

RETOS Y DESAFÍOS DE LA ADAPTACIÓN TRANSCULTURAL DEL CUESTIONARIO DE CIBERAGRESIÓN EN UNA MUESTRA DE ESTUDIANTES ARGENTINOS

CHALLENGES OF THE CROSS-CULTURAL ADAPTATION OF THE CYBER AGGRESSION QUESTIONNAIRE IN A SAMPLE OF ARGENTINE STUDENTS

Silvana Best¹, Nancy Ré², Conor Mc Guckin³, Lucie Corcoran⁴ y Antonio Casanovas⁵

Resumen

La investigación “Adaptación transcultural y análisis de las propiedades psicométricas del Cuestionario de Ciberagresión”, inscripta en la Licenciatura en Psicología de UCES y en colaboración con el Trinity College de Dublín, tiene como objetivo el establecimiento de la versión argentina del Cuestionario de Ciberagresión diseñado en Irlanda por Corcoran y Mc Guckin (2014).

Uno de los desafíos que presenta la adaptación de un instrumento elaborado en otros contextos es garantizar la medición del mismo constructo en los idiomas y culturas involucrados.

El presente trabajo describe problemas, recursos metodológicos y resultados obtenidos en la etapa de traducción inicial del Cuestionario del inglés al español, con el fin de realizar un análisis racional y empírico de la equivalencia lingüística y semántica de los términos *cyber aggression*, *cyberbullying* y *bullying* con diferentes vocablos del español utilizados por adolescentes argentinos.

Se concluye que adaptar un cuestionario constituye un proceso complejo que excede la traducción lingüística.

¹ Licenciatura en Psicología, Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales Sede Rafaela. E-mail: silvanarosaliabest@gmail.com

² Licenciatura en Psicología, Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales Sede CABA. E-mail: nancyre@gmail.com

³ School of Education, Trinity College Dublin, Dublin 2, Irlanda. E-mail: conormcguckin@gmail.com

⁴ School of Arts, Dublin Business School, Dublin 2, Irlanda. E-mail: corcorl@tcd.ie

⁵ Licenciatura en Psicología, Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales Sede CABA. E-mail: aacasnovas@gmail.com

Palabras clave: ciberagresión, cyberbullying, *bullying*, instrumentos de evaluación psicológica, adaptación transcultural.

Summary

The research on the cross-cultural adaptation and analysis of the psychometric properties of the Cyber Aggression Questionnaire, framed within the Psychology Bachelor Degree at UCES, in collaboration with the Trinity College of Dublin, aims to found the Argentine version of the Cyber Aggression Questionnaire designed in Ireland by Corcoran and McGuckin (2014). One of the challenges that adaptations of instruments developed in other contexts present is the preservation of measurements of the construct in the languages and cultures involved. This paper describes problems, methodological resources and results obtained in the initial translation stage of the questionnaire from English to Spanish, which aimed at performing a rational and empirical analysis of the linguistic and semantic equivalence of the terms *cyber aggression*, cyberbullying and bullying with words in Spanish used by Argentine adolescents. It was concluded that adapting a questionnaire is a complex process that exceeds linguistic translation.

Key words: cyber aggression, cyberbullying, bullying, psychological assessment instruments, cross-cultural adaptation.

Introducción

La adaptación transcultural de instrumentos de evaluación psicológica es una práctica que reconoce como hito de emergencia histórico la adaptación de la primera Escala de Medida de la Inteligencia de Binet y Simon (1905), llevada a los Estados Unidos por Goddard y revisada posteriormente por Terman. En los últimos años se ha acrecentado el interés por la adaptación de instrumentos de medida en todos los ámbitos de la evaluación psicológica siendo quizá el reflejo de un medio social marcado por los contactos entre culturas e idiomas. En tanto los *tests* y cuestionarios son herramientas que asisten diariamente en la toma de decisiones a profesionales que desarrollan sus prácticas en los ámbitos educativo, social, jurídico y clínico (Muñiz y Hambleton, 1996), es necesario plantear el problema acerca de los retos y desafíos que involucra el proceso de adaptación desde el punto de vista conceptual y metodológico.

El proyecto de investigación denominado *Adaptación transcultural y análisis de las propiedades psicométricas del Cuestionario de Ciberagresión en una muestra de adolescentes escolarizados de Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Rafaela* plantea como primer objetivo la elaboración de la versión argentina del Cuestionario de Ciberagresión diseñado por Corcoran y Mc Guckin (2014). El mismo fue confeccionado a partir del cuestionario denominado “Copying with Cyberbullying Questionnaire (CWCBQ)”, diseñado por Fabio Sticca en el marco del Estudio netTEEN (Suiza) y financiado por la Swiss National Science Foundation (SNF No. 100014_130193/1).

El CWCBQ fue utilizado y validado en Suiza ($N = 803$), Italia ($N = 755$) e Irlanda ($N = 2412$) con muestras de adolescentes de entre 12 y 18 años (Machmutow et al.).

El Cuestionario de Ciberagresión constituye un autoinforme diseñado para medir en sujetos de 12 a 18 años de edad con qué frecuencia el informante es víctima o perpetrador de agresiones a través del teléfono móvil e Internet, además del tipo de agresión que sufre o comete. Es conocido que ciertos modos de uso del teléfono móvil y de Internet pueden dar lugar a ciertos riesgos potenciales. Uno de ellos es el empleo de estos medios para molestar, ofender o perjudicar de manera deliberada, es decir, para agredir a otras personas. F. Sticca, S. Ruggieri, F. Alsaker y S. Perren (2013) señalan que “el ciberbullying se ha convertido en una nueva forma de comportamiento antisocial en el contexto de la comunicación en línea durante la última década” (p. 52). Numerosas investigaciones sugieren que la popularidad de Internet y las nuevas tecnologías han hecho que surja este nuevo tipo de intimidación (Mason, 2008). En la actualidad se estima que entre el 20 y el 50% de los adolescentes han sido víctimas de agresiones entre iguales a través de medios electrónicos en alguna ocasión y entre un 2 y un 7% lo han sido de forma severa (Garaigordobil, 2011). Resulta imperioso, por tanto, disponer de instrumentos adaptados y validados en nuestra cultura que permitan comprender el fenómeno, detectar posibles casos, diseñar intervenciones y evaluar la eficacia de las mismas. En Argentina no hemos hallado antecedentes de investigaciones de este tipo, por lo que estaríamos ante un tópico de interés en la actualidad.

La fase de adaptación transcultural del cuestionario requiere el desarrollo de cinco acciones:

1. Traducción inicial del inglés al español a cargo del equipo de investigación.
2. Análisis de la equivalencia lingüística y semántica de los términos *cyber aggression*; *cyberbullying* y *bullying* con vocablos del idioma español. Para la realización de esta fase, se desarrollan cuatro grupos focales con adolescentes escolarizados de 13 a 18 años de CABA y Rafaela. Asimismo, se administra un cuestionario complementario a una muestra por conveniencia de estudiantes de la misma franja etaria de ambas ciudades. El presente trabajo expone los resultados obtenidos con esta metodología en la población de la ciudad de Rafaela.
3. Traducción y retraducción inversa a cargo de dos traductores matriculados. La versión en inglés producto de la traducción inversa es evaluada por los autores del cuestionario.
4. Elaboración de la versión preliminar argentina del Cuestionario y análisis de la validez de apariencia del mismo a través de la aplicación de una prueba piloto.
5. Juicio de expertos. Determinación de los índices de concordancia. Se utilizará el coeficiente de Kappa como herramienta estadística.

La traducción del cuestionario plantea desafíos que derivan de la inexistencia en nuestro idioma de términos capaces de captar el sentido del vocablo anglosajón *bullying*. En los países de habla hispana no existe consenso acerca de la palabra a utilizar para designar el constructo *bullying*: intimidación entre iguales, maltrato entre compañeros, maltrato entre iguales por abuso de poder; matonaje o acoso escolar son algunos de los términos usados para traducir el vocablo anglosajón. Como señala Ortega Ruiz (2006), no disponemos en nuestra lengua de una referencia semántica clara ni de palabras precisas para su expresión concreta como si ocurre en la cultura escandinava (Olweus, 1978; 1989; 1993) y en la cultura anglosajona (Smith, 1989; Smith y Thompson, 1991; Smith y Sharp, 1994, entre otros). Pese a esta dificultad, la investigación sobre el *bullying* en el contexto español adopta mayoritariamente el término acoso escolar (Zych, Ortega-Ruiz y Del Rey, 2015; Ortega-Ruiz, Del Rey y Casas, 2016) debido a que este recoge el complejo contenido de intencionalidad, persistencia y desequilibrio social establecido por Olweus (1999).

Como señalan Nocentini et al. (2010), el vocablo *cyberbullying* presenta en su traducción dificultades que derivan del término *bullying*. El prefijo Cyber plantea también interrogantes acerca de su adecuación lingüística y semántica, ya que no significa lo mismo en inglés y español (Nocentini et al., 2010), y posee en esta última lengua diferentes usos tanto en el lenguaje común como en el mundo académico. (Téllez Acuña, 2016).

El vocablo *cyber aggression* posee una traducción idiomática más transparente y casi literal en nuestra lengua, pero este hecho no garantiza que sea el término utilizado por los adolescentes escolarizados para dar cuenta de las diferentes conductas incluidas en el constructo anglosajón. Si bien la coincidencia exacta de términos entre lenguas es un ideal irrealizable, es necesario identificar cuáles son los vocablos similares y, si difieren, en qué dimensiones o criterios del constructo se presenta esa discrepancia (Smith et al., 2002). De lo contrario, se corre el riesgo de que puedan ser entendidos de manera diferente a la establecida en la definición del constructo por las personas que responden los cuestionarios.

El propósito del presente trabajo intenta avanzar respecto de los siguientes interrogantes: ¿Cuál es el término de nuestra lengua más usado por los adolescentes de 12 a 18 años para nominar las diferentes conductas que apresan estos constructos? ¿Qué correspondencia existe entre su definición de estos y las utilizadas por la comunidad científica?

CYBER AGGRESSION, CYBERBULLYING Y BULLYING. DEFINICIONES Y TIPOLOGÍAS

De acuerdo con P. Smith (2012), la agresión es un comportamiento intencional que daña o perjudica a otra persona. El *bullying* es un tipo de agresión entre pares que se repite en el tiempo (Olweus, 1999) y en el que existe un desequilibrio de poder. *Cyber aggression* y *cyberbullying* constituyen para P. Smith (2012) nominaciones que

remiten, en consecuencia, a la conducta agresiva y al *bullying* realizados mediante medios tecnológicos como el teléfono móvil o Internet. Es decir, los tres constructos describen y conceptualizan diferentes fenómenos dentro del campo de las relaciones sociales negativas.

Para Corcoran, Mc Guckin y Prentice (2015), el rápido desarrollo e incremento de esta nueva modalidad de agresión entre pares a través del uso de las tecnologías de la información y la comunicación condujo a los investigadores a hallar en el término “*cyberbullying*” una nominación conveniente para designar las conductas abusivas y agresivas perpetradas a través de teléfonos móviles y computadoras con acceso a internet.

Cuando los investigadores estudian el ciberbullying enfatizan la especificidad de este fenómeno diferenciándolo de la ciberagresión en general (Zych, Ortega-Ruiz y Marín-López, 2016). Sin embargo, Bauman, Underwood y Card (2012) sugieren que los estudios sobre el ciberbullying no son lo suficientemente específicos y, por lo tanto, el concepto que actualmente se estudia es el de ciberagresión. La investigación al respecto ha pasado por diversas etapas hasta arribar al actual debate sobre el término ciberbullying, su adecuación al fenómeno en estudio, su definición y su operacionalización, su relación con el *bullying* “cara a cara” o tradicional (Olweus, 2012; Menessini, 2012; Corcoran, Mc Guckin y Prentice, 2015; Zych, Ortega-Ruiz, Marín-López, 2016). Como señala Garaigordobil (2011), existe un problema con la definición del constructo, ya que es complejo y difícil de operacionalizar conforme a los criterios consensuados por la comunidad científica para el *bullying* tradicional (intención de dañar, repetición y desequilibrio de poder). El término “ciberbullying” fue inicialmente una denominación conveniente para designar las conductas abusivas y agresivas perpetradas a través de teléfonos móviles y computadoras con acceso a internet. El mismo Olweus (2012) advirtió acerca de la importancia de no utilizar el mismo término para apresar fenómenos que pueden ser distintos: el *bullying* implica una forma de relación con características determinadas, por lo que este término no debería ser usado para denominar de modo general cualquier acto negativo o agresivo (Hunter, Boyle y Warden, 2006).

Conocer el modo en que los sujetos de cada cultura definen a los fenómenos en cuestión y los vocablos que utilizan para nominarlos constituye hoy un paso ineludible.

Ciberagresión

Dorothy Grigg (2010) inauguró una nueva línea de investigación que coloca el foco de atención en la amplia gama de conductas negativas que pueden ocurrir en el ciberespacio. La autora define la ciberagresión como “daño intencional efectuado a través de medios electrónicos a una persona o grupo de personas independientemente de su edad, quienes perciben esos actos como ofensivos, despectivos, perjudiciales o no deseados” (p. 152).

Retomando la conceptualización de Grigg, Corcoran, Mc Guckin y Prentice (2015) definen a la ciberagresión como cualquier conducta realizada a través de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación que tiene la intención de dañar a una o varias personas, quienes desean evitar esta situación. La intención de dañar deberá ser juzgada sobre la base de cómo una persona razonable percibe dicha conducta.

De la definición citada se desprenden los siguientes criterios de operacionalización: uso de TIC; intención de dañar; se dirige a pares (de la misma edad) y a no pares, pudiendo estos ser individuos y/o grupos, conocidos y no conocidos.

Retomando la tipología de Pysalski (2012) sobre la agresión electrónica, los autores distinguen entre la ciberagresión dirigida a pares y la ciberagresión dirigida a otros. Partiendo de la tipología de Langos (2012) sobre el ciberbullying, se diferencia a la ciberagresión directa, donde se ubican las comunicaciones privadas a través de mensajes de texto, por ejemplo, y la indirecta, vinculada a comunicaciones en dominios públicos, tales como las redes sociales. No existen tipologías consolidadas respecto de la ciberagresión. Asimismo, los límites entre las distintas categorías para clasificar los tipos de ciberagresión son algo difusos y se solapan con las tipologías sobre el ciberbullying.

Respecto del ciberbullying y las conductas negativas *on line*, la mayoría de las clasificaciones se basan en dos criterios: el medio utilizado y el tipo de manifestación (Álvarez-García *et al.*, 2014). El primero es considerado obsoleto dado que actualmente se puede realizar llamadas, enviar mensajes de textos, chatear, navegar, jugar *on line*, utilizar redes sociales a través de diferentes dispositivos. Entre las propuestas de clasificación según tipo de manifestación, el Cuestionario de Ciberagresión que se pretende validar recupera la expuesta por Nocentini *et al.* (2010). Estos autores distinguen cuatro tipos de agresión *on line*: verbal – escrita (agresiones a través de la palabra), visual (agresiones por medio de imágenes), exclusión (rechazo, aislamiento) y suplantación (hacerse pasar por otra persona). De acuerdo con la tipología de Langos (2012), la agresión verbal escrita y visual puede ser directa o indirecta según si el mensaje o contenido negativo es enviado directamente al agredido o si se comparte con otros a través de internet.

Ciberbullying

En una de las más tempranas definiciones, Belsey (2005) lo conceptúa como el uso deliberado de las tecnologías de la información y la comunicación de un individuo o un grupo para agredir de forma reiterada a otra persona. Aplicando los criterios de operacionalización consensuados por la comunidad científica internacional para la definición de *bullying*, Smtih *et al.* (2008) define posteriormente al ciberbullying como un acto agresivo e intencionado llevado a cabo de manera repetida y constante a lo largo del tiempo mediante el uso de formas de contacto electrónicas por parte de

un grupo o de un individuo contra una víctima que no puede defenderse fácilmente. A partir de las tempranas definiciones existentes, Tokunaga (2010) ofrece una de las más comprensivas conceptualizaciones del ciberbullying: “cualquier conducta perpetrada por individuos o grupos a través de medios electrónicos o digitales que reiteradamente comunican mensajes hostiles o agresivos con la intención de dañar o incomodar a otros” (p. 278). Los tres autores citados consideran a la agresión entre pares en entornos cibernéticos como una forma de *bullying* y recuperan en sus definiciones los criterios que permiten identificar el fenómeno: intención de dañar, repetición y desequilibrio de poder. Sólo Smith incluye al desequilibrio de poder como un criterio en su definición del ciberbullying al referir a una víctima que no puede defenderse a sí misma. Langos (2012) considera que los criterios del *bullying* subyacen también al ciberbullying e insiste en la necesidad de distinguir entre ciberbullying directo, donde ubicaría las comunicaciones privadas a través de mensajes de texto, por ejemplo, y el ciberbullying indirecto, vinculado a comunicaciones en dominios públicos, tales como las redes sociales. Nocentini *et al.* (2010) refieren dos nuevos criterios de operacionalización: el anonimato y la publicidad.

En el cyberbullying directo es más fácil de identificar los criterios de repetición e intención. En cambio, los criterios de repetición y desequilibrio de poder, así como los roles de víctima, agresor y testigo, presentes en el *bullying* “cara a cara”; presentan dificultades de operacionalización en el caso del ciberbullying (Slonje, Smith y Frisen, 2013).

Bullying

El *bullying* es un tipo de violencia escolar que se distingue por la intención de dañar, la naturaleza repetitiva de los actos y el desequilibrio de poder entre el agresor y la víctima (Batsche, 2002; Craig *et al.*, 2004; Nicolaidis, Toda y Smith, 2002; Olweus, 1993, 1995; Smith y Brain, 2000). A lo largo de casi treinta años de estudio el concepto se ha ido ampliando al concebirse la asimetría de poder no sólo en términos físicos, sino también psicológicos o sociales y al incluir nuevas conductas como las relacionadas con la exclusión social u ostracismo (Del Barrio *et al.*, 2005; Rigby, 1996; Smith *et al.*, 1999; Sullivan *et al.*, 2002).

De acuerdo con las definiciones existentes, la comunidad científica internacional establece los siguientes criterios de operacionalización de este constructo: intención de dañar; repetición y desequilibrio de poder.

Existen diferentes tipos de *bullying* que podemos clasificar de distintas maneras según el criterio que utilicemos:

- *Forma de maltrato utilizada:* el *bullying* puede ser físico, verbal o psicológico.
- *Características de las víctimas:* el *bullying* puede ser de género, homofóbico, racista o hacia compañeros/as con necesidades educativas especiales.

- *Contexto o entorno donde se produce el maltrato*: el *bullying* puede ser tradicional cuando acontece en entornos de interacción “cara a cara” como la escuela. Cuando tiene lugar en entornos virtuales se lo denomina *cyberbullying* o ciberacoso (Smith *et al.*, 2008).
- *Explicitación o visibilidad del fenómeno*: el *bullying* puede ser directo, con ataques explícitos y visibles a la víctima, e indirecto, con formas poco visibles de maltrato como la difamación, la siembra de falsos y negativos rumores sobre la víctima o la exclusión social. (Card, Stucky, Sawlani y Little, 2008).
- *Frecuencia del fenómeno*: puede ser ocasional o reiterado según la cantidad de veces que tenga lugar dentro de un lapso de tiempo determinado (según los investigadores, éste puede ser desde tres a seis últimos meses). El *bullying* ocasional es aquel que posee una frecuencia de “dos o tres veces al mes” y el reiterado es aquel que sucede más de tres veces al mes.
- *Etiología de la agresión*: el *bullying* puede ser activo si proviene del ejercicio de la agresión instrumental por parte del agresor, o reactivo cuando la víctima ejerce sobre su agresor y/u otros una agresión reactiva al maltrato sufrido previamente.

Los instrumentos de evaluación del *bullying* adoptan en su mayoría los criterios de forma de maltrato, contexto y explicitación del fenómeno.

OBJETIVO

El propósito de esta etapa del estudio es realizar un análisis racional y empírico de la equivalencia lingüística y semántica de los términos *cyber aggression*, *cyberbullying* y *bullying* con diferentes vocablos del idioma español utilizados por adolescentes argentinos. Ambas instancias complementarán la traducción y retraducción inversa del Cuestionario de Ciberagresión efectuadas por dos traductoras matriculadas de forma independiente. El Cuestionario de Ciberagresión constituye un autoinforme diseñado para medir en sujetos de 12 a 18 años de edad con qué frecuencia el informante es víctima o perpetrador de agresiones a través del teléfono móvil e Internet, además del tipo de agresión que sufre o comete. La estructura del instrumento está organizada alrededor de “campos de significado” (Ortega, 1992, 1994a, 1994b, Ortega y Mora Merchán, 2000) o dimensiones que hay que tener en cuenta en el análisis de este problema: Campo 1) Accesibilidad y uso de TIC (Internet y teléfono móvil); Campo 2) Ciberagresión; Campo 3) Cyberbullying y Campo 4) *Bullying*.

El presente trabajo se centra en los resultados obtenidos con adolescentes escolarizados de la ciudad de Rafaela dado que los datos de Ciudad Autónoma de Buenos Aires están siendo procesados.

MÉTODO

Participantes.

Cuestionario

Una muestra compuesta por 67 adolescentes escolarizados pertenecientes a 10 escuelas de educación secundaria de gestión pública y 3 de gestión privada de la ciudad de Rafaela completó el cuestionario complementario. El método de muestreo utilizado es no probabilístico por conveniencia. El 37% de los participantes se encuentra cursando el ciclo básico de la educación secundaria obligatoria y el 63% el ciclo orientado (3°, 4° y 5° año). Sus edades están comprendidas entre los 13 y los 19 años. El 54% son mujeres y el 46% son hombres.

Grupos focales

En los grupos focales participaron 20 adolescentes escolarizados de la ciudad de Rafaela provenientes de estratos socioeconómicos medios y altos, radicados en zona urbana. Cada grupo estuvo conformado por un varón y una mujer de cada uno de los cinco cursos que componen la educación secundaria obligatoria.

Materiales y Procedimiento

La primera fase del análisis racional de la equivalencia lingüística y semántica fue efectuada a partir de una revisión de los vocablos y definiciones relacionadas con los tres constructos utilizados en artículos científicos publicados por autores hispanos en lengua española así como en artículos periodísticos publicados en Argentina en los últimos diez años. Se elaboró además una lista de términos afines a través de la utilización del *Diccionario de la lengua de la Real Academia Española* (RAE, 2010).

Para la segunda fase se construyó un cuestionario abierto y se aplicó a 47 adolescentes escolarizados de educación secundaria obligatoria con el objetivo de recoger los vocablos que espontáneamente utilizan para nominar cada constructo así como también a cada una de las diferentes conductas que los mismos abarcan. Fue elaborado tomando como modelo el instrumento diseñado por P. K. Smith *et al.* (2002) para un estudio comparativo sobre las nominaciones y definiciones que niños y adolescentes poseen sobre el *bullying* en catorce países. Dichos autores diseñaron 25 tarjetas con dibujos acompañados de frases descriptivas. Se partió de un conjunto de frases que describen conductas sociales negativas entre niños y adolescentes, y luego se trabajó traduciendo, editando y reformulando los ítems del Cuestionario de Ciberagresión de Corcoran y Mc Guckin (2014) para cada uno de los campos de significado cuya traducción al español resultaba problemática. Se obtuvo así un cuestionario abierto dividido en tres campos, cada uno de ellos con un número variable de frases de acuerdo con tipologías existentes sobre cada constructo. Así en el caso de los campos *cyberagresión* y *cyberbullying* se utilizaron las tipologías de Nocentini *et al.* (2010) y Langos (2012). Para el campo *bullying*, se clasifican las conductas conforme a la tipología de Card,

Stucky, Sawalani y Little (2008) que diferencia los comportamientos de agresión directa e indirecta. De acuerdo con A. Sánchez, V. Moreira y L. Mirón (2011):

“La distinción entre agresión directa e indirecta hace referencia a la visibilidad y proximidad del autor de la conducta agresiva, de manera que se denomina agresión directa a aquella que se realiza abiertamente sobre la víctima (ya sea en forma de ataques físicos o verbales), e indirecta a la que se ejecuta sobre sus posesiones, estatus o relaciones (Richardson y Green, 1999).” (p. 35).

Verónica Pérez (2011) señala al respecto:

“El *bullying* directo alude a un tipo de agresión física o verbal, en la que el o los agresores enfrentan abierta y directamente a la víctima (Bauman y Del Rio, 2006; Yoon y Kerber, 2003). Golpes, empujones y ataques físicos son formas de agresión física, e insultar, fastidiar y amenazar verbalmente son formas de agresión verbal. El *bullying* indirecto se caracteriza por un tipo de agresión social o relacional, en el que el principal objetivo es dañar la posición y/o aceptación social de la víctima (Bauman y Del Rio, 2006; Crick, 1996; Crick y Grotpeter, 1995). Este tipo de agresión se caracteriza por la manipulación deliberada, pero indirecta, de las relaciones interpersonales de la víctima. La exclusión, marginación social, esparcir rumores y aislar serían formas de agresión relacional (Card *et al.*, 2008).” (p. 25).

Las mismas son las utilizadas por Corcoran y Mc Guckin en la elaboración del Cuestionario de Ciberagresión (Best, Ré y Casasnovas, 2016a; Best, Ré y Casasnovas, 2016b). Las conductas que integran y describen cada campo constituyen ítems del instrumento citado (ver Tabla 1).

El cuestionario plantea las siguientes consignas:

“El siguiente listado de frases hace referencia a distintas situaciones negativas que pueden ocurrir en la vida social de los adolescentes y jóvenes.

a). Escribí el término que usás habitualmente para definir la acción narrada en cada frase;

b). Los científicos agrupan esas acciones en tres campos diferentes de fenómenos. Escribí el término que usas habitualmente para definir la totalidad de situaciones que integran cada campo.

Las acciones descriptas en cada frase sirven de soporte para que el respondiente pueda reflexionar sobre el campo de fenómenos al que las mismas pertenecen. Se parte de las nominaciones usadas para referir a cada conducta para que, en base a éstas, la persona pueda situar un término para cada campo.

TABLA 1 – Frases que describen las conductas que integran el campo Ciberagresión.

En los últimos tres meses una persona ha enviado a otra mensajes desagradables a través del celular e Internet.
En los últimos tres meses una persona ha enviado mensajes desagradables sobre otra persona a sus amigos través del celular e Internet.
En los últimos tres meses una persona ha subido mensajes desagradables sobre otra persona en Internet.
En los últimos tres meses una persona ha enviado a otra imágenes desagradables a través del celular e Internet.
En los últimos tres meses una persona ha enviado fotos o videos desagradables sobre otra persona a sus amigos través del celular e Internet.
En los últimos tres meses una persona ha subido fotos o videos desagradables sobre otra persona en Internet.
En los últimos tres meses una persona ha usado el nombre de usuario y contraseña de otra persona para hacer cosas desagradables en su nombre a través del celular e Internet.
En los últimos tres meses una persona ha excluido a otra persona, bloqueándola en Facebook o no dejándola participar de juegos o chats <i>on line</i> .

Los cuestionarios administrados fueron procesados con el programa informático SPSS versión 20 para Windows. Se presentan los datos expresados en términos de frecuencias relativas (porcentajes).

Como producto final de la primera y segunda fase se confeccionó un listado de tres términos para cada constructo, sobre la base de su significado y uso en nuestra cultura. En una tercera fase se realizaron dos grupos focales con 20 adolescentes escolarizados para explorar el uso y significado que atribuyen a cada término listado. Participaron en la segunda y tercera fase solamente aquellos adolescentes que expresaron su consentimiento tras ser debidamente informados de todos los aspectos relevantes de la propuesta, convalidado, además, por la firma de sus padres. El rechazo del adolescente a participar, comunicado en cualquier momento del proceso, fue considerado siempre taxativo.

La conducción de los grupos se realizó de acuerdo con las pautas recomendadas por Krueger (1994) y Morgan (1988). Un moderador y un registrador dieron la bienvenida a los adolescentes; el moderador informó a los jóvenes sobre el propósito y

el procedimiento para llevar a cabo la actividad. Se elaboró una guía de entrevista para facilitar el intercambio entre los integrantes del grupo focal, considerando las siguientes secciones: a) preguntas de apertura (presentaciones de los participantes); b) preguntas introductorias que favorecieran una presentación general del tema sin usar los términos anglosajones; c) preguntas clave (ver abajo); d) generación de un espacio para discutir otros temas si los participantes lo desean, e) devolución al grupo de una síntesis de lo producido a cargo del moderador; y, finalmente, el momento del agradecimiento por la participación/colaboración y palabras de despedida. La estructura de los grupos focales se basó en tres preguntas clave sobre cada uno de los vocablos y conceptos en estudio:

a) ¿Cuál es el término que más frecuentemente utilizan para nombrar las diferentes conductas que componen este campo del cuestionario? Dichas conductas o situaciones fueron elaboradas sobre la base de las tipologías existentes sobre cada campo ya citadas (ver Tabla 1).

b) ¿Consideran que todas las conductas incluidas en este campo son representativas del mismo? En referencia a los diferentes tipos de conductas se pregunta si consideran que algunas son más severas que otras, si esas situaciones suceden entre los jóvenes, y si existe otro tipo de conducta que consideren se debería incluir en ese campo.

c) ¿Qué opinan de los tres términos listados por el equipo de investigación para nombrar a este campo? ¿Cuál consideran más adecuado para nominar las conductas incluidas en éste? Se les plantea también si consideran que el término en inglés es o no usado por ellos. Luego se revisa el listado de términos nombrados en a) y b) incorporando los aportados por el equipo de investigación y los vocablos anglosajones. Se propone arribar a un consenso entre los distintos vocablos utilizados y, finalmente, listar los dos más utilizados por los adolescentes para nominar cada campo de significado.

Se entregó a cada participante una copia del cuestionario abierto como insumo para la discusión. Ambos grupos focales fueron realizados en el establecimiento escolar dentro del horario de asistencia del alumnado y con una duración de 90 minutos. No fueron grabados porque así fue acordado con los directivos de las escuelas cuyos alumnos participaron.

Para optimizar el análisis posterior, moderador y registrador se efectuó una transcripción textual de los dichos más relevantes de los adolescentes. El contenido del texto obtenido se codificó de acuerdo con las tres preguntas clave establecidas en la guía de entrevista para el grupo focal (Morgan, 1988). El informe para cada grupo de discusión se elaboró respetando un formato de pregunta por pregunta, usando citas textuales de las opiniones de los adolescentes y un resumen descriptivo. Dichas citas textuales fueron luego agrupadas en tres categorías: 1) Nominaciones de uso frecuente entre los

adolescentes para cada campo. 2) Tipologías de conductas que componen cada campo. 3) Uso de los vocablos españoles empleados en textos científicos y periodísticos para cada campo. Los resultados por categoría de cada grupo focal fueron comparados y contrastados. Las citas textuales agrupadas en cada categoría fueron editadas y resumidas, reduciendo las transcripciones a un tamaño más manejable. Se seleccionaron las citas textuales más descriptivas y representativas de la opinión del grupo –las que generaron mayor consenso– para cada pregunta, capturando así la esencia de la conversación.

RESULTADOS

Fase I

Esta fase tenía como propósito explorar y acotar la cantidad de vocablos sobre el que íbamos a trabajar en la tercera fase para no prolongar excesivamente el número de términos. En este sentido, los términos que más frecuentemente aparecieron en la revisión de artículos científicos respecto del constructo *bullying* fueron: acoso escolar, maltrato entre iguales por abuso de poder, maltrato entre iguales, maltrato, abuso de poder entre escolares, violencia interpersonal injustificada, agresividad injustificada, agresividad entre pares. Cabe señalar que en artículos científicos de autores hispanos escritos en nuestra lengua aparecen también usado el término anglosajón *bullying*. Del diccionario de la RAE se seleccionaron los siguientes vocablos: abusar, aterrorizar, hostigar, intimidar, maltratar, oprimir, pelear, perseguir, prepotencia, provocar, rumorear, agredir, violencia, tiranizar, molestar, ofender, victimizar. En los artículos periodísticos se utilizan las palabras *bullying*, acoso escolar y violencia escolar. El vocablo anglosajón es el que se utilizó con mayor frecuencia.

En el caso del constructo *Cyberbullying* es traducido por ciberbullying, ciberacoso, acoso cibernético o acoso virtual (aunque en menor proporción de trabajos). El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española no registra ninguno de los términos citados. En los artículos periodísticos el vocablo más frecuente es ciberbullying.

El constructo *cyber aggression* posee una traducción idiomática más transparente y casi literal. El término agresión en lengua española revela concordancia semántica con el constructo que el cuestionario evalúa. El término anglosajón *Cyber aggression* es utilizado en textos académicos de autores hispanos y traducido como ciberagresión. No obstante, cabe aclarar que no remite en la mayoría de los trabajos al constructo acuñado por D. Griggs. En el artículo de Álvarez-García *et al.* (2015) se utiliza la expresión “agresiones entre iguales a través del teléfono móvil o Internet” con un significado más próximo. En el caso de los artículos periodísticos el término ciberagresión es utilizado como vocablo genérico en las noticias sobre ciberataques.

El prefijo “Cyber” merece también atención ya que no refiere al mismo campo de significados en todas las lenguas. Como señala Nocentini *et al.*:

“la palabra inglesa ‘cyber’ aparece en el diccionario de la lengua italiana, connotando el uso de medios electrónicos y la comunidad virtual (Garzanti, 2007). En España, la palabra ‘ciber’ aparece en el diccionario y se refiere a redes informáticas (RAE, 2010). En Alemania, “cyber” se refiere a entornos virtuales artificiales generados por computadora que pueden ser percibidos como reales (Langenscheidt, 2010)” (2010, p 130).

Fase II

Se presentan los resultados obtenidos tras la aplicación del cuestionario abierto. Los datos son expresados en términos de frecuencias relativas y se exponen sólo los hallados en relación a los términos utilizados por los adolescentes encuestados para nominar los constructos anglosajones *bullying*, *cyberbullying* y *cyber aggression*.

Campo I – Bullying

El 26% de los estudiantes encuestados utiliza el término “acoso”, de los cuales sólo el 6% lo adjetiva como “escolar”. El 19% coincide en el uso del vocablo “agresión”, de los cuales el 9% lo adjetiva como “verbal”, el 6% como “físico” y sólo el 2% como “escolar”. El 11% de los adolescentes nombra este campo con el término anglosajón “*bullying*”. Otros términos empleados, aunque con inferior frecuencia, son: molestar, ofender, hostigar, abusar, provocar, discriminar, insultar y ridiculizar.

Campo II – Cyberbullying

El 19% de los estudiantes encuestados utiliza el término “*cyberbullying*”. El 17% usa el vocablo “ciberacoso”. El 6% lo nombra como “violencia a través de redes sociales”, el 4% como “agresión cibernética”, y otro 4% como “humillación”.

Otros términos empleados, aunque con inferior frecuencia, son: mal uso de Internet, molestar a través de Internet, abuso de las redes, ridiculizar, humillar y discriminar en las redes sociales o a través de Internet.

Respecto del prefijo Cyber el 32% de los encuestados lo utiliza en su traducción literal al español “ciber”. El 13% usa la expresión “a través de redes sociales”; el 11% prefiere el vocablo “internet”. Sólo el 2% utiliza el término “virtual”, otro 2% la palabra “tecnología” y el mismo porcentaje la expresión anglosajona “on line”.

Campo III – Cyber aggression

El 19% de los encuestados nombra este campo como “ciberacoso” y el 17% como “*cyberbullying*”. Un 9% utiliza el vocablo “ciberagresión” y otro 9% el término “ciberabuso”. El 4% usa la palabra ciberviolencia. Otros términos empleados, aunque con inferior frecuencia, son: molestar a través de Internet, *bullying* cibernético, insultos en Internet, humillar, perjudicar, discriminar y ridiculizar.

Como producto final de esta fase y la anterior se elaboraron los siguientes listados de tres vocablos de nuestra lengua para cada término anglosajón atendiendo a su uso frecuente en nuestra cultura:

- **Campo I – *Bullying***: acoso escolar, violencia entre escolares y maltrato entre escolares.
- **Campo II – *Cyberbullying***: ciberacoso, acoso virtual y violencia a través del celular e Internet.
- **Campo III – *Cyber aggression***: ciberagresión, agresiones entre pares a través del celular e Internet, agresiones virtuales entre pares.

Fase III

Se presentan los resultados de los dos grupos focales ordenados y procesados por categorías de análisis.

1. Nominaciones de uso frecuente entre los adolescentes para cada campo.
- **Campo I – *Bullying***: Los adolescentes coinciden en el uso frecuente de los términos acoso y maltrato de nuestra lengua. Despierta mayor consenso el segundo vocablo ya que consideran al primero “más formal”, “usado por los adultos” o “más habitualmente usado para situaciones de abuso sexual”. Señalaron que usan ambas palabras para referir a situaciones ocasionales mientras que cuando las conductas son sostenidas durante un lapso mayor de tiempo y reiteradas con mayor frecuencia, se valen del término *bullying* para nombrarlas. No hubo consenso acerca de la frecuencia y la duración que otorgan al fenómeno para definir su severidad.
 - **Campo II – *Cyberbullying***: Ambos grupos utilizan el término ciberbullying para nominar este grupo de conductas. Coinciden en el uso no frecuente del prefijo ciber ya que “lo común es nombrar directamente la aplicación” donde ocurre el incidente. No obstante, destacan que comprenden que “ciber” remite a “las aplicaciones que se pueden usar en el celu con Internet”. La mayoría de los participantes considera poco frecuentes las conductas que componen este campo debido al criterio de repetición presente en ellas (“Es raro que pase dos o tres veces por semana”).
 - **Campo III – *Cyber aggression***: Acuerdan en el uso del vocablo “ataque” o “bardeo” y, en menor frecuencia, “ciberataque” para referenciar estas conductas. Consideran más frecuentes estas situaciones que las descritas en el Campo II porque no se indica la reiteración de las mismas que es comprendida aquí en términos de la “difusión” o “viralización” del contenido tanto verbal como visual compartido en las redes sociales e Internet. Aportan, además, que es “esperable que esto te pase una vez por año” o “más de una vez en tu adolescencia”. Reconocen que puede darse entre desconocidos, ya que “a veces la gente comenta fotos, videos o textos acerca de personas que no conocen personalmente”.

2. Tipologías de conductas que componen cada campo.

- **Campo I – *Bullying*:** La agresión física y verbal directa (pegar, insultar y colocar apodos) son consideradas conductas paradigmáticas dentro de este campo. La agresión indirecta es definida como “molestar” pero no posee la carga negativa en cuanto a la intención de dañar de las otros dos tipos. La exclusión social es considerada discriminación y no *bullying*. Es decir que los tipos de *bullying* indirecto no son comprendidos por los adolescentes de ambos grupos como un tipo o forma de *bullying*.
- **Campo II – *Cyberbullying*:** Lo mismo que ocurrió en el campo I se replicó respecto de la tipología de Langos (2012). El ciberbullying verbal o visual directo es incluido en este campo. No así sus formas indirectas que son consideradas “una invasión a la privacidad” y cuyo impacto negativo se mide según el grado de difusión a un público mayor. La suplantación de identidad de la tipología de Nocentini *et al.* (2010) no es considerada dentro de este constructo y la nominan como “hackear” atribuyéndole rasgos de conducta criminal.
- **Campo III – *Cyber aggression*:** Los adolescentes acordaron con el uso de las tipologías citadas a excepción de la conducta de Suplantación de Identidad por las razones expresadas en el campo II. Cabe señalar que consideran a las categorías indirectas como las específicas de este constructo.

3. Uso de los vocablos españoles empleados en textos científicos y periodísticos para cada campo.

- **Campo I – *Bullying*:** Acuerdan que el más usado, y que contiene y apresa la definición de *bullying* de P. Smith (2002) es el mismo vocablo anglosajón “*bullying*”. De tener que seleccionar un vocablo de nuestra lengua, las opiniones se dividen en partes iguales entre “acoso escolar” y “maltrato entre escolares”.
- **Campo II – *Cyberbullying*:** Tras compartir la definición de Smith *et al.* (2008), acuerdan que el vocablo anglosajón es el más utilizado por ellos. Ante la necesidad de nominar el constructo con una palabra de nuestra lengua los adolescentes escogen “ciberacoso”.
- **Campo III – *Cyber aggression*:** Tras compartir la definición de Corcoran, Mc Guckin y Prentice (2015) los adolescentes de los dos grupos focales acuerdan que el término “ciberagresión” es el que les parece más adecuado por resultarles más familiar dado su uso en los medios de comunicación masiva. La expresión “agresiones entre pares a través del celular e Internet” les parece muy extensa e interpelan el vocablo agresión que remite más al “insulto o el golpe”. La misma dificultad hallan en la expresión “agresiones virtuales entre pares” a la que agregan la presencia de dos términos de uso no frecuente entre los adolescentes (“virtual” y “pares”).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El presente estudio contribuye significativamente a la delimitación e identificación rigurosa de los vocablos de nuestra lengua que poseen una adecuada equivalencia lingüística y semántica con los tres constructos que componen el cuestionario de ciberagresión que se pretende adaptar. Dicha equivalencia se funda en su uso y comprensión por parte de los sujetos del grupo etario al cual se dirige el instrumento.

En primer lugar, cabe señalar que los tres términos anglosajones no resultan desconocidos por los adolescentes escolarizados de Rafaela. El vocablo *cyber aggression* y su traducción al español es, sin embargo, el menos conocido, tal como revela su no aparición espontánea en los dos grupos focales.

Respecto del término de nuestra lengua más usado por los adolescentes de 12 a 18 años para nominar las diferentes conductas que apresan estos constructos, podemos concluir que:

- Las palabras españolas “maltrato” y “acoso” son las más usadas de nuestro idioma para nominar el constructo *bullying*. Ambas surgieron espontáneamente en el cuestionario abierto y también en los grupos focales. No obstante, el vocablo anglosajón también es utilizado por los adolescentes y es el elegido para dar cuenta de situaciones de *bullying* severo.
- Los términos ciberbullying y ciberacoso son los de mayor uso para nombrar el constructo *cyberbullying*. En los grupos focales el vocablo ciberacoso fue considerado y seleccionado recién al centrar la tarea en la lista de palabras o expresiones de nuestro idioma elaborada por el equipo de investigación en la Fase I.
- En los cuestionarios abiertos el vocablo ciberacoso fue el de uso más frecuente para nominar el vocablo anglosajón *cyber aggression*. Este término no apareció espontáneamente en los grupos focales de donde surge el uso frecuente del vocablo ataque. Esta dificultad para identificar una palabra específica que nomine este campo de fenómenos reflejaría el obstáculo que implica el uso generalizado del término ciberbullying para poder diferenciar y precisar el conjunto de conductas socialmente negativas que acontecen “on line” cada una de ellas.

Es destacable que los resultados del cuestionario marcan un bajo nivel de consenso acerca de los vocablos que se utilizan para referir a cada constructo. Este hecho puede obedecer, en parte, a la no inclusión de todas las conductas que integran cada concepto pero también puede reflejar el uso frecuente de los vocablos ingleses o de palabras de uso vulgar propias de nuestra cultura.

Al hacer foco en la comprensión que poseen nuestros adolescentes de cada constructo se concluye que las modalidades indirectas de *bullying* y ciberbullying no son incluidas

dentro de los mismos. El ciberbullying parece ser considerado un tipo de *bullying* que no puede separarse del acoso “cara a cara”. La repetición y la intención de dañar son los criterios que mayor peso adquieren en la definición que realizan los adolescentes respecto del *bullying*. En el caso del ciberbullying se agrega sólo el uso de TIC. Tal como relevaron Nocentini *et al.* (2010) en un estudio cualitativo realizado en Italia, España y Alemania, la repetición es un criterio de fuerte peso en la definición que los adolescentes realizan del *bullying*, ya que les permite diferenciar entre una broma y un ataque intencional, caracterizando la gravedad de la acción. En el caso del ciberbullying, la gravedad y la intención de dañar aparece sesgada por lo que ocurre en los contextos de interacción “cara a cara” y el criterio de repetición no logra ser considerado separado del criterio de publicidad.

Lo inverso ocurre con el constructo ciberagresión en donde parece gravitar fuertemente el criterio de publicidad y anonimato para categorizar las conductas que lo integran. Incluyen aquí la agresión entre pares y entre no pares, entre conocidos y no conocidos. La categoría visual indirecta parece ser considerada la más grave por su impacto en la víctima y la definen como un acto no lícito (“invasión de la privacidad”). Algo similar ocurre con la categoría “suplantación de identidad” de Nocentini *et al.* (2010): no es considerada dentro del campo del ciberbullying ni de la ciberagresión ya que le atribuyen rasgos de conducta delictiva. Estos resultados contrastan con la categorización propuesta por Willard (2007) y sugieren que la suplantación no puede ser considerada plenamente como un tipo de ciberbullying y de ciberagresión. Se requieren estudios adicionales para explorar ambas cuestiones en profundidad.

En relación con la palabra ‘cyber’, los resultados de los grupos focales sugirieron que no es ampliamente utilizada por los adolescentes aunque está presente en el diccionario y los sujetos comprendan su uso.

En conclusión, si bien restan aún los resultados con población de Ciudad Autónoma de Buenos Aires, el presente estudio confirma la relevancia de explorar con metodologías cuali y cuantitativas la opinión de los sujetos a los cuales se dirige el instrumento de evaluación psicoeducativa. De este modo, la adaptación transcultural se ve dotada de mayor rigurosidad al no ser sólo resuelta mediante la traducción y la traducción inversa. Se cumplen así con los lineamientos de la segunda edición de las directrices de la Comisión Internacional de *Tests* (ITC) para la adaptación de *tests* de unas culturas a otras (Muñiz y Hambleton, 2013).

Asimismo, el presente estudio pionero en Argentina brinda información pertinente a los investigadores y profesionales que trabajan en el campo del acoso, el ciberacoso y la ciberagresión con adolescentes. La utilización de las mismas palabras y la consideración de los criterios y tipologías que los adolescentes usan para nominar, definir y describir estos fenómenos puede ayudar a los adultos a comprender mejor cuál es el

significado, la naturaleza y la gravedad de los mismos. Esta información constituye un importante insumo no sólo para la adaptación transcultural del Cuestionario de Ciberagresión sino también para el diseño y/o adaptación de otros instrumentos de medida de estos fenómenos y para el diseño de estrategias de intervención. A pesar de estas fortalezas, el estudio también tiene algunas limitaciones: el pequeño número de participantes y el muestreo por conveniencia restringen la generalización de los resultados.

BREVES CONSIDERACIONES ACERCA DE LA ADAPTACIÓN TRANSCULTURAL DE INSTRUMENTOS PSICOLÓGICOS.

Para llegar a una decisión que disminuya los riesgos y permita enfrentar con mejores condiciones los desafíos involucrados hemos respetado lineamientos elaborados por los expertos (Pérez *et al.*, 2011). 1) Se han revisado cuidadosamente entre los instrumentos existentes aquellos que midieran el constructo de interés. 2) Como efecto de esta investigación previa fue seleccionado el Cuestionario de Ciberagresión elaborado por Corcoran y Mc Guckin (2014). 3) Se ha establecido contacto con los autores con el fin de adaptar el instrumento de su autoría en población argentina. 4) En la etapa actual del proceso del adaptación, cuyo propósito es realizar un análisis racional y empírico de la equivalencia lingüística y semántica de los términos *cyber aggression*, *cyberbullying* y *bullying* con diferentes vocablos del idioma español utilizados por adolescentes argentinos, el intercambio de información entre los autores del Cuestionario y los investigadores argentinos es fluido y permanente. 5) La publicación en forma conjunta de los resultados de la experiencia obtenida de una muestra en población argentina, espera acercar herramientas que allanen el camino de otros investigadores con intereses semejantes.

Aun así, es necesario recordar que toda adaptación transcultural de instrumentos psicológicos requiere de dos procesos: en primer lugar, una clara delimitación conceptual de los constructos a medir, una rigurosa fundamentación teórica de los mismos y una precisa definición operacional. Por otro lado, se requiere practicar una cuidadosa equivalencia lingüística y semántica de dichos constructos, evitando los riesgos que implicaría la simple traducción de los términos implicados, descontextualizándolos de las realidades sociales, culturales e históricas en las cuales son construidos y donde adquieren sentido. Este es el objetivo de la fase del proceso de adaptación cuyos resultados preliminares damos a conocer.

Bibliografía

Álvarez-García, D. *et al.* (2014). La violencia escolar en los centros de educación secundaria de Asturias desde la perspectiva del alumnado. *Educación XXI*, 17(2), 337-360.

Álvarez-García, D. *et al.* (2015). Factores de riesgo asociados a cibervictimización en la adolescencia. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, Septiembre-Diciembre, 226-235.

Batsche, G. M. (2002). Bullying. En G. G. Bear, K. M. Minke y A. Thomas (Eds.), *Children's needs II: Development, problems and alternatives* (pp. 171-180). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.

Bauman, S., Underwood, M., & Card, N. (2012). Definitions: Another perspective and a proposal for a beginning with cyberaggression. In S. Bauman, D. Cross, & J. Walker (Eds.), *Principles of Cyberbullying Research: Definitions, Measures, and Methodology* (pp. 41-46). London: Routledge.

Belsey, B. (2005). Cyberbullying.ca. Available online: <http://www.cyberbullying.ca> (accessed on 10 September 2014). Traducción de Silvana Best.

Best, S.; Casanovas, A. y Ré, N. (2016a) El ciberbullying, la ciberagresión y la orientación educativa: Desafíos y riesgos. *III Jornadas de Orientación Educativa y Vocacional*. Universidad de la República, República Oriental del Uruguay. Recuperado en <https://drive.google.com/file/d/0B-CA4eH1901QR1NrTG5keDNEZm56cWZNcnZHUXdPOG1aNExJ/view>.

Best, S.; Casanovas, A. y Ré, N. (2016b) ¿Ciberbullying? Una revisión de las definiciones existentes sobre la agresión entre pares en entornos cibernéticos. *VIII Congreso de Investigación y Práctica Profesional. XIII Jornadas de Investigación en Psicología*. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.

Binet, A., y Simon, T. (1905). Méthodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux. *L'Année Psychologique*, 11, 191-336.

Card, N., Stucky, B., Sawlani, G. & Little, T.(2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment. *Child Development*, 79 (5), 1185- 1229.

Corcoran, L. y McGuckin, C. (2014). The incidence of bullying and aggression in Irish post-primary schools: An investigation of school and cyber settings. In *Proceedings of Annual Conference of the Educational Studies Association of Ireland*, Sheraton Hotel, Athlone, Ireland, 10-12 April 2014.

Corcoran L., Mc Guckin C. y Prentice G. (2015). Cyberbullying or *Cyber Aggression?* A Review of Existing Definitions of Cyber-Based Peer-to-Peer Aggression. *Revista Societies* 5, 245-255; doi:10.3390/soc5020245. Recuperado el 10/07/2016 en <http://www.mdpi.com/2075-4698/5/2/245>

Craig, W. M. *et al.* (2000). Prospective teachers' attitudes towards bullying and victimization. *School Psychology International*, 21, 5-21. doi:10.1177/014303430021001.

Del Barrio C. *et al.* (2005) Maltrato por abuso de poder entre escolares, ¿de qué estamos hablando? *Revista Pediatría de Atención Primaria*, 25, 74-100.

Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, vol. 11, núm. 2, junio, 2011, pp. 233- 254.

Grigg, D. W. (2010). Cyber-Aggression: Definition and Concept of Cyberbullying. *Aust. J. Guid. Counsell.* 2010, 20, 143–156.

Krueger, R. A. (1994). *Focus groups: A practical guide for applied research* (2 ed.). Thousand Oaks: Sage.

Hunter, S. C., Boyle, J. M. E. y Warden, D. (2006). Help seeking amongst child and adolescent victims of peer-aggression and bullying: the influence of school-stage, gender, victimisation, appraisal, and emotion. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 375-390.

Langos, C. (2012). Cyberbullying: The challenge to define. *Cyberpsychol. Behav. Soc. Netw.* 2012, 15, 285–289.

Machmutow, K., Perren, S., Sticca, F., y Alsaker, F. (2012). Peer victimization and depressive symptoms: Can specific coping strategies buffer the negative impact of cyber victimization? *Emotional and Behavioural Difficulties*, 17(3-4), 403-420.

Magendzo, A., Toledo, M. I. y Rosenfeld, C. (2004). *Intimidación entre estudiantes. ¿Cómo identificarla? ¿Cómo atenderla?* Santiago, Chile: Lom.

Mason, K. L. (2008), Cyberbullying: A preliminary assessment for school personnel. *Psychol. Schs.*, 45: 323–348. doi: 10.1002/pits.20301.

Menesini, E. (2012). Cyberbullying: The right value of the phenomenon. Comments on the paper “Cyberbullying: An overrated phenomenon?” *Eur. J. Dev. Psychol.* 2012, 9, 544–552.

Morgan, D. L. (1988). *Focus groups as qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage.

Muñiz, J., y Hambleton, R.K. (1996). *Directrices para la traducción y adaptación de tests*. *Papeles del Psicólogo*, 66, 63-70.

Muñiz, J. y Hambleton, R. K. (2013). *Directrices para la traducción y adaptación de los tests: Segunda edición* [International Test Commission *Guidelines for test translation and adaptation: Second edition*]. *Psicothema*, 25(2), 151-157.

Nicolaides, S., Toda, Y. y Smith, P. K. (2002). Knowledge and attitudes about school bullying in trainee teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 105-118. doi:10.1348/000709902158793.

Nocentini, A. et al. (2010). Cyberbullying: Labels, Behaviours and Definition in Three European Countries. *Australian Journal of Guidance and Counselling* 20(2):129-142.

Olweus, D. (1978). *Aggression in the school: Bullies and whipping boys*. Washington D.C., Hemisphere.

Olweus, D. (1989). Prevalence and incidence in the study of antisocial behavior: Definition and measurements, en M. Klein (Ed.), *Cross-national research in self-reported crime and delinquency*. Dordrecht, The Netherlands, Kluwer.

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishers.

Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 4, 196-200. doi:10.1111/1467-8721.ep10772640.

Olweus, D. (1999). Sweden. En Smith, P. K.; Morita, Y.; Jurgen-Tas, J.; Olweus, D.; Catalano, R. y Slee, P. (eds.). *The nature of school bullying. A cross-national perspective*. Londres: Routledge

Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *Eur. J. Dev. Psychol.* 2012, 9, 520-538.

Ortega R. (1992). Violence in schools: bully-victim problems in Spain. V European Conference on Developmental Psychology. Sevilla.

Ortega R. (1994a). Violencia interpersonal en los centros educativos de educación secundaria. Un estudio sobre maltrato e intimidación entre compañeros. *Revista de Educación*, 304, 253-280.

Ortega R. (1994b). Las malas relaciones interpersonales en la escuela. Estudio sobre la violencia y el maltrato entre compañeros de segunda etapa de E.G.B. *Infancia y Sociedad*, 27-28. 191-216.

Ortega R. y Mora-Merchán J. A (2000). *Violencia Escolar: mito o Realidad*. Sevilla: Mergablum.

Ortega Ruiz, R. (2006). La convivencia. Un modelo de prevención de la violencia. En Moreno González, A. y Soler Villalobos, M. P. *La convivencia en las aulas: problemas y soluciones*. Ministerio de Educación y Ciencia, España, ISBN 84-369-4176-4, págs. 29-48.

Ortega Ruíz, R.; Del Rey R. Y Casas J. (2016). Evaluar el *bullying* y el *cyberbullying*. Validación española del EBIP – Q y del ECIP. *Q. Revista Psicología Educativa*, Vol. 22, Issue 1; 71 – 79.

Pérez, V. (2011). Percepción de Gravedad, Empatía y Disposición a intervenir en Situaciones de Bullying Físico, Verbal y Relacional en Profesores de 5º a 8º Básico, *Psykhe*, Noviembre, 25-37.

Pérez, E. *et al.* (2011). ¿Construir o Adaptar Tests Psicológicos? Diferentes Respuestas a una Cuestión Controvertida. Recuperado en <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/download/459/428>

Pyzalski, J. (2012). From cyberbullying to electronic aggression: Typology of the phenomenon. *Emot. Behav. Diffic.* 2012, 17, 305–317.

RAE. (2010). *Diccionario de la lengua española*. http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=ciber.

Rigby, K. (1996). What should we do about school bullies? *Australian Journal of Counselling and Guidance*, pp 71 - 76.

Sánchez A, Moreira V. y Mirón L. (2011). Sexo, género y agresión. Análisis de la relación en una muestra de universitarios. *Boletín de Psicología*, 101, pp. 35-50. Recuperado en: <http://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N101-3.pdf>

Slonje, R. *et al.* (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology*, 49, 147–154.

Smith, P. K. (1989). The Silent Nightmare: Bullying and Victimization in School Peer Groups, Congreso Anual de la British Psychological Society, London.

Smith, P. K. *et al.* (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *J. Child Psychol. Psychiatr.*, 49, 376–385

Smith, P. K. (2012) Cyberbullying: Challenges and opportunities for a research program. A response to Olweus. *Eur. J. Dev. Psychol.* 2012, 9, 553–558.

Smith, P. K. y Brain, P. (2000). Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior*, 26, 1-9. doi:10.1002/(SICI)1098-2337(2000).

Smith, P. K. y Sharp, S. (1994). *School Bullying*, London, Routledge.

Smith, P. K. y Thompson, D. (1991). *Practical Approaches to Bullying*. London, David Fulton Publishers.

Smith, P.K., et al. (2002). Definitions of bullying: A comparison of terms used, and age and gender differences, in a fourteen-country international comparison. *Child Development*, 73(4), 1119-1133.

Smith, P.K. et al. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376-385. Traducción de Silvana Best.

Smith, P.K. et al. (1999) (eds.). *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*. London & New York: Routledge.

Sticca F.; Ruggieri, S.; Alsaker F. y Perren, S. (2013). Longitudinal Risk Factors for Cyberbullying in adolescence. *Journal Of Community & Applied Social Psychology*, 52-67. Traducción de Silvana Best.

Sullivan, K. et al. (2002). *Bullying en la enseñanza secundaria. El acoso escolar: cómo se presenta y cómo afrontarlo*. Barcelona, España: Ediciones Ceac.

Tokunaga, R. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behaviour*, 26, 277-287. Traducción de Silvana Best.

Télez Acuña, F. R.; (2016). Prefijo Ciber: Arqueología de su presencia en la sociedad del conocimiento. *Investigación & Desarrollo*, Enero-Junio, 142-162.

Willard, N. (2007). Educator's guide to cyberbullying and cyberthreats. Center for Safe and Responsible Use of the Internet. Retrieved July 14, 2010, disponible en <http://www.cyberbully.org/docs/cbctparents.pdf>.

Zych, I., Ortega-Ruiz, R. y Del Rey, R. (2015). Scientific research on bullying and cyberbullying: Where have we been and where are we going. *Aggression and Violent Behavior*, 24, 188-198.

Zych, Ortega-Ruiz y Marín-López, (2016). Cyberbullying: a systematic review of research, its prevalence and assessment issues in Spanish studies. *Revista Psicología Educativa* 22, pp. 5–18. Recuperado el 26 de Julio de 2016 en <http://dx.doi.org/10.1016/j.pse.2016.03.002>.

Fecha de recepción: 10/06/17
Fecha de aceptación: 27/07/17