Es muy probable que en el seno familiar tampoco se esté practicando la empatía y se comprenda la agresión como la disposición necesaria para responder a estas conductas, sin reflexionar dichas acciones. Si bien es cierto estas conductas no se deben tolerar, al contrario, la reacción en la misma medida no abona a resolver la situación, sino que la profundiza.

En el mismo trabajo de Ovejero, Pöyhönen y Salmivalli, (2007) señalan que la empatía afectiva y también la autoeficacia son dos factores influyentes en la conducta defensora de los estudiantes. Específicamente los estudiantes que consideran es fácil apoyar y defender a las víctimas tienen mayores probabilidades de hacerlo, en contra que aquellos que sienten que es difícil. Para dichos autores el hallazgo subraya la importancia de enseñar a los niños estrategias seguras para apoyar a los compañeros victimizados.

De manera más concreta, Solera (2018) ha logrado generar información empírica sobre este fenómeno en España. A pesar de la diferencia cultural con estudiantes de educación secundaria equivalente al nivel de bachillerato en El Salvador, esta información

sirve de referencia para contrastar si se mantiene la misma tendencia para el caso de las personas que participaron en esta investigación:

- 1) Las chicas tienden a obtener mayores puntuaciones que los chicos en empatía afectiva porque es lo que se espera de ellas. Estas puntuaciones son alcanzadas en el mayor grado que cursan, para el caso de España del cuarto año.
- 2) Existen niveles de empatía cognitiva y afectiva dependiendo del género y de la edad, de modo que las niñas y los alumnos con mayor edad reportaron puntuaciones más elevadas frente a los niños y los alumnos de menor edad.
- 3) La puntuación media en Empatía Cognitiva es más elevada en las víctimas, tanto en chicos como en chicas y puntuación mayor en el rol de agresor. Este último dato podría tener sobre su base que los comportamientos de agresión indirecta están relacionados con una mayor Empatía Cognitiva; mientras que otros resultados indican que las víctimas tienen mayor puntuación en Empatía Cognitiva.
- 4) Las víctimas, pese a contar con una mayor Empatía Cognitiva, no son capaces de anticipar las situaciones de acoso y hacerles frente. También los agresores que disponen de una mayor Empatía Cognitiva la utilizan para desarrollar conductas de acoso en lugar de utilizarlo para ayudar a las víctimas.
- 5) El hecho de que los estudiantes hayan sido agresores y víctimas a la vez, pudo ser el hecho que origina la conversión a un rol agresor. Lo que indicaría que podría existir otro camino para llegar a ser agresor.
- 6) La Empatía Afectiva sería más baja entre los agresores de cyberbullying que en el resto de los roles.
- 7) Los estudiantes no implicados tienen la puntuación más baja en Empatía Afectiva en los chicos, lo que podría estar explicando que existe una desconexión moral.

Finalmente, el estudio en sus resultados defiende la relevancia de la Empatía (Cognitiva y Afectiva) en las situaciones de cyberbullying, puesto que está relacionada tanto con los roles asumidos en el proceso como con el género de los implicados. Es necesario recordar que la falta de empatía es sólo uno de los elementos fundamentales a la hora de determinar la actuación de los implicados en este tipo de situaciones (Solera, 2018).

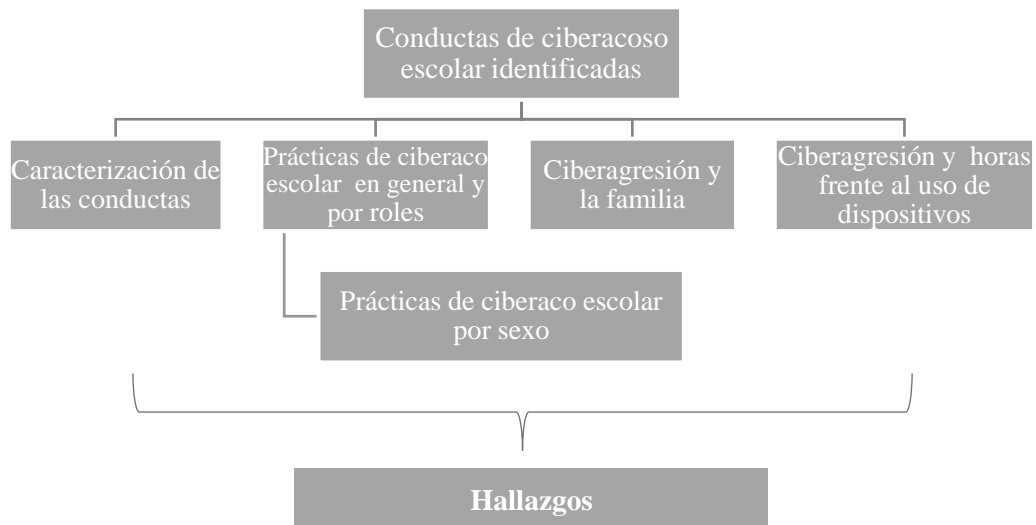
CAPITULO IV. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Este capítulo se ha organizado en función de los principales hallazgos encontrados en la investigación, relacionándolos directamente con los objetivos e hipótesis planteadas.

4.1 CONDUCTAS DE CIBERACOSO ESCOLAR PRESENTES EN EL ESTUDIANTADO DE BACHILLERATO.

En este apartado se desarrollan los resultados y principales hallazgos concernientes a la presencia de ciberacoso escolar encontrados en el grupo de estudiantes participantes, organizados según la figura 4.

Figura 4. Resultados sobre conductas de ciberacoso escolar



Nota: En la figura se muestra un mapa conceptual con la lógica de presentación de resultados de la investigación sobre la variable de ciberacoso escolar.

4.1.1 CONDUCTAS DE CIBERACOSO ESCOLAR IDENTIFICADAS EN EL ESTUDIANTADO DE BACHILLERATO.

Inicialmente, se realiza una caracterización de las conductas de ciberacoso escolar identificadas en el grupo de estudiantes (n=644).

En la tabla 8 se muestra las conductas de cibervictimización más prevalentes. Estas se clasifican en las menos agresivas y las constitutivas de delitos según la normativa salvadoreña. Como complemento, en la tabla 9 se describen las conductas de ciberagresión.

Tabla 8. Conductas de cibervictimización más prevalentes en estudiantes de bachillerato

| Conductas más recurrentes de cibervictimización | % de estudiantes |
|--|-------------------------|
| Excluido por compañeros en conversaciones de chat de redes sociales deliberadamente | 34.30 % |
| Insultado por compañeros a través de correo electrónico o mensajes de texto. | 21.0 % |
| Amenazado hacia compañeros a través de correo electrónico o mensajes de texto. | 14.4 % |
| Víctima de difusión de información falsa por compañeros en Internet. | 13.1 % |
| Víctima de robos de cuentas de correo o de información de redes sociales. | 7.9 % |
| Víctima de suplantación de identidad por correo electrónico o redes sociales. | 9.0 % |
| Víctima de publicación de información personal en Internet sin consentimiento. | 9.5 % |
| Víctima de publicación de fotos y/o vídeos comprometedores en Internet sin consentimiento. | 4.2 % |
| Víctima de manipulación de fotos y/o vídeos publicados en Internet. | 4.7 % |

Nota: La tabla muestra una síntesis de las conductas de cibervictimización evaluadas en los estudiantes que participaron del estudio.

La exclusión en los espacios cibernéticos es una de las conductas más practicada por los estudiantes, así como los insultos y amenazas. Destaca una acción propia de la era cibernética como la difusión de información falsa entre las más ejercidas. Por otro lado, entre las demás, menos practicadas, riñan con el potencial delictivo considerado en la normativa salvadoreña sobre delitos informáticos.

En consonancia con lo percibido sobre las conductas de cibervictimización, los comportamientos de ciberagresión muestran una tendencia similar, como se aprecia en la tabla 9, sin embargo, con una disminución considerable en los porcentajes. Esto alude a la existencia de sesgo debido a que no siempre las personas son capaces de reconocer acciones agresivas en contra de otras.

No obstante, en los dos tipos de conducta, la tendencia es muy parecida, el grupo más grande en porcentaje representa las conductas agresivas que no riñan con lo delictivo y otro grupo, con menos porcentaje, inmersos en acciones potencialmente delictivas.

Tabla 9. Conductas de ciberagresión más recurrentes encontradas en estudiantes de bachillerato

| Conductas más recurrentes de ciberagresión | % de estudiantes |
|---|-------------------------|
| Excluir a compañeros en conversaciones de chat de redes sociales deliberadamente. | 20.7 % |
| Insultar a compañeros a través de correo electrónico o mensajes de texto. | 6.1 % |
| Amenazar a compañeros a través de correo electrónico o mensajes de texto. | 4.0 % |
| Difundir información falsa de compañeros por Internet. | 4.5 % |
| Robar cuentas de correo o información de redes sociales de compañeros. | 2.2 % |
| Suplantar la identidad por correo electrónico o redes sociales. | 2.2 % |
| Publicación de información personal de compañeros en Internet sin consentimiento. | 3.3 % |

| Conductas más recurrentes de ciberagresión | % de estudiantes |
|---|------------------|
| Publicación de fotos y/o vídeos comprometedores en Internet sin consentimiento de compañeros. | 1.8 % |
| Manipulación de fotos y/o vídeos de compañeros y publicarlos en Internet. | 1.1 % |

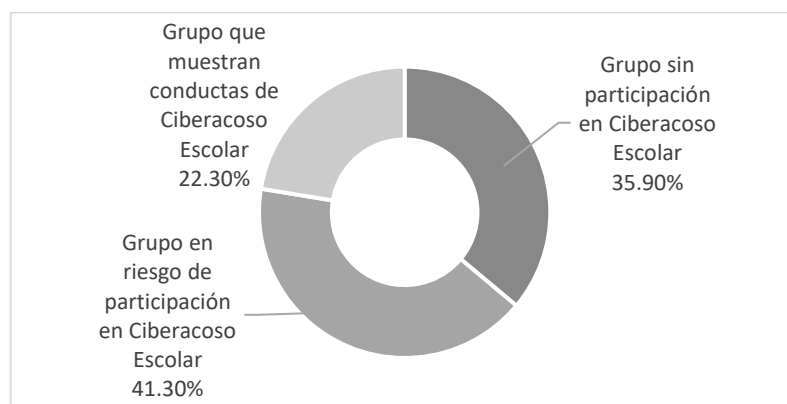
Nota: La tabla muestra una síntesis de las conductas de ciberagresión evaluadas en los estudiantes que participaron del estudio.

4.1.2 PRÁCTICAS DE CIBERACOSO ESCOLAR EN EL ESTUDIANTADO DE BACHILLERATO.

La participación en conductas de Ciberacoso Escolar se encontró sumamente elevada. El grupo que no está participando activamente suma el 36.90%, es decir que solo 1 de cada 3 estudiantes se encuentra fuera de dichas acciones, mientras el 63.10% se reconocen mostrando estas conductas entre sus pares.

El grupo de estudiantes que ejercen o reciben ciberacoso escolar se divide en dos: los que están el riesgo, representado por el 41.30% y los que abiertamente lo practican, sumando el 22.30%. Tal como se puede observar con detalles en la Figura 5.

Figura 5. Participación de los estudiantes de bachillerato en conductas de ciberacoso escolar.



Nota: En la figura se muestran clasificadas las conductas de ciberacoso escolar encontradas en los estudiantes, los tres niveles implican las formas de participación o no de esta violencia escolar.

El potencial de participación es mucho más grande que el potencial de encontrarse fuera de dichas conductas. Es decir, este grupo de estudiantes practicantes de conductas de Ciberacoso Escolar es el grupo más grande, lo que implica un nivel de riesgo sumamente elevado.

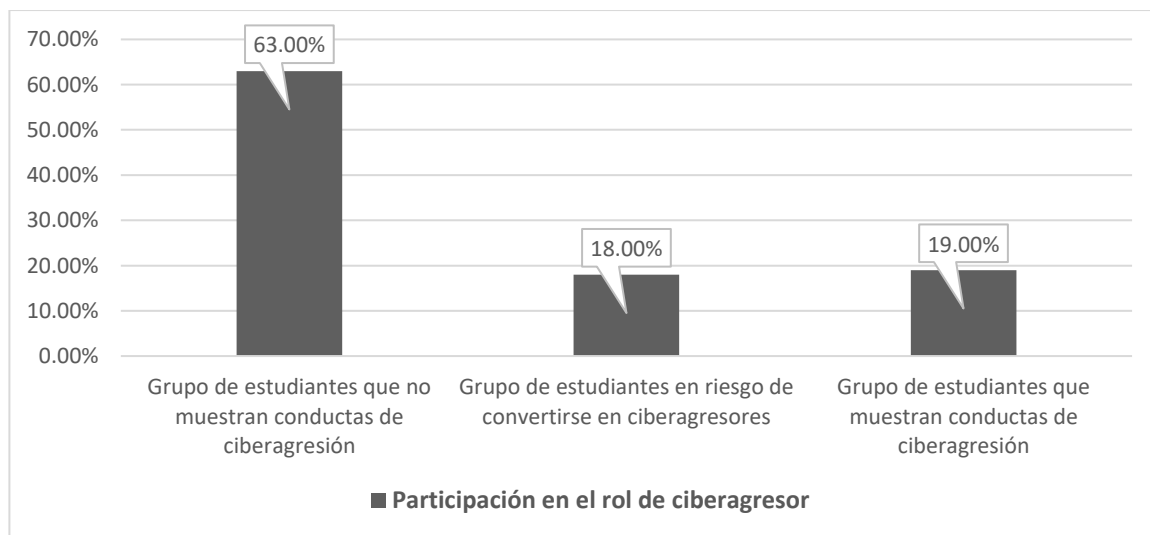
4.1.3 ROLES ASUMIDOS EN LAS CONDUCTAS DE CIBERACOSO ESCOLAR

En la investigación se analizaron dos roles dentro de las conductas antes apuntadas: ciberagresor y cibervíctimas.

La mayor parte de estudiantes, 6 de cada 10, no se ubicaron dentro del rol agresor. Sin embargo, existen dos grupos que han mostrado este tipo de conductas.

El primero, en riesgo de practicar más sistemáticamente dichas conductas (18%) y el otro asumiéndose como ciberagresor (19%). La configuración de los tres grupos se puede observar gráficamente en la siguiente Figura.

Figura 6. Participación de los estudiantes de bachillerato en el rol de ciberagresor

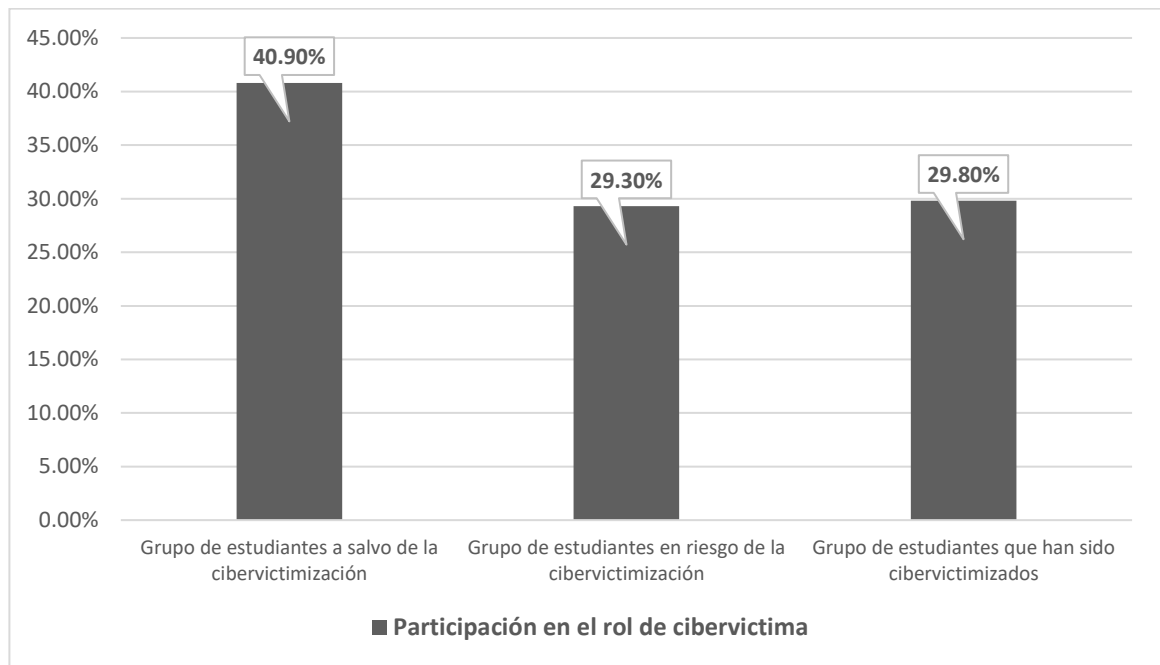


Nota: En la figura se muestran clasificadas las conductas de ciberagresión encontradas en los estudiantes, los tres niveles implican las formas de participación o no de este rol.

En el otro rol de cibervíctimas se encontró sumergido en una mayor participación que abarca a 6 de cada 10, dividido entre los que se encuentran en riesgo (29.30%) y los

que se encuentran exhibiendo estas conductas frente a sus compañeros (29.80%). Solamente un grupo de 40.90% percibieron que no son receptores de esas conductas.

Figura 7. Participación de los estudiantes de bachillerato en el rol de cibervíctimas.



Nota: En la figura se muestran clasificadas las conductas de cibervictimización generadas por la ciberagresión de los estudiantes, los tres niveles implican las formas de participación o no de este rol.

Existen otras formas de participación en el ciberacoso escolar, como se podrán observar en las siguientes combinaciones de roles (Tabla 10). Se destaca que 1 de cada 10 estudiantes participan en ambos roles y que algunos de los estudiantes en riesgo también han participado como víctimas o agresores, representando a otro grupo similar.

Tabla 10. Otras participaciones de los estudiantes en conductas de ciberacoso escolar.

| Otros roles del ciberacoso escolar | % de estudiantes |
|--|------------------|
| Estudiantes ciberacosadores que también son cibervíctimas del acoso escolar. | 10.71% |

| Otros roles del ciberacoso escolar | % de estudiantes |
|---|-------------------------|
| Estudiantes que están en riesgo de ser ciberacosadores que son cibervíctimas del acoso escolar. | 6.05 % |
| Estudiantes en riesgo de ser cibervíctimas que han participado como ciberagresores. | 6.05% |

Nota: La tabla muestra una síntesis de las conductas de ciberacoso escolar evaluadas en los estudiantes que participaron del estudio, considerando otras combinaciones a partir de los niveles analizados.

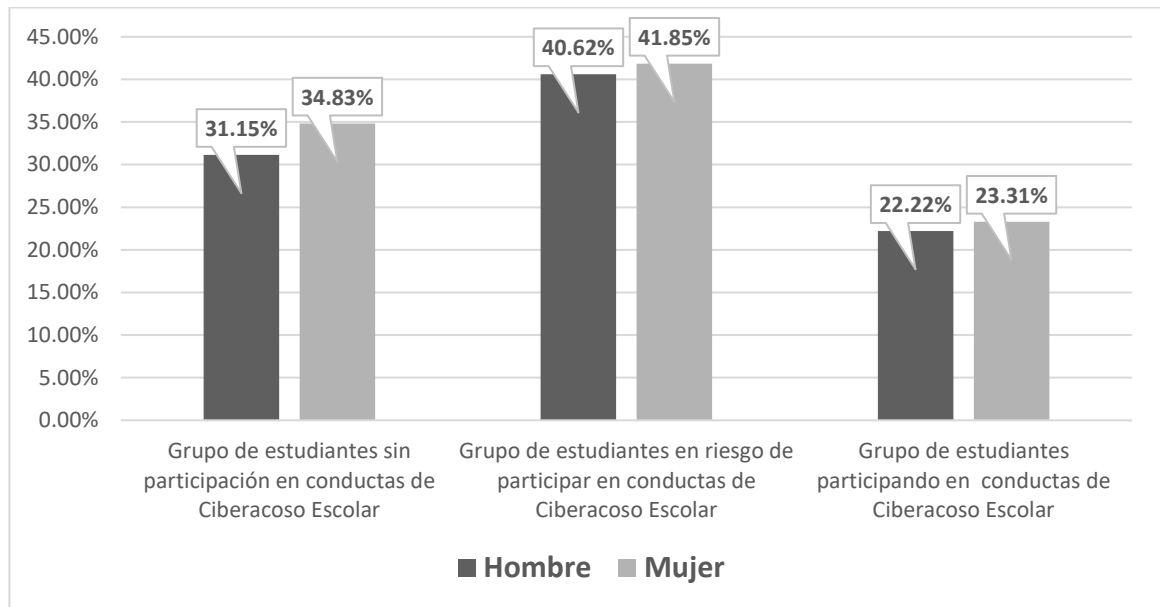
Es sumamente importante identificar que el sistema de roles se complejiza en la vinculación con los niveles de riesgo y prácticas de ciberacoso escolar. Por lo tanto, es necesario hacer notar que el entramado es mucho más profundo, a pesar de que en esta investigación solo se estudiaron dos roles de participación y tres niveles de riesgo.

4.1.4 CONDUCTAS DE CIBERACOSO ESCOLAR POR SEXO EN EL ESTUDIANTADO DE BACHILLERATO

En lo concerniente a conductas de ciberacoso escolar respecto al sexo de los estudiantes, se identifica un aumento del lado de la mujer. Tanto en el grupo con prácticas de ciberacoso escolar, como en el grupo en riesgo y en el grupo que no registran presencia de dichas conductas.

Esto llama poderosamente la atención porque las estudiantes mujeres pueden ser las más victimizadas y también podrían estar agrediendo a sus compañeros, principalmente hombres, como mecanismo de defensa. Esto es una conjetura que puede servir para próximas investigaciones.

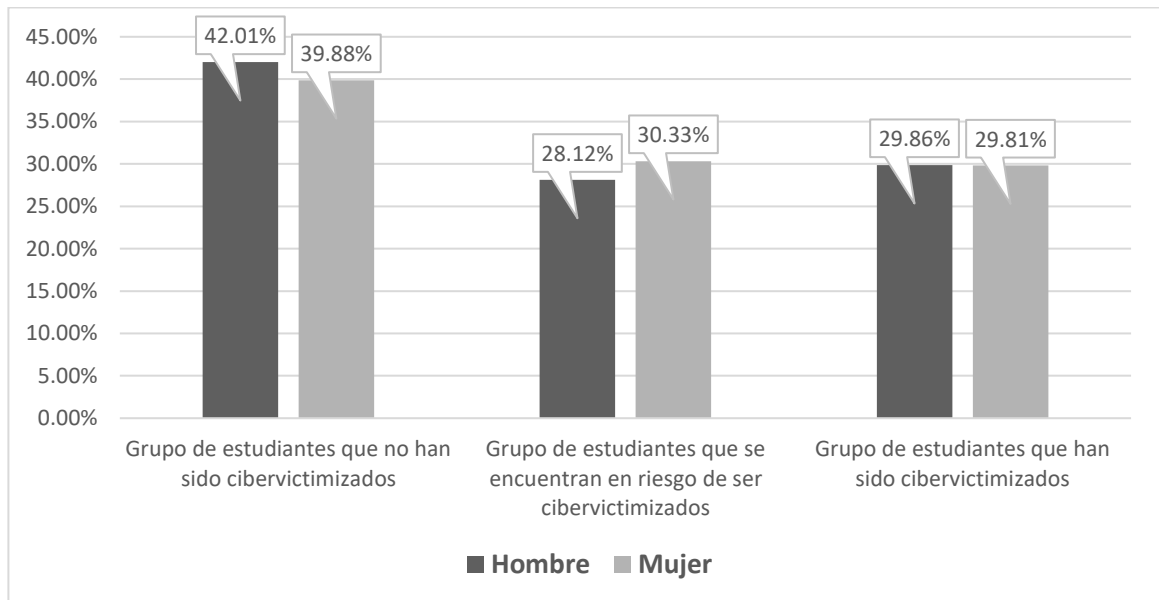
Figura 8. Participación por sexo de estudiantes de bachillerato en conductas de ciberacoso escolar.



Nota: En la figura se muestran clasificadas las conductas de ciberagresión encontradas en los estudiantes, los tres niveles implican las formas de participación o no de esta violencia escolar.

Para conocer la configuración en cuanto a los roles de ciberacoso escolar por sexo, es necesario remitirse en la tabla 9 y la tabla 10. En el rol de cibervictimización, con cerca de 2 puntos porcentuales, los hombres se encuentran en el grupo que no se encontró practicando dichas conductas. En cambio, las estudiantes mujeres se encuentra en el grupo con mayor riesgo, con cerca de 2 puntos porcentuales respecto a los hombres. Finalmente, la cibervictimización por ciberacoso escolar es muy similar en porcentajes en estudiantes hombres y mujeres.

Figura 9. Participación por sexo de estudiantes de bachillerato en conductas de cibervictimización.

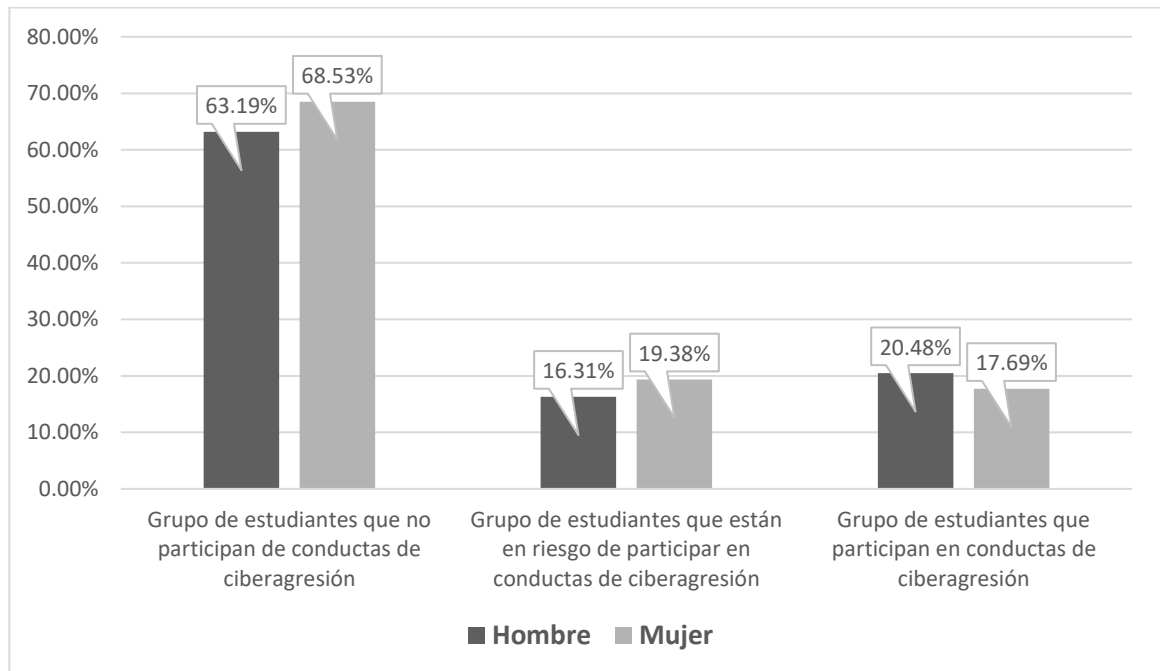


Nota: En la figura se muestran clasificadas las conductas de cibervictimización por sexo en los tres niveles que implican las formas de participación o no de esta violencia escolar.

Lo que se puede apreciar en la figura 9 es que los hombres con una diferencia muy leve respecto a las estudiantes mujeres, se ubican fuera de la victimización de estos comportamientos. Mientras las mujeres se encuentran inmersas en el mayor riesgo.

En torno a los estudiantes que muestran conductas agresivas, la tendencia se aclara un poco más. Con más de 5 puntos porcentuales el grupo de estudiantes mujeres se identificaron fuera de estas acciones. De la misma manera, con 3 puntos porcentuales de diferencia, las mujeres se encuentran en el grupo con el mayor riesgo en comparación con los hombres. Esto refuerza la conjetura anterior de que un grupo pequeño de mujeres, pueden adoptar este rol como mecanismo de defensa, ya que, el grupo ciberagresor está sumamente equiparado.

Figura 10. Participación por sexo de estudiantes de bachillerato en conductas de ciberagresión.



Nota: En la figura se muestran clasificadas las conductas de ciberagresión por sexo en los tres niveles que implican las formas de participación o no de esta violencia escolar.

4.1.5 CONDUCTAS DE CIBERAGRESIÓN Y CONFIGURACIÓN FAMILIAR.

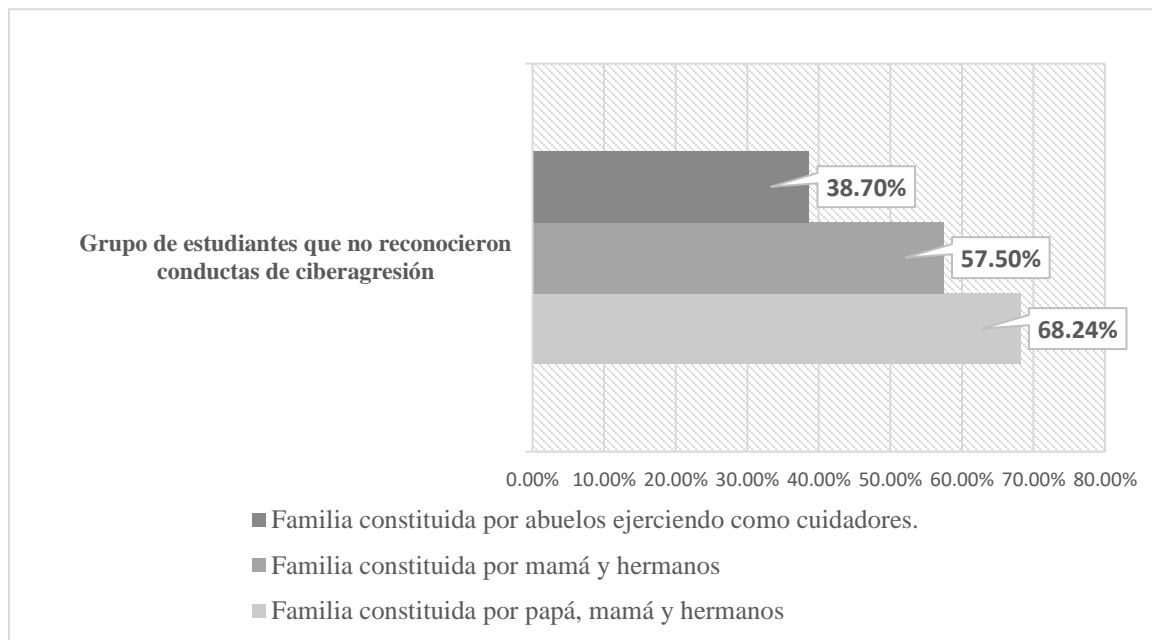
La organización de la familia muestra diferencias en la exposición a conductas de ciberagresión. Encontrándose una dependencia entre variables que posteriormente se exponen.

En la figura 11, se muestran solamente las tres organizaciones familiares que los estudiantes seleccionaron con mayor frecuencia. Familia configurada por mamá, papá y hermanos (n=359), la organizada por mamá y hermanos (n=163) y finalmente, la familia organizada por abuelos que hacen las veces de cuidadores (n=31), juntas suman el 85% de estudiantes participantes de la investigación.

En la familia constituida por abuelos cuidadores, 4 de 10 se encuentran fuera de esas conductas. En el caso de la familia constituida por mamá y hermanos, 6 de cada 10

no exhiben comportamientos de ciberagresión y para la familia constituida por mamá, papá y hermanos, 7 de cada 10 no se reconocieron en el ejerciendo acciones de ciberagresión.

Figura 11. Configuración familiar y estudiantes de bachillerato que no reconocieron conductas de ciberagresión.



Nota. En la figura se pueden apreciar los porcentajes de estudiantes que no reconocieron conductas de ciberagresión hacia sus compañeros según el tipo de familia a la que pertenecen.

Lo que muestra este resultado es la existencia de diferencias en los comportamientos vinculados con conductas agresivas de ciberacoso escolar del grupo de estudiantes en relación con la forma en la que se organiza su núcleo familiar. Se nota una diferencia marcada entre la presencia de abuelos como cuidadores y una familia tradicional, constituida por mamá y papá ejerciendo el mismo rol, con una diferencia del 30%.

Entre la familia constituida por mamá como cuidadora y abuelos, la diferencia roza el 20%. Incluso la relación entre una familia solo como mamá cuidadora y una constituida por padre y madre refiere una diferencia de solo el 11%.

Aplicando la prueba de chi cuadrado se encontró una significancia de $p=0.008$ entre las variables horas frente a dispositivos de internet y ciberacoso escolar, siendo $p<0.05$, por lo que la prueba arroja dependencia entre ellas. El coeficiente de contingencia $C=0.22$ representa un tipo de asociación débil, por lo tanto, no se puede concluir que exista una dependencia sólida para concluir que esa relación existe. No obstante, se encuentra un breve indicio merecedor de ser estudiado con mayor profundidad y rigurosidad.

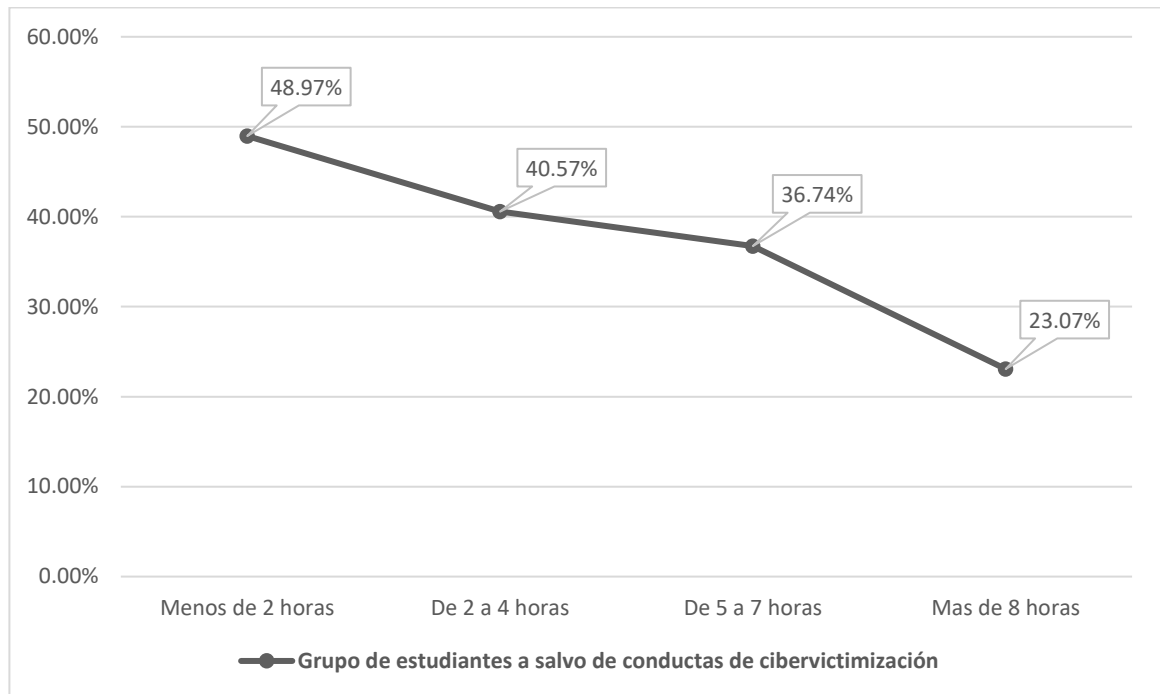
4.1.6 CONDUCTAS DE CIBERVICTIMIZACIÓN Y HORAS FRENTE A LAS PANTALLAS DE DISPOSITIVOS ELECTRÓNICOS CON ACCESO A INTERNET.

Aunque no era parte del diseño inicial, al encontrar una relación tan marcada entre la configuración familiar y la ciberagresión, se realizaron otros ejercicios de relación de variables, se encontró también que la cibervictimización tiene vinculación con la cantidad de horas que los estudiantes pasan frente a la pantalla de los dispositivos electrónicos con acceso a Internet. Como se puede revisar en la figura 12.

Cerca de la mitad de los estudiantes que pasan menos de 2 horas frente a los dispositivos se encuentran menos implicados en conductas de ciberacoso escolar. A medida que los estudiantes pasan más horas frente a la pantalla se encuentran más cercanos a dichos comportamientos. Es importante destacar que los estudiantes que pasan 8 horas frente a las pantallas de los dispositivos móviles son los que se encuentran con el doble de riesgo de ser víctima de ciberacoso escolar.

Hay que recordar los roles que se pueden ejercer en el ciberacoso escolar, tanto de victimario, victimización o ambos, eso es lo que se ha encontrado en este resultado. La potencialidad se confirma posteriormente cuando también se encuentra una relación de dependencia entre las variables. De nuevo, se reitera la necesidad de seguir profundizando sobre este resultado, porque las dinámicas en este fenómeno, como se advertía anteriormente, son sumamente complejas.

Figura 12. Ausencia de conductas de cibervictimización respecto a las horas de uso de dispositivos con acceso a Internet.



Nota. En la figura se muestran la ausencia de conductas de cibervictimización de los estudiantes según la cantidad de horas que permanecen en los dispositivos electrónicos con acceso a internet.

Aplicando la prueba de chi cuadrado se encontró una significancia de $p=0.00$ entre las variables horas frente a dispositivos de internet y ciberacoso escolar, siendo $p<0.05$, por lo que la prueba arroja dependencia entre ellas. El coeficiente de contingencia $C=0.24$ representa un tipo de asociación débil, por lo que tal como en la relación encontrada anteriormente, se sugiere seguir profundizando con otros procedimientos más rigurosos.

4.1.7. PRINCIPALES HALLAZGOS SOBRE CONDUCTAS DE CIBERACOSO ESCOLAR ENCONTRADAS EN LOS ESTUDIANTES.

La participación de los estudiantes en el ciberacoso escolar, expresada en las conductas seleccionadas en el instrumento utilizado para identificar este tipo de violencia escolar es muy alta comparándola con información de otros países. En este caso, la política de entrega de computadoras gubernamental en el nivel de bachillerato ha reducido

significativamente la brecha de acceso a las TIC, pero ha favorecido el aumento del riesgo al ciberacoso escolar.

Este aspecto es el que resalta más en la identificación realizada, la porción más grande de estudiantes está a muy pocos pasos de encontrarse en el rol ciberagresor, cibervictimización o de ambos. Es decir, pasar de agredir a sus compañeros o ser víctimas de forma aislada a realizarlo de manera permanente y sistemática.

Las conductas exhibidas por los estudiantes se pueden organizar en dos tipos, la mayor parte concentradas en acciones de exclusión, amenazas y difusión de información falsa en el ciberespacio; y un segundo tipo de acciones catalogadas delictivas según la normativa salvadoreña, como robar cuentas de correo o información, suplantar identidad, publicación de información personal sin consentimiento, entre otras más sofisticadas. Lo anterior evidencia otro nivel de riesgo existente para los jóvenes ubicándolos a un paso o inmersos en conductas delictivas.

Los estudiantes directamente involucrados en ciberacoso escolar como agresores o víctimas abarcan a 1 de cada 4; y el grupo que está en riesgo cercano a 2 de cada 4. Es decir que el saldo inclina la balanza a la existencia de un potencial muy grande de incremento de ciberacoso escolar si no responde asertivamente en los próximos años. Las dinámicas por sexo sugieren un entramado difícil de descifrar, pero con la información se puede conjeturar que las estudiantes mujeres son más afectadas respecto a los hombres, utilizando, una parte de ellas, la ciberagresión como mecanismos de defensa.

Haciendo un traslado a aspectos contextuales, hay dos variables que pueden estar incidiendo de alguna manera en el ciberacoso escolar, seguramente existen muchas más. Una de las identificadas en este trabajo es la familia, específicamente la configuración u organización de ellas.

Un núcleo familiar constituido por abuelos cuidadores pone en doble riesgo de participación en ciberacoso escolar a los estudiantes, según los porcentajes registrados.

Una familia constituida por padres y madres como cuidadores tienen menos riesgo de participar del acoso escolar.

Finalmente, otro aspecto contextual que estaría incidiendo en el ciberacoso escolar son las horas de uso de los dispositivos con acceso a Internet. Como en las escuelas por lo general no se hace uso de estos dispositivos para fines recreativos o de ocio, estos se concentran en las horas no escolares. Un hallazgo que debe confirmarse con otras investigaciones, que marca significativamente el riesgo a participar de este tipo de violencias, es la cantidad de horas expuestos a dichos dispositivos, que puede sumar más de 8 horas diarias.

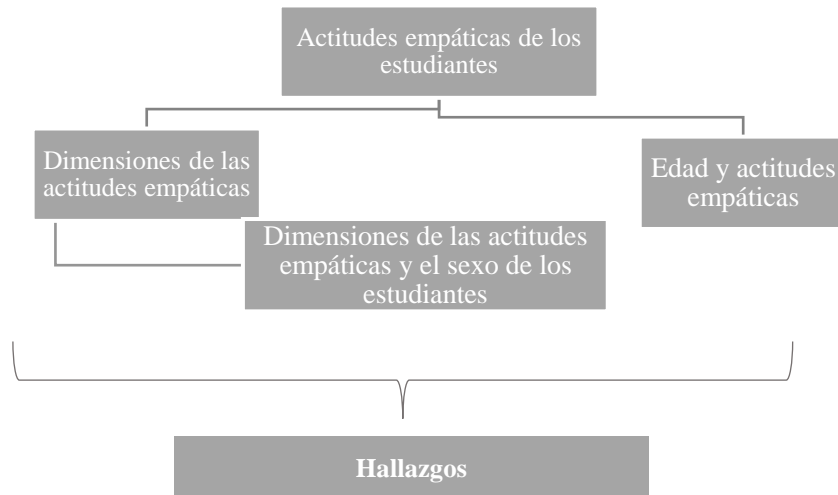
En este caso, los estudiantes que pasan menos horas frente a las pantallas (menos de dos horas), tienen la mitad de riesgo de participar en ciberagresiones hacia sus compañeros de estudio, mientras los que pasan más de ocho horas pueden llegar a tener el triple de riesgo de constituirse como ciberagresores.

Estas dos variables contextuales podrían estar indicando que esta problemática no necesariamente ha surgido en la escuela, sino de alguna manera es depositaria de variadas conductas aprendidas y asumidas por la juventud en sus otros de los contextos donde se desarrolla. En todo caso la escuela podría agravar dicha problemática.

4.2 PRESENCIA DE ACTITUDES EMPÁTICAS EN EL ESTUDIANTADO DE BACHILLERATO

En este apartado se describen los resultados y principales hallazgos concernientes a la presencia de actitudes empáticas encontradas en el grupo de estudiantes participantes, organizados según la figura 13.

Figura 13. Resultados sobre conductas empáticas de los estudiantes

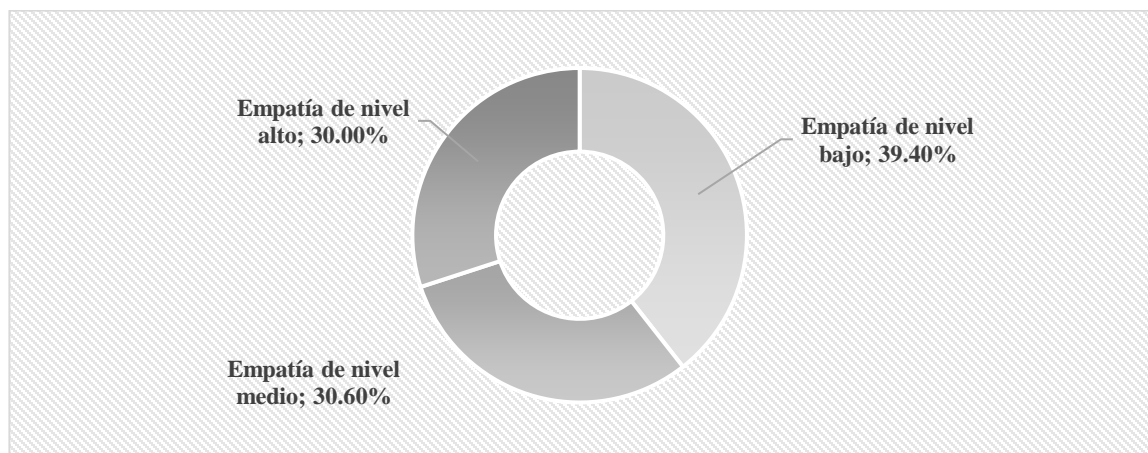


Nota. En la figura se muestran la ausencia de conductas de cibervictimización de los estudiantes según la cantidad de horas que permanecen en los dispositivos electrónicos con acceso a internet.

4.2.1 ACTITUDES EMPÁTICA EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO

La presencia de empatía a nivel general en la muestra (n=644) de estudiantes que participaron del estudio identifica una empatía baja. Solo 3 de cada 10 estudiantes se encuentran en el nivel alto.

Figura 14. Niveles de empatía general en estudiantes de bachillerato

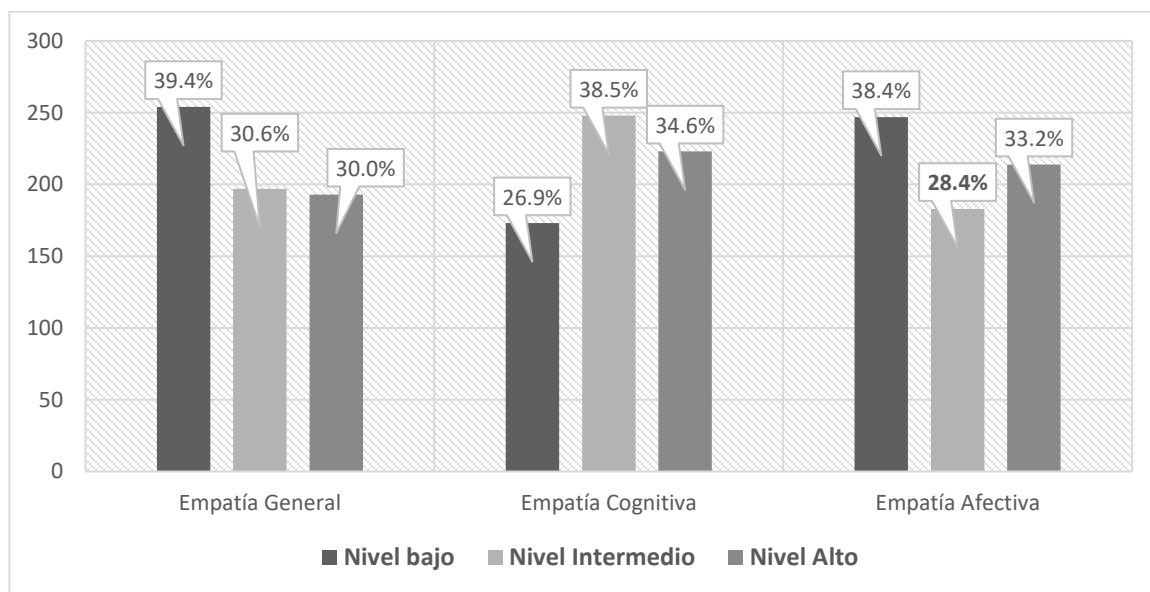


Nota. En la figura se aprecian los niveles de empatía general identificados por los estudiantes, es decir, sumando la empatía cognitiva y afectiva.

En torno a las dimensiones, en la empatía cognitiva los estudiantes muestran una tendencia hacia el nivel medio. En la empatía afectiva la tendencia es hacia el nivel bajo.

Comparando los niveles de manera gráfica en la figura 14, en los niveles generales y las dos dimensiones, se encuentra una presencia del nivel bajo. Se encuentra una brecha muy importante para alcanzar un nivel de desarrollo medio y alto, lo que sin duda se ve afectado por el poco desarrollo que muestra el nivel afectivo. Esta última es la que determina la capacidad prosocial de los estudiantes para conectar psicológicamente con la otra persona y hacerla efectiva.

Figura 15. Presencia de empatía y sus dimensiones en estudiantes de bachillerato.



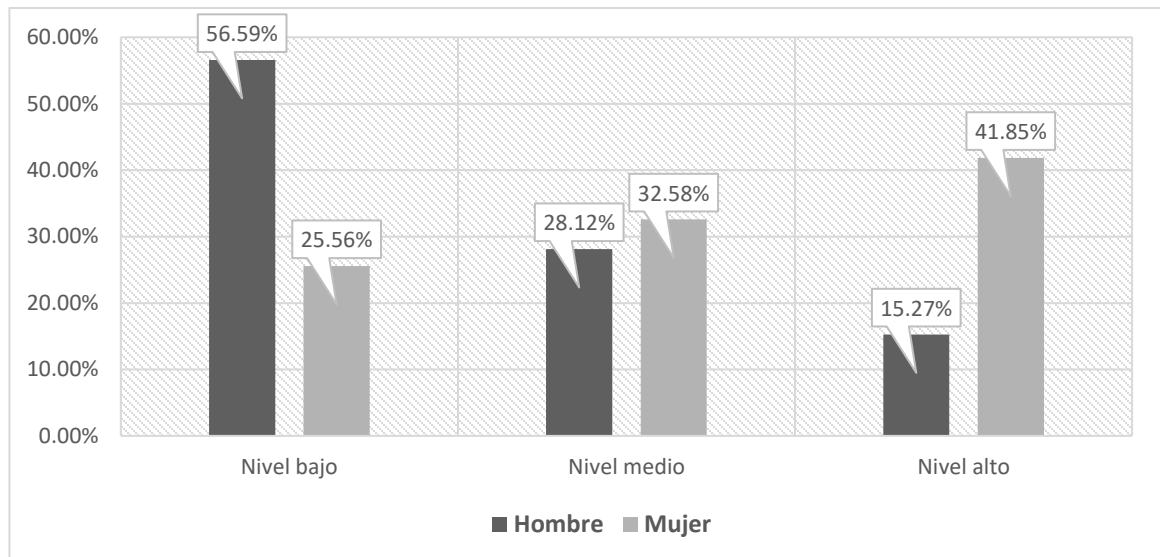
Nota. En la figura se aprecian las comparativas de la empatía general y sus dos dimensiones segmentadas por los niveles reconocidos por los estudiantes.

4.2.2 EMPATÍA SEGÚN EL SEXO DE LOS ESTUDIANTES.

La mayor presencia de empatía se encontró en las estudiantes mujeres de manera muy clara, tanto en la empatía general como en ambas dimensiones. Las mujeres exhiben una tendencia mayoritaria en el nivel alto, cercano a 1 de cada 2 de ellas, mientras los

estudiantes hombres figuran, al contrario, más de 1 de cada 2 se encuentran en el nivel bajo.

Figura 1. Presencia de empatía general según el sexo de los estudiantes

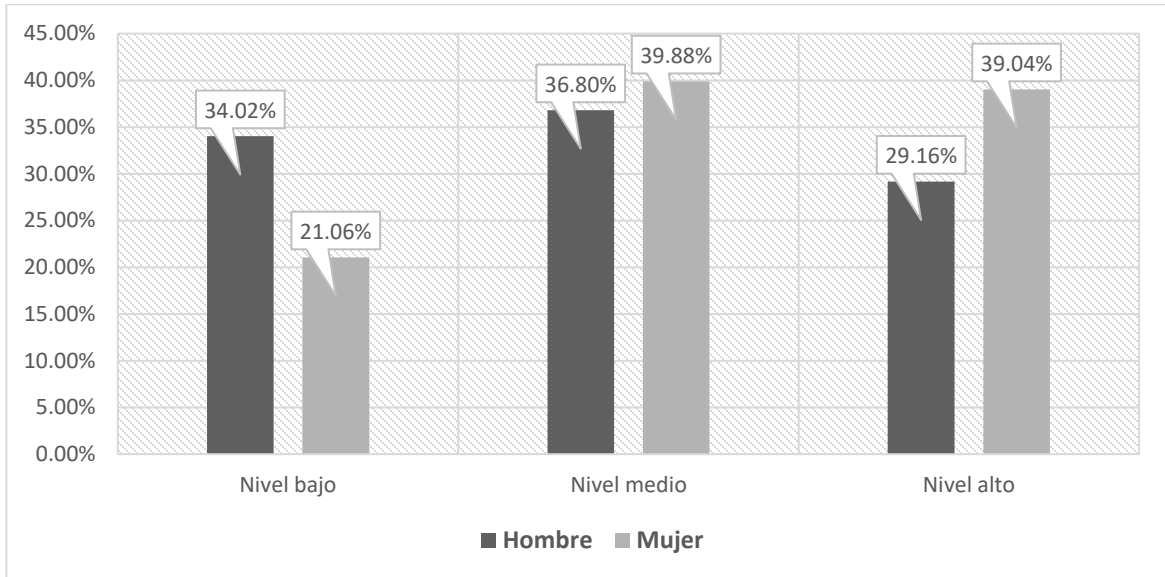


Nota. En la figura se observan el porcentaje de estudiantes por sexo que reconocen actitudes empáticas de manera general.

En las dimensiones, en la empatía cognitiva las mujeres reportaron una tendencia hacia el nivel alto con una similar presencia en el nivel medio. Mientras tanto los hombres se ubicaron en un nivel medio con una tendencia similar hacia el nivel bajo, tal como se puede observar en la figura 16.

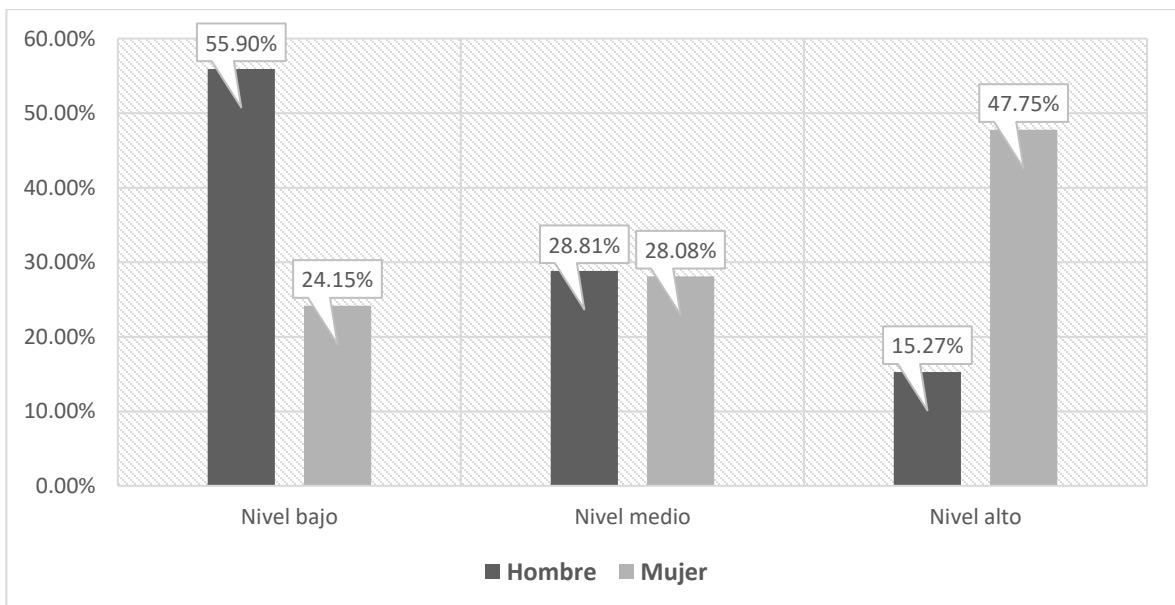
Mientras tanto en la empatía cognitiva las mujeres también tienen una tendencia similar, con una tendencia mucho más alta al nivel medio. Esto indica que las mujeres no solo son capaces de ponerse en situación de las demás personas sino también de actuar frente a algo que les afecta. En cambio, a los estudiantes hombres les cuesta mucho más pasar de pensar a actúa empáticamente. La tendencia se acrecienta, en este caso, hacia una tendencia clara hacia el nivel bajo, como se puede revisar en la figura 17.

Figura 2. Presencia de empatía cognitiva por sexo de estudiantes de bachillerato.



Nota. En la figura se observan el porcentaje de estudiantes por sexo que reconocen actitudes empáticas en la dimensión cognitiva, mostradas por niveles de desarrollo.

Figura 16. Presencia de empatía afectiva por genero de estudiantes de bachillerato.

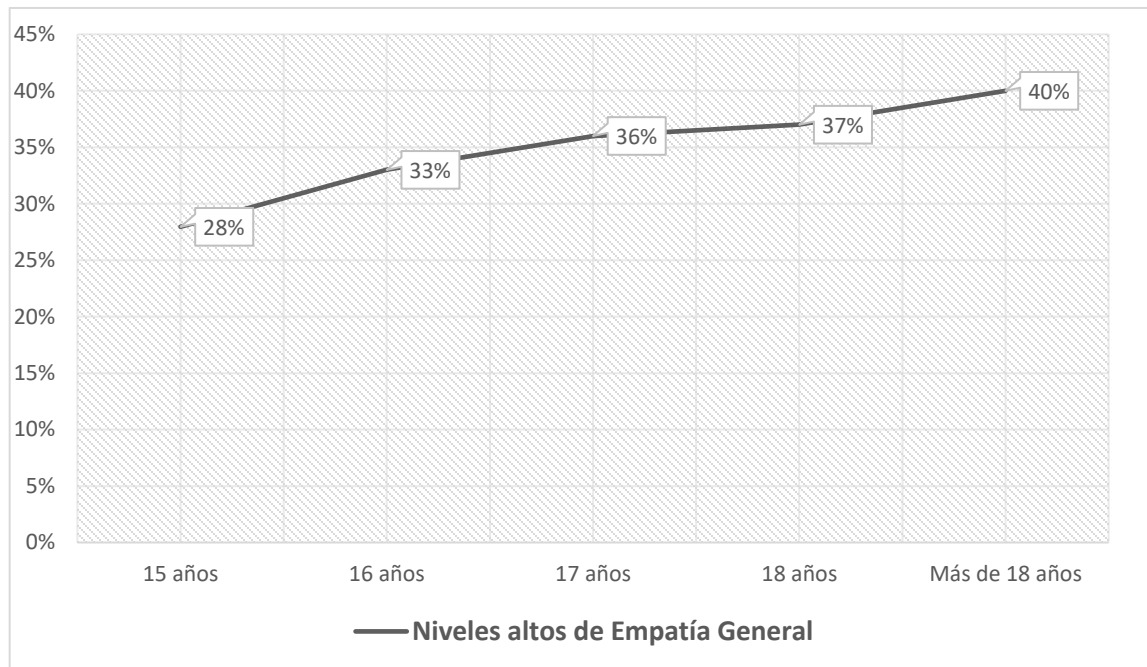


Nota. En la figura se observan el porcentaje de estudiantes por sexo que reconocen actitudes empáticas en la dimensión afectiva, mostradas por niveles de desarrollo.

4.2.3 EMPATÍA Y EDAD DE LOS ESTUDIANTES.

La empatía general como se puede apreciar en la figura 18 aumenta según la edad de los estudiantes, siempre con una tendencia marcada por las mujeres y no necesariamente los hombres que son los más reticentes al desarrollo empático.

Figura 17. Niveles altos de empatía respecto a la edad de los estudiantes



Nota. En la figura se muestran los niveles altos de empatía general y la relación descriptiva con la edad de los estudiantes.

4.2.4. PRINCIPALES HALLAZGOS DE ACTITUDES EMPÁTICAS EN LOS ESTUDIANTES.

Los estudiantes de bachillerato seleccionaron en el instrumento empleado para identificar la presencia de actitudes empáticas una tendencia al nivel bajo. Esta propensión está condicionada por un nivel bajo reportado por estudiantes hombres, mientras las mujeres han considerado tener mayores actitudes empáticas hacia sus compañeros, alcanzando equiparación en los medios y altos.

En las dimensiones de la empatía, las mujeres son capaces de conectar psicológicamente más rápido ante una situación de sufrimiento o de problemática que afecta a la otra persona, a esto se le conoce como empatía cognitiva. Mientras los hombres han tenido una tendencia hacia el nivel medio en estas actitudes que caracterizan esta dimensión.

También en la empatía afectiva, caracterizada por actitudes en las que personas actúan compasivamente frente a la situación de dificultad que pasa la otra persona, las mujeres han mostrado una tendencia a un nivel alto, mientras los hombres han reportado un nivel bajo. Esto significa que las mujeres estudiantes son más capaces de mostrar actitudes empáticas que se manifiesten directamente con la persona afectada, mientras a los estudiantes hombres les supone una actitud más difícil de lograr.

Finalmente, la edad es una variable que se encuentra incidiendo en el desarrollo empático, con mayor prevalencia en la adultez temprana. Los estudiantes más jóvenes muestran menores niveles de actitudes empáticas y los mayores reportan mayores niveles empáticos. Es importante resaltar que en la edad las mujeres siguen siendo más empáticas que los hombres incluso en edades tempranas (en un rango de 15 a 22 años).

4.3 CORRELACIÓN ENTRE ACTITUDES EMPÁTICAS Y CONDUCTAS DE CIBERAGRESIÓN.

En este apartado se presentan la principal correlación planteada en la hipótesis específica 3 de esta investigación y otras correlaciones entre variables emergentemente.

4.3.1 CORRELACIÓN ENTRE ACTITUDES EMPÁTICAS Y CONDUCTAS DE CIBERAGRESIÓN

Para encontrar la existencia de relación entre las variables empatía general y ciberagresión, se utilizó una técnica estadística para comparar las medias llamada ANOVA. Por lo tanto, es útil para comprender si hay una relación entre una variable independiente y una variable dependiente como es este caso.

En primer lugar, se realizó la prueba de homogeneidad de la varianza. En la tabla 11 contiene el estadístico de Levene que permite contrastar la hipótesis de igualdad entre varianzas poblacionales. Si la significancia (Sig.) es menor o igual que 0,05, se debe rechazar la hipótesis de igualdad de varianzas. Si es mayor, se debe aceptar.

Tabla 11. Prueba de homogeneidad de varianzas

| | | Estadístico de Levene | gl1 | gl2 | Sig. |
|--------------------------|---|-----------------------|-----|---------|------|
| Niveles de Ciberagresión | Se basa en la media | 44.968 | 2 | 641 | .000 |
| | Se basa en la mediana | 12.979 | 2 | 641 | .000 |
| | Se basa en la mediana y con gl ajustado | 12.979 | 2 | 594.733 | .000 |
| | Se basa en la media recortada | 46.113 | 2 | 641 | .000 |

Nota: La tabla muestra la información que entrega PSPP para comprobar si existe homogeneidad entre las varianzas de los grupos estudiados.

Según el resultado de la prueba, se rechaza la igualdad de la varianza ya que la significancia es 0.00 por lo tanto $p < 0.05$.

Tabla 12. Resultados de la prueba ANOVA para niveles de empatía general y niveles de ciberagresión.

| | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|------------------|--------|------|
| Entre grupos | 15.676 | 2 | 7.838 | 12.979 | .000 |
| Dentro de grupos | 387.082 | 641 | .604 | | |
| Total | 402.758 | 643 | | | |

Nota: La tabla muestra la información entregada por PSPP respecto a la prueba ANOVA, en este caso para comprobar la existencia de significancia estadística entre las variables estudiadas.

El resultado de la ANOVA arroja que la significancia (p) es 0.00 y por tanto $p < 0.05$, por lo tanto, se acepta la hipótesis. En este caso existe evidencia estadística de la

existencia de diferencias significativas entre la variable empatía general y la variable ciberagresión.

En la siguiente tabla se muestran las diferencias encontradas entre empatía alta y los niveles de ciberagresión respecto a los otros niveles utilizando la técnica de Scheffé que realiza pruebas de comparaciones múltiples, lo que significa que tiene un nivel de confianza muy alto y minimiza el riesgo de cometer errores de tipo I.

Tabla 13. Resultados con la Técnica de Scheffé aplicado a la ANOVA.

| Niveles de ciberagresión | | | |
|---------------------------|-----|------------------------------|------|
| Scheffe ^{a,b} | | | |
| Empatía total por niveles | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
| | | 1 | 2 |
| Empatía alta | 193 | .34 | |
| Empatía baja | 254 | | .59 |
| Empatía media | 197 | | .73 |
| Sig. | | 1.000 | .197 |

Nota: La tabla muestra el resultado que muestra PSPP en la técnica de Sheffé, en este caso muestra diferencias entre las varianzas del nivel alto respecto del nivel bajo y medio.

Se puede apreciar una diferencia entre la empatía y ciberagresión, específicamente en la empatía del nivel alto. Sin embargo, cuando se realiza el cálculo del tamaño del efecto $d = .03$, la magnitud de la diferencia se encuentra en un rango sumamente bajo por lo que estadísticamente no se puede demostrar la existencia de relación de dependencia entre las variables.

No se puede concluir que haya relación entre las variables, solamente la existencia de significancia en la diferencia entre los grupos estudiados. En parte esto es previsible por lo pequeño de la muestra en este trabajo.

4.3.2 HALLAZGOS SOBRE CORRELACIÓN ENTRE EL NIVEL ALTO DE EMPATÍA Y LA CIBERAGRESIÓN.

El hallazgo que marca este resultado se resume en un leve indicio de la existencia de una relación entre la variable ciberagresión y el nivel alto de empatía encontrada en el estudio. Será necesario comprobar si esta leve tendencia persiste en otros estudios con muestras muchos más grandes o que se centren en esta relación más concretamente.

Uno de los aspectos centrales a considerar son los niveles tan bajos de empatía encontrados entre los estudiantes. Si una variable tiene una varianza mucho mayor que la otra, esto puede afectar el análisis y hacer que la correlación no sea confiable.

CAPITULO V. DISCUSIÓN

Este estudio se desarrolló con el objetivo de analizar relaciones entre actitudes empáticas identificadas en estudiantes de bachillerato pertenecientes a Institutos Nacionales de 6 municipios de El Salvador y conductas de ciberacoso escolar. Para llegar a ello, fue necesario indagar la presencia de actitudes empáticas e identificar el nivel de participación en ciberacoso escolar entre los estudiantes.

Con esa pretensión se inició la investigación, con la persuasión de la teoría y de alguna información empírica encontrada en El Salvador que, a través de hipótesis, dieron pie a un escenario posible.

Con el fin de ser más didácticos con el lector, este capítulo se ha organizado con una disposición que ayuda a comprender la situación del ciberacoso escolar, así como las actitudes empáticas reconocidas por los jóvenes. Al inicio se discuten los resultados con la teoría para luego analizar las relaciones entre las variables estudiadas y finalmente proponer conclusiones con el tamiz de las hipótesis formuladas.

Concretamente, se organizó la discusión iniciando por la variable dependiente representada por el ciberacoso escolar y luego la variable independiente, representada por la empatía.

5.1 ELEVADO POTENCIAL DE PARTICIPACIÓN EN EL CIBERACOSO ESCOLAR.

Existe un elevado potencial de riesgo de participación en ciberacoso escolar en este grupo de estudiantes en el futuro cercano. Uno de los hallazgos antes descrito ha apuntado que cerca de la mitad de los estudiantes han practicado conductas agresivas hacia sus compañeros o las han recibido. Por otro lado, el acceso a la tecnología en la forma que lo hacen, con elevada cantidad de horas, la mayor parte de ellas dedicadas al uso de redes sociales o videojuegos con interacción social, así como disponer de varios dispositivos en el hogar con acceso a Internet, incrementa exponencialmente el riesgo.

En la argumentaciones de Abuín-Vences et al., (2019), el anonimato y la facilidad de acceso contribuyen al aumento de comportamientos violentos y agresivos en línea. En ese sentido, el uso excesivo e irresponsable de internet, smartphones y redes sociales tienen consecuencias negativas para la salud mental y emocional en estos jóvenes, así como en su bienestar social y capacidad para establecer relaciones saludables con los demás.

En la perspectiva de Ybarra & Mitchell (2004) los jóvenes que experimentan problemas emocionales o problemas de conducta tienen más probabilidades de buscar la interacción social en línea, lo que a su vez aumenta el riesgo de ser víctimas o perpetradores de acoso cibernético. Los autores destacan la necesidad de abordar los problemas emocionales y conductuales en los jóvenes, así como educar sobre el uso responsable de la tecnología para prevenir el acoso digital. Según la información recabada en este estudio, la mayor parte de estudiantes exhiben conductas de esta naturaleza.

En ese sentido, Tanrikulu, Kinay y Aricak (2015), sugieren la educación sobre el uso seguro de internet y comenzando en edades tempranas en la vida, dada la exposición de niños y jóvenes como uno de los mecanismos para enfrentar esta dura problemática. En particular, plantean la necesidad de enseñar habilidades como la privacidad en línea, la gestión de la reputación en Internet, el pensamiento crítico y la resolución de conflictos.

También destacan que tanto padres como educadores tienen un papel fundamental por desempeñar en la prevención del ciberacoso y en el desarrollo de habilidades para el uso seguro de internet. Estos investigadores sugieren el acceso a información y la formación sobre el ciberacoso y las formas de prevenirlo, para desarrollar capacidad de orientación y apoyo a niñez y juventud sobre el uso seguro de la tecnología, para lograr reducir el potencial victimizante que se cierne sobre estos sectores de la sociedad.

5.2 ELEVADA PARTICIPACIÓN EN CONDUCTAS DE CIBERACOSO Y EN PONTENCIAL DELICTIVO.

El grupo de estudiantes participantes del estudio muestran una elevada participación en conductas de ciberacoso escolar, algunas prácticas se encuentran próximas a considerarse delitos, por ejemplo, el hurto de identidad y la divulgación de información sin autorización a través de las TIC, que en la Ley Especial de Delitos Informáticos y Conexos están tipificadas como delitos, en el artículo 22 y en el 24 respectivamente.

En el artículo 22 se reconocen las conductas de hurto, suplantación o apoderamiento de una identidad natural o jurídica con el propósito de dañar, extorsionar, defraudar, injuriar o amenazar. Mientras en el artículo 24 se castiga el uso de datos personales sensibles sin autorización, la violación de sistemas de confidencialidad y seguridad de datos, la inserción o modificación de datos en perjuicio de un tercero. (*Decreto Ley Especial de Delitos Informáticos y Conexos, 2016*)

Redondeando los resultados estadísticos, potencialmente, 4 de cada 10 estudiantes de este grupo podrían caer en esta tipología de delitos por estar perfilados como ciberagresores. La ley no considera la recurrencia como delito sino el acto, esto eleva la probabilidad de la práctica de delitos cibernéticos mientras se perpetra el ciberacoso escolar.

En otros países, como advierte Anderson (2018), hasta el 59% de los adolescentes de Estados Unidos han sido intimidados o acosados en línea, y una proporción similar dice que es un problema importante para los jóvenes. Los datos son muy semejantes a pesar de las diferencias culturales, económicas, políticas y de accesos a las TIC existentes entre El Salvador y Estados Unidos. En este estudio la implicación el ciberacoso supone la participación del 25%.

Garaigordobil, (2011) por su lado presentaba datos en el año 2011 de prevalencia sobre cyberbullying que involucraba alrededor del 40-50% del alumnado, siendo las regiones con mayor porcentaje de victimización Estados Unidos y Asia. En otro estudio más

reciente de Garaigordobil et al., (2018) encuentran que el cyberbullying ocasional/frecuente abarcó como cibervíctimas entre el 3.5% y 17.5%; a ciberagresores entre el 2.5% y 58%, con una mayor implicación de estudiantes hombres y concentrada en la adolescencia tardía y la juventud. En este estudio alcanzó al 29% como ciberagresores directos y en situación de víctimas.

Como se puede advertir, los porcentajes de estudiantes implicados en las edades estudiadas pueden llegar a ser muy elevadas, abarcando a más de la mitad. En este grupo de investigaciones también se coincide en el hecho que entre una de las conductas más recurrentes se encuentran “los insultos a través de las TIC” y la exclusión en conversaciones virtuales”, conductas recurrentes en el acoso tradicional.

En cuanto a los roles asumidos por los estudiantes se encuentra una configuración compleja de vinculaciones o relaciones. Hay una repartición de roles entre agresores y víctimas que abarca a 6 de cada 10 estudiantes, donde prevalece el rol de víctima (n=381) y otro grupo se asume como victimario sin ser víctima (n=238). Kowalski et al., (2008) señalan que algunos estudiantes asumidos como víctimas de ciberacoso pueden convertirse en ciberagresores como una forma de recuperar su sentido de poder y control, o para desviar la atención de ellos mismos. Este comportamiento puede ser especialmente preocupante, ya que los estudiantes que adoptan un rol de ciberagresor pueden perpetuar el ciberacoso y causar daño a otros estudiantes.

Además, los autores destacan que la relación entre ser víctima de ciberacoso y convertirse en ciberagresor no es clara ni directa. Hay una serie de factores, como la gravedad y frecuencia del ciberacoso, así como factores personales y sociales influenciadores que orillan a una parte de los estudiantes a convertirse en ciberagresor. Por lo tanto, es importante abordar el ciberacoso de manera integral y proporcionar a los estudiantes herramientas para enfrentar y prevenir tanto el ciberacoso como la respuesta específica a la ciberagresión.

Complementando las ideas anteriores, Abuín-Vences et al., (2019) plantean un modelo de ciclo de ciberacoso escolar que se basa en roles adoptados por los estudiantes involucrados. Según estos autores, dicho ciclo se inicia cuando un estudiante adopta el rol agresor y ejerce el ciberacoso sobre otro estudiante que se convierte en la víctima. A continuación, se produce una escalada de la violencia en la que el agresor y la víctima se involucran en un ciclo de hostigamiento y contraataque. Los espectadores pueden fomentar dicho ciclo al animar al agresor, difundir información sobre la víctima o ignorar la situación en lugar de intervenir para detenerla.

Es importante tener en cuenta que el ciberacoso escolar es un problema complejo y multifacético, que no se limita a los roles específicos de los estudiantes involucrados. Por lo tanto, es importante abordar el problema de manera holística, considerando factores sociales, culturales y psicológicos que puedan estar contribuyendo al problema. De esta manera el ciberacoso se va complejizando más y alcanza una trama difícil de victimización y revictimización, con consecuencias psicológicas, físicas, sociales, escolares y hasta legales. Se pone énfasis en este último factor por las consecuencias que pueden implicar para un joven que, en su afán de defenderse, de superar el desequilibrio de poder o simplemente ejercer como acosador producto de los lastres que ha cargado en su vida, puede terminar privado de su libertad.

Los resultados de esta investigación pueden ser interpretados a la luz de un proceso de globalización que uniformiza la forma de pensar y de actuar, de esa manera homogeniza también la forma de utilizar instrumentos tecnológicos. No existe otro momento en la historia de la humanidad donde el uso de ellos haya sido tan extensivo. Esta globalización también generaliza varios de estos problemas, por ello, no es extraño encontrar similitudes en los porcentajes de estudiantes practicando estas conductas en varios países del mundo, incluyendo El Salvador.

Justamente ese uso indiscriminado de instrumentos es lo que caracteriza la evolución de los seres humanos en este momento del siglo XXI. Sanmartín (2013) ofrece una interpretación poco tradicional sobre la violencia y el papel de estos instrumentos que la civilización humana produce y adopta, alejándolo de lo natural y zanjeando la necesidad de construir entornos cada vez más artificiales.

El papel de estas herramientas, como la computadora y la gama tan amplia de dispositivos con acceso a Internet, así como todo el sistema artificial de redes de datos que propician el ciberespacio, producen una alteración drástica de lo que Sanmartín llama “comportamiento violento”. Lo fundamental son las distancias que generan estos instrumentos que inhiben la activación de mecanismos que contribuyen a regular la agresividad (Sanmartín, 2013, pp. 18-19). Es importante destacar el planteamiento del sociólogo español sobre la violencia, donde la agresividad toma un papel marginal, poniendo el énfasis en el reflejo de la inhabilidad para poner bajo control la agresividad y el actuar de manera intencionada.

En ese sentido, cuando estamos frente a jóvenes que en su contexto escolar y a través de estos instrumentos civilizatorios representados por la tecnología, producen comportamientos indeseables, amenazantes, discriminatorios, xenofóbicos y/o violentos hacia sus pares, se puede conjeturar la falta de desarrollo de capacidades prosociales como la empatía, la tolerancia y otros; además, de que la escuela y la familia no ha promovido el suficiente desarrollo de mecanismos de regulación del comportamiento.

Con estas ausencias, será más fácil concebir la necesidad de hacer daño como respuestas a entramados psicosociales (como aspectos ideológicos, el miedo amplificado, la pérdida de expectativa, el miedo institucionalizado y las relaciones de poder) y por las distancias producidas entre los seres humanos debido a la instrumentalización de la sociedad, que nos alejan de actitudes prosociales como la compasión, la regulación

emocional, la escucha activa, la empatía, la paciencia, la cortesía, entre otras. (Sanmartín, 2013)

5.3 BAJOS NIVELES DE EMPATÍA EN EL ESTUDIANTADO DE BACHILLERATO

La empatía es una capacidad fundamental desarrollada por los seres humanos para desplegar, cuando es requerido, acciones solidarias a nivel psicológico con otras personas. El poco estudio de estas capacidades o habilidades refleja poco interés en El Salvador, a pesar de ser una sociedad sumamente violenta como se ha apuntado con más detalles en este trabajo.

La teoría indica que en una edad adolescente una persona debe contar con un desarrollo alto de la empatía, sin embargo, en este grupo de estudiantes, la mayor parte reconoció niveles bajos. El nivel encontrado entre los estudiantes que participaron en la investigación no es el adecuado para favorecer la conexión cognitiva y afectiva con otro estudiante en situaciones angustiosas. Por lo tanto, es muy poco probable que logren comprender y actuar frente a una demanda compasiva de sus compañeros.

Los resultados arrojan que hay un leve desarrollo de la empatía cognitiva sobre la empatía afectiva, lo que denota dificultades en el proceso de desarrollo de este rasgo entre los jóvenes. En la búsqueda de explicaciones, partiendo de la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1979), es posible que la falta de agentes culturales inmediatos capaces de desplegar estas actitudes, les ha inhibido de la apropiación de dichos instrumentos habilitantes de esta capacidad prosocial. También con Hoffman (1991) se encuentran respuestas, concretamente en la falta de la empatía afectiva, este autor planteó que las relaciones con las personas son las que proporcionan información para corregir interpretaciones equivocadas y cambiar los estados internos mediante el afecto.

No se trata de una dificultad propiamente de los jóvenes sino más bien de una carencia social y cultural que les ha inhibido de asimilar una capacidad clave para desarrollar relaciones sociales positivas. La carencia se encuentra en los entornos de interacción más inmediatos como la familia, la escuela, la iglesia y las interacciones con sus vecinos. Es aquí donde el desarrollo de la personalidad de estos jóvenes debe ser explicada desde una perspectiva ecológica como lo plantea Bronfenbrenner.

Es importante destacar los resultados respecto al sexo y edad de los jóvenes, las estudiantes mujeres son las que reportan mayor desarrollo de la empatía de manera general y también en las dos dimensiones indagadas. Eso es congruente con diversos estudios que apuntan a hallazgos similares. Hoffman (1977) revisó nueve artículos en los que se encuentran por un lado estereotipos culturales, pero también aspectos biológicos. Las mujeres por su papel designado socialmente suelen tener mayores respuestas afectivas vicarias a los sentimientos de otras personas, haciendo este rasgo más relevante en ellas que en los hombres.

No obstante, también se encuentran aspectos biológicos, como que las mujeres tienen niveles más altos de hormonas como la oxitocina liberada en el cerebro humano en respuesta a situaciones sociales que involucran confianza, generosidad y apoyo emocional. La oxitocina puede mejorar la confianza, la empatía y el comportamiento prosocial en general, lo que puede contribuir al bienestar individual y social. (Zak, 2014)

Otro estudio de Iacoboni et al., (1999), reconoce que las mujeres pueden tener una mayor activación de las neuronas espejo en respuesta a estímulos emocionales y sociales que los hombres. Esto sugiere que las mujeres pueden tener una mayor capacidad para sentir empatía emocional y comprender intenciones y emociones de los demás.

En ese sentido, se encuentran algunas evidencias sugiriendo, desde la perspectiva biológica, que las mujeres podrían ser más propensas a desarrollar capacidades empáticas

lo que se aúna al papel socialmente impuesto que todavía es preponderante en la sociedad. Sin embargo, como construcción social varía según la predominancia de prácticas patriarcales, esto significa que en algunas será más fuerte y otras más débil.

En torno a la edad, Davis & Franzoi (1991) encontraron la existencia de un aumento con la edad de preocupación empática mientras el malestar personal experimenta un descenso significativo a medida que los jóvenes se acercan a la adultez. En este estudio se encontró ese efecto, sin embargo, los niveles de desarrollo no ponen a los estudiantes con mayor edad en un nivel que les permite inhibir actitudes violentas.

5.4 LA BREVE PRESENCIA EMPÁTICA PODRÍA TENER POCA INCIDENCIA EN PREVENIR EL CIBERACOSO ESCOLAR.

En esta investigación muestral se ha encontrado una influencia muy difusa de dependencia entre la empatía reportada por los estudiantes y las conductas de ciberacoso escolar. Es decir, se encuentra un potencial no muy claro que alude a una débil magnitud de la correlación estadística.

Teóricamente se encuentran variados estudios, por ejemplo, los que mencionan Zych et al., (2019) citando a Muñoz, Qualter y Padget, (2011), Frick & White (2008) y Jolliffe & Farrington (2004), también estos autores encontraron que Caravita, Di Blasio y Salmivalli (2010) asociaron la reducción en la victimización con una mayor empatía afectiva, donde la empatía tiene un alto potencial de volverse factor protector ante el acoso escolar.

También Gini et al. (2007) identifican que una alta empatía estaba relacionada con comportamientos altruistas como ayudar a la víctima, en el caso del acoso escolar tradicional y otras violencias similares.

Probablemente las condiciones en las que se hizo esta investigación, lo limitado de la muestra y otros factores como el bajo nivel de empatía entre el grupo de estudiantes hayan tenido incidencia en la correlación. Sin embargo, se encontraron significancias

estadísticas en los procedimientos utilizados para evaluar la dependencia entre las variables. En ese sentido tampoco se puede concluir categóricamente la inexistencia de dependencia entre las variables estudiadas.

El hallazgo del estudio se limita a haber encontrado una relación estadísticamente significativa entre las variables. Esto representa que la probable incidencia de una variable sobre la otra –al menos en este grupo de estudiantes tiene influencia casi inexistente.

CONCLUSIONES

En este apartado se recogen las principales conclusiones del estudio, en función de los objetivos e hipótesis que sirvieron de orientación para el proceso descrito en la metodología. Se han organizado con una lógica que va de lo particular a lo general. Por ello, se comienzan concluyendo a partir de los objetivos específicos hacia el objetivo general.

a) Conductas de ciberacoso escolar

Se encuentra un ciclo de ciberacoso escolar en los que están involucrados la mayor parte de estudiantes. Un grupo ya está haciendo sentir estas conductas a sus compañeros y en respuesta, otro grupo, está intentando contrarrestarlo asumiendo el rol de agresor. Todo apunta que este ciclo violento va abarcando paulatinamente a la mayor parte del grupo, algunos aparecen en riesgo porque exhiben estas conductas de manera esporádicas, pero se encuentran a punto de pasar al siguiente eslabón, cargando con la doble consecuencia. Este grupo se sumará a los que ya practican abiertamente el ciberacoso escolar como agresores y también participan como víctimas.

A lo mejor sea muy tarde para revertir la tendencia con este grupo de estudiantes, porque según lo aportado por diversos estudios, la prevención debió haber sucedido mucho antes, cuando comenzaron a utilizar las TIC. La familia y la escuela debieron asumir este papel de fomentar habilidades para el uso seguro y responsable del Internet, así como propulsores de habilidades más empáticas, compasivas y relacionamente sanas. También la familia y el Estado debieron haber atendido los efectos de afectaciones psicológicas o psicosociales pasadas, que favorecen este tipo de conductas agresoras en el ambiente cibernético.

Es importante considerar las implicaciones para este grupo de estudiantes del ciberacoso escolar con alta probabilidad de traducirse en problemas de salud emocional, mental y física, así como en su rendimiento académico y en su vida social tanto en el

hogar, en su comunidad y en la misma escuela. No se debe dejar de lado que hay un alto potencial de participación en delitos informáticos según la normativa salvadoreña, varios de estos estudiantes están a un paso de actos de ciberdelito o ya participaron de ellos.

Finalmente, es importante destacar que tal como apunta la teoría, las condiciones socioculturales en las que se desarrollan las personas tienden de manera general a favorecer condiciones para propiciar actitudes violentas, capaces de trasladar con toda naturalidad las relaciones sociales en el ámbito material a espacios inmateriales como lo que se conoce como virtualidad.

En este caso se desestima la hipótesis ya que la penetración de las TIC durante la pandemia elevó el potencial de participación en este tipo de violencia social. El resultado final apunta a que 1 de cada 4 estudiantes están directamente implicados en conductas de ciberacoso escolar, mientras la hipótesis supuso que como máximo el 10% participaría de este tipo de violencia.

Aunque no se trataba de un ejercicio para acertar en el porcentaje, sino de suponer en base a evidencia las implicaciones del ciberacoso escolar a pesar de no existir evidencia en el país, es sumamente alarmante concluir que el ciberacoso escolar es una violencia escolar con una tendencia a generalizarse en el grupo de estudiantes que participó del estudio, compleja en sus relaciones y con alta tendencia negativa para los jóvenes.

b) Actitudes empáticas

En contraposición con las conductas agresivas y violentas expresadas en el ciberacoso escolar, se estudiaron actitudes relacionales vinculadas con la sensibilidad y preocupación hacia los demás, es decir la capacidad de conectar emocionalmente con los demás. Esta actitud empática puede ayudar a regular actitudes agresivas y fomentar la resolución de conflictos de manera positiva, con menos afectación entre las personas.

Entre el grupo de estudiantes se encontró una tendencia baja de empatía para las edades de los jóvenes, lo que podría apuntar a “carencias culturales” en sus contextos más

cercanos a su desarrollo. Estas ausencias en sus entornos, les podrían estar desprovocando de desarrollar de manera vicaria actitudes para disponerlas de manera compasiva en el momento en el que otro compañero lo necesita.

Teóricamente, un estudiante a estas edades debería tener mayor desarrollo de tales actitudes fundamentales en la regulación y disposición social, fundamentales para asumir una adultez más responsable. La ausencia se nota más en la empatía afectiva, es decir que dar el paso para demostrar este tipo de actitud es lo más difícil para los estudiantes, aunque los niveles de empatía cognitiva tampoco aluden a un nivel alto, pero logran un mejor desarrollo.

Las estudiantes mujeres muestran más desarrollo empático y esto podría ser una especie de oasis frente a lo árido que se muestra el panorama con los hombres. En concreto, es posible que el papel de las estudiantes ayude a regular más las actitudes violentas o agresivas en las aulas. Se da por sentado que a nivel biológico y social las mujeres tienden a mostrar de manera más natural estas actitudes, en parte las actitudes machistas pueden estar afectando el desarrollo empático en los estudiantes hombres. Por lo que trabajar esta parte no solo en las escuelas sino también en los hogares puede contribuir a incrementar el desarrollo tanto de la empatía cognitiva como la afectiva.

La empatía es fundamental para establecer relaciones positivas y saludables con los demás. Los estudiantes con baja empatía pueden tener dificultades para entender las necesidades y sentimientos de sus compañeros y, por lo tanto, pueden tener dificultades para construir relaciones positivas y satisfactorias.

La hipótesis descriptiva vinculada con este objetivo se desestima ya que se esperaba que al menos el 50% del estudiantado a estas edades mostraran niveles altos de empatía general, para alcanzarla tendrían que haber demostrado tanto la empatía cognitiva como afectiva en similares porcentajes. Solamente el 30% de los estudiantes mostraron una tendencia de nivel alto en la empatía general.

En el contraste de las dos variables se identifica un ambiente más propicio para exponer conductas que se vinculan con el ciberacoso escolar que actitudes prosociales vinculadas con la empatía entre estudiantes. Esto significa que cuesta más desarrollar un pensamiento prosocial en los estudiantes que pensamientos vinculados con la violencia escolar que se expresa en el ciberacoso.

Aunque el papel de la escuela es fundamental en estas relaciones, también lo es la cultura, la religión, las experiencias personales, y las normas sociales. Sin embargo, los ambientes en los que se desarrollan los estudiantes muy probablemente no estén contribuyendo a su desarrollo empático y compasivo.

c) Relaciones entre las dimensiones de la empatía y los roles del ciberacoso escolar.

A nivel descriptivo se encuentran relaciones tanto entre actitudes de empatía y conductas de ciberagresión. También se encontraron relaciones entre las horas frente a los equipos y dispositivos con acceso a Internet y el ciberacoso escolar entre estudiantes de bachillerato. Además, se encontró relación entre el tipo de familia y el ciberacoso escolar.

En cambio, en las correlaciones estadísticas no se puede llegar a concluir que exista dependencia entre las variables. Solamente se encontraron significancias entre las variables, es decir, la probabilidad de que los resultados observados sean el resultado del azar en lugar de una verdadera diferencia entre los grupos o condiciones. En este caso se puede concluir que existe probabilidad que entre las variables medidas, la relación no obedece al azar sino a la existencia de una relación de dependencia.

Al analizar la magnitud del efecto, la cantidad de cambio o diferencia entre las variables, es decir, la fuerza de la relación evidencia que se cambio es marginal. Este aspecto podría aludir a limitantes en la investigación que incidieron en esta exploración estadística. En primer lugar, una limitante en la aplicación, realizada de forma virtual y otro aspecto es el muestreo, que solo logró la representación del 10% de la población estudiada.

Sin embargo, se encuentra evidencia que potencialmente en otros esfuerzos de investigación, en condiciones más idóneas, la magnitud del efecto entre las variables podría apuntar a que la incidencia entre las variables sea más determinante que la encontrada en este trabajo. Se puede asumir la presencia de dependencia marginal entre la empatía y la ciberagresión entre los estudiantes de bachillerato.

Ante este hallazgo se desestima la hipótesis que categóricamente planteaba la dependencia entre dichas variables.

RECOMENDACIONES

De la experiencia recogida en este trabajo y de los resultados de la investigación, se realizan las siguientes recomendaciones:

a) Recomendaciones referentes a los resultados.

El Estado debe prestar más atención a los efectos que está generando la sociedad digital en El Salvador. Las regulaciones son importantes, pero de igual manera es significativo impulsar políticas que vinculen la educación con la tercera y cuarta revolución industrial, a juicio del investigador, ambas en ciernes en el país, asumiendo sus desafíos e implicaciones. Lo anterior obliga a pensar en un currículo que promueva el aprendizaje de las TICs, desarrollando competencias para utilizar el internet de manera segura, conocer normativas nacionales e internacionales y fomentar de resiliencia en las relaciones sociales originadas en la virtualidad.

El país está superando la brecha de acceso tecnológico en su estudiantado eso es de mucha importancia, pero es urgente preparar al futuro ciudadano para hacer un uso adecuado que contribuya con su desarrollo personal y del país, es urgente evitar sumar más escenarios de violencia social en la esfera cibernética, aspecto que ya caracterizan esta sociedad.

En ese marco, en referencia a las responsabilidades del estado, es necesario impulsar programas para la información y formación de manera formal y no formal dirigido a docentes, equipos directivos de centros educativos, estudiantes, madres, padres de familia y responsables, así como a líderes de comunidades sobre las violencias escolares a nivel cibernético y estrategias concretas para su prevención. Involucrar a organizaciones locales como municipalidades, casas de las culturas y otras instancias gubernamentales presente en los territorios. De igual manera, impulsar programas que brinden atención a estas problemáticas enfrentadas por la adolescencia y juventud, en especial, las relativas al mundo digital.

Es también una responsabilidad de la sociedad y sus diversas organizaciones apoyar al Estado y los esfuerzos de país en favor de políticas, estrategias y otras similares para limitar el avance del ciberacoso y otras violencias escolares. Es importante que la escuela siga siendo un espacio seguro y favorecedor de relaciones sociales positivas.

Otra recomendación fundamental en torno a los resultados de esta investigación es la necesidad de contribuir al desarrollo empático de los jóvenes, aspecto de suma trascendencia en las actitudes prosociales en la adolescencia y determinantes en edades adultas. Las personas con habilidades prosociales desarrolladas son más propensas a establecer relaciones positivas con los demás y a resolver conflictos de manera pacífica, lo que puede disminuir la probabilidad de comportamientos agresivos.

Los bajos niveles de la capacidad compasiva de los estudiantes hace necesario trabajar en la misma sintonía, tanto desde el Estado como desde la sociedad. El currículo educativo no solo debe estar alineado a la tercera y cuarta revolución industrial sino a la “revolución emocional” acrecentada con la pandemia, donde se presta más atención a las emociones y su impacto en la vida de las personas y en la sociedad en general. La comprensión de las emociones, su regulación y su expresión se han convertido en temas importantes en muchos campos, como la psicología, la neurociencia, la educación, la política y la economía, entre otros.

Estas habilidades se aprenden fundamentalmente en la familia y en la escuela, es necesario trabajar en desarrollar programas que ayuden a estas dos instituciones de la sociedad al desarrollo socioemocional.

Para ser lo más asertivos en los esfuerzos por desarrollar competencias socioemocionales y de uso seguro de Internet acordes con las necesidades de este siglo, es también necesario que el Estado asuma la investigación como una fuente para generar datos, información y evidencia, sobre las problemáticas que generan las violencias escolares como el ciberacoso y las repercusiones que enfrenta la niñez, adolescencia y juventud en el país.

En ese sentido, se recomienda a la entidad rectora de la educación de El Salvador, realizar investigaciones y evaluaciones sobre la presencia de conductas de ciberacoso y acoso escolar a nivel nacional en el estudiantado salvadoreño, para que el país cuente con mayores referencias para diseñar políticas, estrategias y acciones para la actuación frente a este flagelo que afecta a la niñez y adolescencia. En este esfuerzo que debe ser de país, las Instituciones de Educación Superior tienen un papel esencial aportando información y evidencia de estas problemáticas, así como de los alcances de las estrategias, programas y acciones. La academia también está llamada a actuar en estos esfuerzos desde la proyección social.

b) Recomendaciones de carácter metodológico.

Este estudio ha tenido limitantes para tener un alcance conclusivo, por lo tanto, necesita ser profundizado, dada la escasa existencia de estudios e instrumentos validados en contextos salvadoreños. Se recomienda emplear este trabajo para referencias sus hallazgos en lo circunscrito al grupo de estudiantes participantes y utilizar los instrumentos utilizados, considerando la limitante de la muestra y la estrategia de muestreo, así como la aplicación virtual.

Se recomienda desarrollar otros estudios que ayuden a comprender mejor la presencia del ciberacoso escolar y factores protectores, en especial de la empatía, frente a estas violencias escolares muy proliferadas en la sociedad informatizada que va caracterizando a la salvadoreña, en especial del factor empático que es una habilidad que promueve la conexión moral con las otras personas. Es requerido ampliar esta mirada con enfoques metodológicos integrados y cualitativos; así como muestras más amplias y con niñez de educación básica, para el caso del enfoque cuantitativo, pudiera ser una continuidad a este primer esfuerzo.

También se hace requerido realizar otras investigaciones correlaciones que ayuden a confirmar las significancias encontradas y si la magnitud del efecto de la dependencia entre las variables muestran otras tendencias con otros grupos de estudiantes de bachillerato.

c) Recomendaciones desde el punto de vista académico.

Esta investigación ha generado al menos tres interrogantes nuevas que pueden despertar la curiosidad académica de otras personas investigadoras, se recomienda profundizar en el efecto que tiene la composición familiar en las actitudes compasivas y de conexión moral con las otras personas, así como en la implicación de conductas de ciberacoso escolar.

Otra interrogante que surgió es la incidencia que tiene la cantidad de horas frente a las pantallas de los dispositivos con acceso a Internet y la implicación en conductas de ciberagresión. Finalmente, se recomienda estudiar cómo el sexo y el género de los estudiantes incide en el desarrollo de actitudes empáticas.

BIBLIOGRAFÍA

- Abuín-Vences, N., Maestro-Espínola, L., & Cerdón-Benito, D. (2019). Internet, smartphones y redes sociales como factores determinantes en el incremento de casos de ciberacoso. *Revista ESPACIOS*, 40(04).
<https://www.revistaespacios.com/a19v40n04/19400423.html>
- Allport, G. (1974). *Psicología de la Personalidad*. Paidós.
- Alperin, M., & Skorupka, C. (2014). *Métodos de muestreo*. Universidad Nacional de La Plata.
<https://www.fcnym.unlp.edu.ar/catedras/estadistica/Procedimientos%20de%20muestreo%20A.pdf>
- Anderson, M. (2018, septiembre 27). A Majority of Teens Have Experienced Some Form of Cyberbullying. *Pew Research Center: Internet, Science & Tech*.
https://www.pewresearch.org/internet/wp-content/uploads/sites/9/2018/09/PI_2018.09.27_teens-and-cyberbullying_FINAL.pdf
- Armero Pedreira, P., Bernardino Cuesta, B., & Bonet de Luna, C. (2011). Acoso escolar. *Pediatría Atención Primaria*, 13(52), 661-670. <https://doi.org/10.4321/S1139-76322011000600016>
- Asamblea Legislativa de El Salvador. (2017). *Reformas a la Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia*. Asamblea Legislativa de El Salvador.
- Asamblea Legislativa de El Salvador. (2021). *Ley Crecer Juntos para la Protección Integral de la Primera Infancia, Niñez y Adolescencia*. Asamblea Legislativa de El Salvador.
- Ayala, M. (2015). Violencia Escolar: Un problema complejo. *RA XIMHAI*, 11(4), 493-509.
- Balart, M. (2013). *La empatía: La clave para conectar con los demás*. AGAMA.
https://www.gref.org/nuevo/articulos/art_250513.pdf
- Bandura, A. (2011). *Social Learning Theory* (4a. Edición). General Learning Press.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. En *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 363-388). Jossey-Bass.
- Barrera-Gil, D., Estrada-Méndez, N., Arévalo, Y., Calzadilla-Núñez, A., & Díaz-Narváez, V. P. (2018). Empatía en estudiantes de medicina de la República de El Salvador: Estudio

- transversal. *Journal of Healthcare Quality Research*, 33(3), 136-143.
<https://doi.org/10.1016/j.jhqr.2018.03.002>
- Belsey, B. (2005). *Cyberbullying: An emerging threat to the "always on" generation*.
http://www.cyberbullying.ca/pdf/feature_dec2005.pdf
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación* (3a. Edición). Prentice Hall.
- Briceño-León, R. (2016). La sociología de la violencia: Un campo nuevo1. *Espacio Abierto*, 25(4), 17-30.
- Bronfenbrenner, U. (2002). *La Ecología Del Desarrollo Humano: Experimentos en Entornos Naturales y Diseñados*. Grupo Planeta (GBS).
- Clemente Soriano, A. (2017). *Ciberacoso. Aproximación a un estudio comparado: España - Latinoamérica*. Universidad Internacional de Valencia.
<https://www.universidadviu.com/es/actualidad/informes-viu/ciberacoso-aproximacion-un-estudio-comparado-espana-latinoamerica>
- Cortés, A. F. M., Río, O. L. H. D. los, & Pérez, A. S. (2019). Factores de riesgo y factores protectores relacionados con el Cyberbullying entre adolescentes: Una Revisión Sistemática. *Papeles del Psicólogo*, 40(2), 109-124.
- Dahik, A., & Reyes, M. (2018). *La empatía como método de prevención del bullying escolar*.
<http://dspace.utpl.edu.ec/jspui/handle/20.500.11962/22820>
- Dalle, P., Boniollo, P., Sautu, R., & Elbert, R. (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales [CLACSO].
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/formacion-virtual/20100719035021/sautu.pdf>
- Davis, M. (1980). *A Multidimensional Approach to Individual Differences in Empathy*. The University of Texas at Austin.
- Davis, M., & Franzoi, S. (1991). Stability and change in adolescent self-consciousness and empathy. *Journal of Research in Personality*, 25, 70-87.
- Decreto Ley Especial de Delitos Informáticos y Conexos*. (2016). Diario Oficial de El Salvador.
- Del Rey, R., Casas, J. A., Ortega-Ruiz, R., Schultze-Krumbholz, A., Scheithauer, H., Smith, P., Thompson, F., Barkoukis, V., Tsorbatzoudis, H., Brighi, A., Guarini, A., Pyżalski, J., & Plichta, P. (2015). Structural validation and cross-cultural robustness of the European

- Cyberbullying Intervention Project Questionnaire. *Computers in Human Behavior*, 50, 141-147. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.03.065>
- Domènech, M., & Rueda, L. (2002). La construcción social de la violencia. *Athenea Digital*, 2, 1-10.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, Regulation, and Moral Development. *Annual Review of Psychology*, 51(1), 665-697. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.51.1.665>
- Eisenberg, N., & Fabes, R. (1998). Prosocial development. *Handbook of child psychology*, 3, 701-778.
- Estrada de Velasco, N., Arévalo de Roque, Y., Fuentes de Sermeño, R., & Díaz Narváez, V. P. (2016). *Empatía y sus componentes en estudiantes de odontología, medicina y enfermería de la Universidad Evangélica de El Salvador*. <http://dsuees.uees.edu.sv/xmlui/handle/20.500.11885/455>
- Fernández-Pinto, I., López-Pérez, B., & Márquez, M. (2008). EMPATÍA: MEDIDAS, TEORÍAS Y APLICACIONES EN REVISIÓN. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 24(2), Article 2.
- Ferro, J. (2013). *Acoso escolar a través de las nuevas tecnologías* /. Formación Alcalá.
- FGR. (2021). *Resolución 315-UAIP-FGR-2021* (Resolución de Solicitud de Información Pública N.º 315). Fiscalía General de la República.
- FUNDAUNGO. (2015). *Evolución de los homicidios en El Salvador, 2009-2015. Aportes al debate de la seguridad ciudadana*. (No. 2).
- FUSADES. (2017). *La pertinencia de las estrategias para prevenir la violencia escolar en El Salvador*. Fundación Salvadoreña para el Desarrollo Económico y Social. <http://informativo.mined.gob.sv:8090/DNP/GPE/DPlan/Planificacion-Estrategica/La-pertinencia-de-las-estrategias-para-prevenir-la-violencia-escolar.pdf>
- Galdámez, R., & Lemus, C. (2020). *Representaciones sociales del docente salvadoreño sobre el acoso escolar entre estudiantes de tercer ciclo en la escuela salvadoreña*. Universidad Centroamericana José Simeón Cañas.
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: Una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological therapy*, 11, 233-254.
- Garaigordobil, M., Mollo-Torrico, J. P., & Larrain, E. (2018). Prevalencia de Bullying y Cyberbullying en Latinoamérica: Una revisión. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 11(3), Article 3. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.11301>

- Gil Monterroza, C. D., López Marroquín, G. N., & Luna Herrera, J. A. (2014). *Incremento del bullying a través de redes sociales en adolescentes de octavo grado y propuesta de atención. Casos: Centro Escolar República Oriental del Uruguay (Mejicanos, 2014)* [Bachelor, Universidad de El Salvador]. <https://ri.ues.edu.sv/id/eprint/6439/>
- Guanipa, M. (2010). *Reflexiones Básicas sobre Investigación* (1a. Edición). Universidad Privada Dr. Rafael Beloso Chacín.
- Herrera-López, M., Romera, E., & Ortega-Ruiz, R. (2017). Bullying y cyberbullying en Colombia; coocurrencia en adolescentes escolarizados. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(3), 163-172. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2016.08.001>
- Hoffman, D. (1977). Sex differences in empathy and related behaviors. *Psychological Bulletin*, 84, 712-722.
- Hoffman, D. (1991). *Commentary*. 34, 105-110.
- Hoffman, M. (2020). *Empatía y Desarrollo Moral. Implicaciones para el cuidado y la justicia* (Prensa de la Universidad de Cambridge).
- Hogan, R. (1969). Development of an empathy scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33(3), 307-316. <https://doi.org/10.1037/h0027580>
- Iacoboni, M., Woods, R. P., Brass, M., Bekkering, H., Mazziotta, J. C., & Rizzolatti, G. (1999). Cortical Mechanisms of Human Imitation. *Science*, 286(5449), 2526-2528. <https://doi.org/10.1126/science.286.5449.2526>
- IPSOS. (2018). *Cyberbullying en Chile y el Mundo*. <https://www.ipsos.com/es-cl/cyberbullying-en-chile-y-el-mundo>
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2006). Development and validation of the Basic Empathy Scale. *Journal of Adolescence*, 29(4), 589-611. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.08.010>
- Kowalski, R., Limber, S., & Agatston, P. (2010). *Ciber bullying: El acoso escolar en la era digital*. Desclée De Brouwer.
- Kowalski, R. M., Limber, S. P., & Agatston, P. W. (2008). *Cyber bullying: Bullying in the digital age* (pp. xv, 218). Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.1002/9780470694176>
- MINSAL. (2013). *Resultados de Encuesta Mundial de Salud Escolar*.
- Montaño Sinisterra, M. R., Palacios Cruz, J. L., & Gantiva Díaz, C. A. (2009). Teorías de la personalidad. Un análisis histórico del concepto y su medición. *Psychologia: avances de la disciplina*, 3(2), Article 2.

- Much, L. (2005). *Métodos y técnicas de investigación* (12 edición). Editorial Trillas.
- Navarro, K. (2013). Conflicto, violencia y no violencia. *Revista de Derecho y Ciencias Sociales*, 6, 97-103.
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación. Cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (Ediciones de la U).
- Oliva, H. (2015). Matices cronológicos de la violencia escolar en El Salvador (Apuntes críticos para la comprensión del fenómeno. *Realidad y Reflexión*, 42, 12-38.
- Oliva, H. (2018, julio 2). *Se reduce la violencia física y aumenta el ciberacoso en las escuelas en El Salvador, según estudio*. Noticias de El Salvador - elsalvador.com.
<https://historico.elsalvador.com/historico/496220/el-ciberacoso-esta-ganando-mas-terreno-en-menor-tiempo.html>
- Olivar, J. (2008). *Psicología social del desarrollo moral* (3a. Edición). Pirámide.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Ediciones Morata.
- OPS. (2002). *Resumen del Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Organización Panamericana de la Salud [OPS].
- OPS. (2016). *Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia 2014*. Organización Panamericana de la Salud [OPS].
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (1992). *El Manifiesto de Sevilla sobre la Violencia*. Centre UNESCO de Catalunya.
- Ortega, R., & Mora, J. (1997). Agresividad y violencia, el problema de la victimización entre escolar. *Revista de Educación*, 313, 7-27.
- Ovejero, A., Smith, P., & Yubero, S. (2012). *El acoso escolar y su prevención. Perspectivas Internacionales*. Biblioteca Nueva.
- Oviedo, H. C., & Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580.
- Peña, A. Q., Urdy, W. M., & Soto, C. M. (2013). Estilos de crianza y empatía en adolescentes implicados en ciberbullying. *Revista de Investigación en Psicología*, 16(2), Article 2.
<https://doi.org/10.15381/rinvp.v16i2.6547>
- Pérez, C. (2000). *Técnicas de muestreo estadístico*. Alfaomega.
- Perez, J. (2014). *Metodología y diseño de la investigación científica*. Fomdo Editorial de la Universidad Científica Sur.
- Rex, R., Stenner, P., & Gleeson, K. (1995). *Social Psychology. A critical agenda*. Polity.

- Rodríguez, M. (1999). *El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación*. Universidad Autónoma de Baja California.
- Salkind, N. (1998). *Métodos de Investigación*. Prentice Hall.
- Sanmartín, J. (2013). *La violencia y sus claves* (6a. Edición). Editorial Ariel.
<https://www.casadellibro.com/ebook-la-violencia-y-sus-claves-ebook/9788434409316/2104324>
- Schultz, D., & Schultz, S. (2010). *Teorías de la personalidad*. Cengage Learning Editores.
- Sicardi, E. (2014). *Ficha de la Cátedra "Psicosociología de las Organizaciones"*. Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales [UCES].
- Sierra, R. (2001). *Técnicas de Investigación Social: Teoría y Ejercicios* (14a.). Paraninfo.
- Solera, E. (2018). *Prevalencia del cyberbullying en España y su relación con la autoestima, la empatía y las habilidades sociales*. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/686970>
- Star Wars Kid*. (2021). En *Wikipedia*.
https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Star_Wars_Kid&oldid=1056816677
- Stotland, E. (1969). Exploratory Investigations of Empathy¹¹The preparation of this article and all of the initially reported studies were supported by a grant from the National Science Foundation. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 4, pp. 271-314). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60080-5](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60080-5)
- Ventura-León, J., Landa-Barzola, M., Valencia, P., Tocto-Muñoz, S., & Manzanares-Medina, E. (2021). Evidencias de validez, fiabilidad e invarianza factorial de una escala breve de empatía para niños peruanos. *Interdisciplinaria. Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 38(3), Article 3. <https://doi.org/10.16888/670>
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.
- Ybarra, M. L., & Mitchell, K. J. (2004). Online aggressor/targets, aggressors, and targets: A comparison of associated youth characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(7), 1308-1316. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.00328.x>
- Zak, P. (2014). *The Moral Molecule: The new science of what makes us good or evil* (Transworld Digital). American Management Association.

ANEXOS

1. INFORMACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA

Información sociodemográfica de los estudiantes que participaron en el estudio.

| Dimensión | Variable | Respuestas | n | % |
|---------------------|---|---|-------|--------|
| Sociodemográfica | Sexo (n=644) | Hombre | 288 | 44.7 % |
| | | Mujer | 356 | 55.3% |
| | Edad (n=644) | 15 | 93 | 14.4 % |
| | | 16 | 194 | 30.1 % |
| | | 17 | 215 | 33.4 % |
| | | 18 | 110 | 17.1 % |
| | | 19 | 21 | 3.3 % |
| | | 20 | 8 | 1.2 % |
| | 21 | 3 | 0.5 % | |
| Educación | Institución educativa en la que estudia (n=644) | Instituto Nacional de Santa Ana | 108 | 16.8 % |
| | | Instituto Nacional Thomas Jefferson | 114 | 17.7% |
| | | Instituto Nacional de Santiago de María | 119 | 18.5% |
| | | Instituto Nacional Técnico Industrial | 111 | 17.2% |
| | | Instituto Nacional Walter A. Soudy | 91 | 14.1% |
| | | Instituto Nacional Isidro Menéndez | 101 | 15.7% |
| | Bachillerato que cursa (n=644) | General | 250 | 38.8% |
| | | Vocacional | 394 | 61.2% |
| | Grado de estudio (n=644) | Primer año | 290 | 45.0% |
| | | Segundo año | 240 | 37.3% |
| Tercer año | | 114 | 17.7% | |
| Familia | Constitución de la familia (n=644) | Familia con mamá, papá y hermano(s) | 359 | 55.7% |
| | | Familia con mamá y hermano(s) | 163 | 25.3% |
| | | Familia con papá y hermano(s) | 19 | 3.0% |
| | | Vivo con mi padre y no tengo hermano(s) | 8 | 1.2% |
| | | Vivo con mi madre y no tengo hermano(s) | 24 | 3.7% |
| | | Vivo con mis abuelos (o por lo menos uno de ellos) | 31 | 4.8% |
| | | Vivo con otros familiares (tíos, sobrinos, padrastros, cuñados) | 1 | 0.2% |
| | | Vivo con un hermano o hermana | 4 | 0.6% |
| | | Ninguna de las anteriores | 35 | 5.4% |
| Acceso individual a | Computadora de escritorio | 103 | 16.0% | |
| | Laptop, notebook o minilaptop | 512 | 79.5% | |

| Dimensión | Variable | Respuestas | n | % |
|--|---|---|----------|----------|
| Acceso Tecnológico y a Redes Sociales Virtuales | dispositivos con acceso a Internet | Teléfono inteligente (celular) | 581 | 90.2% |
| | | Tableta | 70 | 10.9% |
| | | Consola de videojuegos con acceso a Internet | 76 | 11.8% |
| | Acceso a individual a Internet | Acceso a plan de datos móvil prepago | 136 | 21.1% |
| | | Acceso a plan de datos móvil pospago | 66 | 10.2% |
| | | Ningún plan | 7 | 1.1% |
| | Acceso familiar a TIC | Internet residencial | 428 | 66.5% |
| | | Computadora de escritorio para uso de toda la familia | 59 | 9.2% |
| | | Computadora portátil | 239 | 37.1% |
| | | Tableta para uso de toda la familia | 36 | 6 % |
| | | Consola de videojuegos con acceso a Internet para toda la familia | 68 | 10.6% |
| | | Teléfono inteligente (celular) para uso de toda la familia | 277 | 43.0% |
| | | Ninguna de las tecnologías anteriores | 46 | 7.1% |
| | Acceso a Redes Sociales | Facebook | 521 | 80.9% |
| | | Pinterest | 227 | 35.2% |
| | | WhatsApp | 603 | 93.6% |
| | | Twitter | 198 | 30.7% |
| | | LinkedIn | 2 | 0.03% |
| | | TikTok | 426 | 66.1% |
| | | Instagram | 499 | 77.5% |
| Otras | | 217 | 33.7% | |
| Ninguna | | 12 | 1.86% | |
| Riesgos en el uso a las tecnologías | Preferencias de Videojuegos | Ninguno | 190 | 29.5% |
| | | De guerra y peleas | 108 | 16.8% |
| | | Sobre deportes | 97 | 15.1% |
| | | De estrategia | 141 | 21.9% |
| | | Hazañas y peligros | 20 | 3.1% |
| | | Otros | 88 | 13.7% |
| | Horas frente a las pantallas de dispositivos con acceso a Internet | De 2 a 4 horas diarias | 244 | 37.9% |
| | | De 5 a 7 horas diarias | 166 | 25.8% |
| | | Menos de 2 horas diarias | 147 | 22.8% |
| | | Más de 8 horas | 65 | 10.1% |
| | | Ninguna | 22 | 3.4% |

Nota: En la tabla se han agrupado en dimensiones o variables recogidas en la encuesta. Las respuestas se expresan en frecuencias absolutas según la muestra (n) y en frecuencias relativas (%).

2. INSTRUMENTOS



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA MADRES, PADRES Y RESPONSABLE

Estimada madre, padre o responsable, le solicitando su autorización para que su hijo o hija participe del estudio llamado: " ***CARACTERIZACIÓN Y RELACIÓN ENTRE LAS ACTITUDES EMPÁTICAS IDENTIFICADAS EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DE EL SALVADOR Y CONDUCTAS DE CIBERACOSO ESCOLAR***". Este tipo de estudios se realiza para conocer más sobre el fenómeno de ciberacoso para fines investigativos, preventivos y educativos y no afectará a su hija o hijo, además toda la información será general y en ningún momento el nombre es recolectado.

La participación de su hija o hijo es completamente voluntaria; si no desea que lo haga, no le traerá ningún inconveniente.

A continuación, acepte o no la participación de su hijo o hija contestando en las siguientes opciones de respuesta, luego de ello, su hijo podrá realizar la encuesta:

SI

NO

ASENTIMIENTO INFORMADO DE ESTUDIANTE

Tu participación en esta investigación es voluntaria, es decir, aun cuando tus papá, mamá o responsable hayan aceptado que puedes participar, si tú no quieres hacerlo puedes decir que no.

Toma en cuenta que, si en algún momento en el llenado del cuestionario ya no quieres continuar, no nos generas ningún problema, tampoco si no decides contestar una pregunta en particular.

Esta información será confidencial, es decir que nunca estarás en riesgo y no diremos a nadie tus respuestas. Nadie sabrá sobre tus respuestas porque nadie lo sabrá. Esta investigación es muy importante para que podamos conocer si existen algunos elementos en tus formas de actuar que ayudan a prevenir el acoso y ciber acoso escolar. A continuación, te preguntamos, ¿estás dispuesto a participar en esta investigación?:

SI

NO

INFORMACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA

1. ¿Cuál es tu sexo?

Seleccione una de las siguientes opciones

- Hombre
- Mujer

2. ¿Cuál es tu edad?

3. ¿En qué Centro Educativo estudias?

4. Año de Bachillerato que cursas:

Seleccione una de las siguientes opciones

- Primer año
- Segundo año
- Tercer año

5. Tipo de bachillerato que estudias

Seleccione una de las siguientes opciones

- General
- Técnico Vocacional

6. ¿Cómo está constituida tu familia?

Seleccione una de las siguientes opciones

- Familia con mamá, papá y hermano(s)
- Familia con mamá y hermano(s)
- Familia con papá y hermano(s)
- Vivo con mi padre y no tengo hermano(s)
- Vivo con mi madre y no tengo hermano(s)
- Vivo con mis abuelos (o por lo menos uno de mis abuelos)
- Vivo con otros familiares (tíos, sobrinos, padrastros, cuñados)
- Vivo con un hermano
- Vivo con otra familia
- Ninguna de las anteriores

7. A cuáles de las siguientes tecnologías tiene acceso de manera individual:

Marque las opciones que correspondan

- Computadora de escritorio
- Computadora portátil (Laptop, notebook, mini laptop)
- Teléfono inteligente (celular)
- Tableta
- Consola de videojuegos con acceso a Internet
- Acceso a plan de datos móvil prepago
- Acceso a plan de datos móvil pospago
- Ninguno

8. Tecnologías con las que cuenta tú familia:

Marque las opciones que correspondan

- Internet residencial
- Computadora de escritorio para uso de toda la familia
- Computadora portátil (laptop, mini laptop, notebook) para uso de toda la familia
- Tableta para uso de toda la familia
- Consola de videojuego con acceso a Internet para toda la familia

- Teléfono inteligente (celular) para uso de toda la familia
- Ninguno

9. ¿Cuáles redes sociales virtuales de la siguiente lista utilizas?

Marque las opciones que correspondan

- Facebook
- Pinterest
- Twitter
- LinkedIn
- TikTok
- Instagram
- Youtube
- Otras
- Ninguna

10. Cuántas horas pasas durante el día frente a la pantalla de un dispositivo con acceso a Internet:

Seleccione una de las siguientes opciones

- Menos de dos horas diarias
- De dos a cuatro horas diarias
- De cinco a siete horas diarias
- Más de ocho horas
- Nada

11. Tipos de videojuegos de tu preferencia:

Seleccione una de las siguientes opciones

- Ninguno
- De guerra y peleas
- Sobre deportes
- De estrategia
- Hazañas y peligros
- Otros

**Versión Española del European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire
(ECIPQ)**

| EN ESTE APARTADO TE PREGUNTAMOS SOBRE TUS POSIBLES EXPERIENCIAS RELACIONADAS CON CYBERBULLYING EN TU ENTORNO (CENTRO ESCOLAR, AMIGOS, CONOCIDOS), COMO VÍCTIMA Y/O AGRESOR. TUS RESPUESTAS SERÁN CONFIDENCIALES. | | | | | |
|--|----|---------------------|----------------------------|--------------------------------------|--------------------------------|
| ¿Has vivido alguna de las siguientes situaciones en Internet o con el teléfono móvil en los últimos dos meses? | | | | | |
| Ítems | No | Sí, una o dos veces | Sí, una o dos veces al mes | Sí, alrededor de una vez a la semana | Sí, más de una vez a la semana |
| 1. Alguien me ha insultado usando el email o a través de mensajes de texto a mi celular. | | | | | |
| 2. Alguien me ha insultado a mí en la comunicación con otro compañero usando internet o a través de mensajes de texto a mi celular. | | | | | |
| 3. Alguien me ha amenazado a través de mensajes en internet o a través de mensajes de texto a mi celular. | | | | | |
| 4. Alguien ha pirateado mi cuenta de correo y ha extraído información personal. (ejemplo: A través de email o red social) | | | | | |
| 5. Alguien ha pirateado mi cuenta y se ha hecho pasar por mí (a través de mensajería instantánea o cuentas en las redes sociales) | | | | | |
| 6. Alguien ha creado una cuenta falsa para hacerse pasar por mí. (Facebook, Instagram, Tik Tok) | | | | | |
| 7. Alguien ha colgado información personal sobre mí en Internet. | | | | | |
| 8. Alguien ha colgado videos o fotos comprometidas mías en Internet. | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| 9. Alguien ha retocado fotos más que yo había colgado en internet. | | | | | |
| 10. He sido excluido o ignorado de una red social o de chat. | | | | | |
| 11. Alguien ha difundido rumores sobre mí por internet. | | | | | |
| 12. He dicho malas palabras a alguien o le he insultado usando mensajes de texto por celular o mensajes en Internet. | | | | | |
| 13. He dicho malas palabras sobre alguien a otras personas en mensajes por internet o por mensajes de texto de celular. | | | | | |
| 14. He amenazado a alguien a través de mensajes de texto de celular o mensajes en internet. | | | | | |
| 15. He pirateado la cuenta de correo de alguien y he robado su información personal. (email o red social) | | | | | |
| 16. He pirateado la cuenta de alguien y me he hecho pasar por él/ella. (mensajería instantánea o cuenta en red social) | | | | | |
| 17. He creado una cuenta falsa para hacerme pasar por otra persona. (Facebook, Instagram, Tik Tok, otras) | | | | | |
| 18. He colgado información personal de alguien en Internet. | | | | | |
| 19. He colgado videos o fotos comprometidas de alguien en Internet. | | | | | |
| 20. He retocado fotos o videos de alguien que estaban colgados en internet. | | | | | |
| 21. He excluido o ignorado a alguien en una red social o chat. | | | | | |
| 22. He difundido rumores sobre alguien en internet. | | | | | |

Escala básica de empatía

Indicaciones: Indica si las frases que figuran a continuación pueden servir para definir o no tu forma de ser, marcando con un círculo la opción elegida.

| Ítems | Totalmente en desacuerdo | En desacuerdo | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | De acuerdo | Totalmente de acuerdo |
|---|--------------------------|---------------|--------------------------------|------------|-----------------------|
| 1. Después de estar con un amigo o amiga que está triste por algún motivo suelo sentirme triste | | | | | |
| 2. Los sentimientos de los demás me afectan con facilidad | | | | | |
| 3. Me pongo triste cuando veo a gente llorando | | | | | |
| 4. Cuando alguien está deprimido suelo comprender cómo se siente | | | | | |
| 5. Casi siempre me doy cuenta de cuándo están asustados mis amigos o amigas | | | | | |
| 6. A menudo me entristece ver cosas tristes en la televisión | | | | | |
| 7. A menudo puedo comprender cómo se sienten los demás incluso antes de que me lo digan | | | | | |
| 8. Casi siempre puedo notar cuándo están contentos los demás | | | | | |
| 9. Suelo darme cuenta rápidamente de cuándo un amigo o amiga está enojada | | | | | |