

11

LA ASOCIACIÓN ENTRE ACOSO Y CIBERACOSO ESCOLAR Y EL EFECTO PREDICTOR DE LA DESCONEXIÓN MORAL: UNA REVISIÓN BIBLIOMÉTRICA BASADA EN LA TEORÍA DE GRAFOS

(THE ASSOCIATION BETWEEN BULLYING AND CYBERBULLYING AT SCHOOL AND THE PREDICTOR EFFECT OF MORAL DISENGAGEMENT: A BIBLIOMETRIC REVIEW BASED ON GRAPH THEORY)

Anyerson Stiths Gómez Tabares
María Cristina Correa Duque
Universidad Católica Luis Amigó

DOI: 10.5944/educXX1.29995

Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:

Gómez Tabares, A.S. y Correa Duque, M.C. (2022). La asociación entre acoso y ciberacoso escolar y el efecto predictor de la desconexión moral: una revisión bibliométrica basada en la teoría de grafos. *Educación XXI*, 25(1), 273-308. <https://doi.org/10.5944/educXX1.29995>

Gómez Tabares, A.S., & Correa Duque, M.C. (2022). The association between bullying and cyberbullying at school and the predictor effect of moral disengagement: a bibliometric review based on graph theory. *Educación XXI*, 25(1), 273-308. <https://doi.org/10.5944/educXX1.29995>

RESUMEN

El objetivo del estudio fue analizar la producción científica y la evidencia empírica sobre la relación entre acoso y ciberacoso y el efecto predictor de la desconexión moral en niños(as) y adolescentes. La búsqueda bibliográfica se efectuó en Scopus y Web of Science. Para el análisis se utilizó bibliometrix, Sci2 Tool y Gephi. Se encontró que, entre el año 2000 y 2020, la producción científica se incrementó entre un 29% y un 53%. El análisis de clúster mostró tres perspectivas de investigación. La primera estuvo enfocada al análisis de las diferencias y similitudes entre el acoso y ciberacoso. Se discutió si el acoso y el ciberacoso son un mismo fenómeno. Se encontró que las intenciones, motivaciones, la tendencia a la repetición de la conducta, los perfiles y roles de poder de los intimidadores son

diferentes en el acoso y el ciberacoso. La segunda estuvo enfocada al análisis de los efectos de la desconexión moral sobre el acoso escolar. Se encontró que la activación de la desconexión moral por parte de las víctimas son un factor de riesgo para modelar conductas de intimidación en el futuro. Las dinámicas sociales del grupo, las relaciones de amistad y la empatía fueron factores que median y moderan la asociación entre la desconexión moral y el acoso escolar. La última perspectiva se orientó al análisis de los efectos de la desconexión moral sobre el ciberacoso. Se encontró que la desconexión moral es un predictor de la victimización e intimidación por ciberacoso. La tendencia empática, la identidad moral, los rasgos de ira, el clima escolar y la amabilidad son factores que median y moderan los efectos de la desconexión moral sobre el ciberacoso. Se concluye que el acoso y ciberacoso son el resultado de la influencia de factores socio morales, emocionales y relacionales.

PALABRAS CLAVE

Población en edad escolar, violencia, agresión, desarrollo moral, empatía

ABSTRACT

The aim of the study was to analyze the scientific production and empirical evidence on the relationship between bullying and cyberbullying and the predictive effect of moral disengagement in children and adolescents. The bibliographic search was carried out in Scopus and Web of Science. Bibliometrix, Sci2 Tool and Gephi were used for the analysis. It was found that, between 2000 and 2020, scientific production increased between 29% and 53%. The cluster analysis showed three research perspectives. The first was focused on the analysis of the differences and similarities between bullying and cyberbullying. It was discussed whether bullying and cyberbullying are one and the same phenomenon. It was found that the intentions, motivations, the tendency to repeat the behavior, the profiles and power roles of the bullies are different in bullying and cyberbullying. The second was focused on the analysis of the effects of moral disengagement on bullying. It was found that the activation of moral disengagement by victims is a risk factor for modeling bullying behaviors in the future. Group social dynamics, friendship relationships and empathy were factors that mediate and moderate the association between moral disengagement and bullying. The last perspective was oriented to the analysis of the effects of moral disengagement on cyberbullying. Moral disengagement was found to be a predictor of cyberbullying, victimization and bullying. Empathic

tendency, moral identity, anger traits, school climate and agreeableness are factors that mediate and moderate the effects of moral disengagement on cyberbullying. It is concluded that bullying and cyberbullying are the result of the influence of socio-moral, emotional and relational factors.

KEYWORDS

School age population, violence, aggression, moral development, empathy

INTRODUCCIÓN

La teoría de la desconexión moral planteada por Bandura (1990, 1999, 2002) ha sido sobresaliente en el ámbito de la psicología y las ciencias sociales para comprender los procesos cognitivo-morales que facilitan la participación de las personas en comportamientos antiéticos, violentos o inhumanos. Debido a la relevancia de esta teoría y las implicaciones prácticas en el ámbito terapéutico, educativo y social, se presenta un incremento en la última década de numerosos estudios interdisciplinarios, aspecto que ha favorecido la consistencia de la evidencia empírica respecto al rol de la desconexión moral en la comprensión del comportamiento social (Gómez & Narváez, 2019; Moore, 2015).

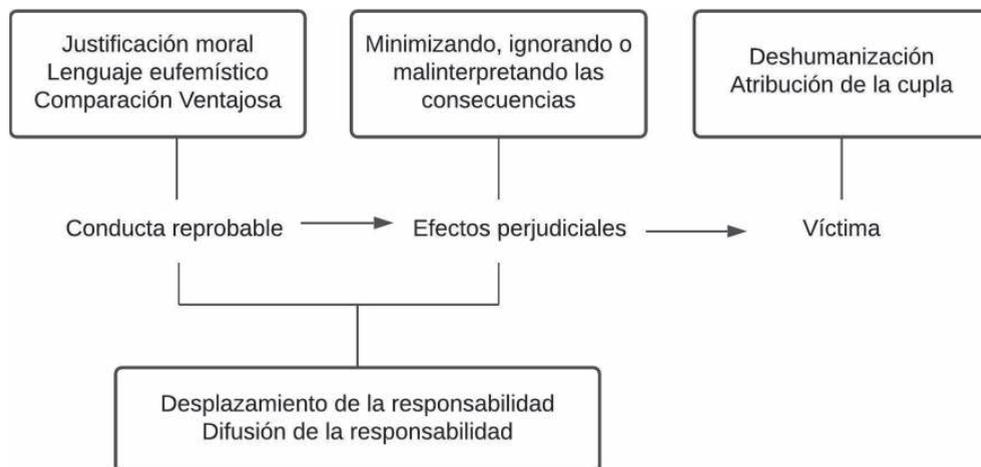
La desconexión moral hace referencia a las estrategias sociocognitivas que emplean las personas para reestructurar la comprensión de una acción inmoral, violenta o cruel y así evitar la autocensura moral, aislando los sentimientos negativos asociados con actos que violan los cánones morales de una sociedad (Bandura, 2016; Gómez & Durán, 2021). En este sentido, la desconexión moral configura una estrategia de reformulación de la conducta trasgresora como algo moralmente aceptable (Bandura, 2002; Hymel & Perren, 2015).

Bandura (1999, 2002, 2016) teorizó que la desconexión moral está compuesta de ocho mecanismos sociocognitivos, y estos están agrupados en cuatro dominios: La reestructuración cognitiva del comportamiento inmoral (1), ejecutada mediante el uso de los mecanismos de la justificación moral (*la persona busca acreditar su propia conducta inmoral para sentirse libre de la autocensura*), la comparación ventajosa (*una conducta dañina puede hacerse más benevolente dependiendo el hecho con el cual sea contrastado o comparado*) y el etiquetado eufemístico (*las acciones pueden ser vistas de una forma agradable o incluso repugnante dependiendo de cómo se le llamen*). La minimización del papel del agente (2), facilitada por los mecanismos de

desplazamiento de la responsabilidad (*se minimiza la culpa generada por la conducta dañina dirigiendo la responsabilidad a los demás*) y difusión de la responsabilidad (*se le atribuye la responsabilidad personal de la conducta dañina cometida en grupo como consecuencia del comportamiento colectivo*). La tergiversación de las consecuencias perjudiciales (3), se compone de los mecanismos de distorsión de las consecuencias (*se minimizan, ignoran y malinterpretan los daños ocasionados para evitar la culpa y la autocensura*). Finalmente, el dominio de culpar a la víctima (4), agrupa los mecanismos de deshumanización (*despojar a la víctima de su condición de humanidad, considerarla cruel o merecedora de castigo, con el fin de justificar el daño hacia ella*) y la atribución de la culpa (*el victimario se convence de que su comportamiento dañino es provocado por la víctima, quien es considerada culpable del daño recibido*) (Ver figura 1).

Figura 1

Dominios y mecanismos de desconexión moral



Fuente. Tomado de Bandura (1999, p. 194)

La desconexión moral es una estrategia cognitiva relativamente estable que se emplea en diversos contextos de socialización y su uso en la infancia y la adolescencia facilita la aparición de comportamientos agresivos (Moore, 2015). El uso de los mecanismos de desconexión moral se ha relacionado con la aparición y mantenimiento de comportamientos de acoso y ciberacoso escolar entre adolescentes (Bussey et al., 2015a; Gini, 2006; Gini et al., 2014, 2015; Pozzoli et al., 2012a), la tendencia de los niños a decir mentiras (Doyle & Bussey, 2017), la conducta antisocial y delin cuencial en adolescentes (Gómez & Narváez, 2019; Petruccelli et al., 2017). En la literatura, se destaca el efecto directo e indirecto de la desconexión moral sobre los comportamientos de acoso y ciberacoso en niños y adolescentes,

así como la importancia de este constructo psicológico para la investigación, prevención e intervención psicosocial y educativa con los intimidadores (Camodeca et al., 2018; Hymel & Bonanno 2014; Lazuras et al., 2019; Wang, Ryoo, et al., 2016; Wang, Lei, et al., 2016; Zych & Llorent, 2018).

Los comportamientos de acoso y ciberacoso en la infancia y la adolescencia se han convertido en objeto de preocupación para las políticas públicas en salud mental y educación en el ámbito mundial debido a su alta prevalencia e impacto psicológico (Modecki et al., 2014). De acuerdo con la UNESCO (2019), aproximadamente uno de cada tres estudiantes ha sido víctima de acoso escolar, con una mayor prevalencia del acoso físico en los niños y el acoso psicológico en las niñas. Al respecto, el estudio de Koyanagi et al. (2019), llevado a cabo en 43 países con una muestra agrupada de 134,229 adolescentes, mostró que el 30.4% de la población había sido víctima de intimidación física y psicológica en los últimos 30 días por parte de sus compañeros. Debido a que el ciberacoso es un fenómeno más reciente, su prevalencia es menor al acoso tradicional, sin embargo, aún se debate si se trata de un mismo fenómeno con distintas manifestaciones (Antoniadou & Kokkinos, 2015).

Por otro lado, el acoso y ciberacoso pueden conducir a problemáticas adicionales en las víctimas, entre ellas, depresión, ansiedad, aislamiento y conductas suicidas como resultado del sometimiento psicológico y físico que ejercen los intimidadores (Brailovskaia et al., 2018; Brunstein et al., 2007; Olweus, 2013). También se ha evidenciado que el agresor, con el paso del tiempo, puede incurrir en una vida delictiva, aspecto que no solo influye en la esfera académica, sino que puede trascender a contextos familiares, comunitarios, sociales.

De acuerdo con lo planteado hasta el momento, el estudio de los factores asociados a la aparición y mantenimiento del acoso y ciberacoso es de alta relevancia para el diseño de estrategias de abordaje psicosocial y educativo. Tradicionalmente, el acoso y ciberacoso se han abordado bajo lecturas orientadas a las respuestas comportamentales y los roles que ejercen los adolescentes. Sin embargo, el análisis de los procesos sociocognitivos asociados a la agencia moral ha sido promisorio en los últimos años para comprender y abordar los comportamientos de intimidación entre pares.

Debido a la importancia de este constructo y la proliferación de estudios interdisciplinarios, el objetivo de este trabajo fue analizar la producción científica y la evidencia empírica sobre la relación entre acoso y ciberacoso y el efecto predictor de la desconexión moral en niños(as) y adolescentes. Se utilizaron métodos de análisis bibliométrico y algoritmos de clusterización basados en la teoría de grafos. Es relevante mencionar que en la actualidad se cuenta con estudios bibliométricos sobre acoso y

ciberacoso escolar (Barragán et al., 2021; Herrera-López et al., 2018), pero no de su asociación con la desconexión moral, lo cual hace que este trabajo sea novedoso para el campo de estudio.

MÉTODO

Materiales y procedimiento

Para el análisis bibliométrico y la revisión de la literatura se utilizó el procedimiento metodológico planteado por Robledo et al. (2014) y Valencia et al. (2020), el cual se fundamenta en el uso de técnicas cuantitativas y el análisis gráfico de citas. Los pasos del procedimiento metodológico se muestran a continuación:

Paso 1. Ecuación de búsqueda bibliográfica

La búsqueda se realizó en enero del 2021 en las bases de datos indexadas de Web of Science –WoS (Clarivate Web of Science) y Scopus (Elsevier), durante el periodo comprendido entre enero de 2000 y diciembre de 2020. La ecuación de búsqueda (EB) empleada fue: TEMA: (*moral disengagement*) AND TEMA: (*Bullying OR Intimidation OR Bullying behavior AND Aggression AND Cyberbullying OR online bullying*). Índices: SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, ESCI. Los resultados arrojaron 222 referencias en WoS y 968 en Scopus, 126 referencias estaban duplicadas, es decir, tenían entrada en ambas bases de datos. El total de referencias encontradas fue de 1,064.

Paso 2. Análisis bibliométrico

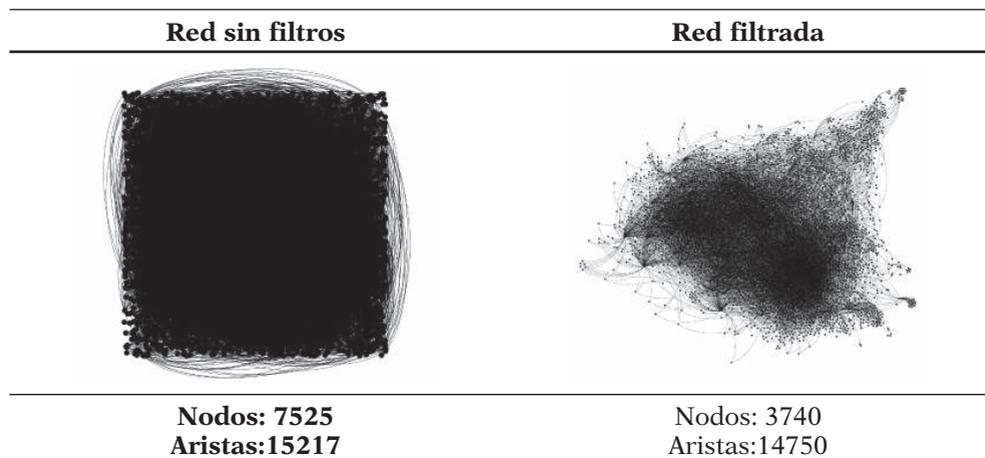
Mediante el paquete bibliometrix para R, se utilizaron las referencias de la EB para realizar un análisis bibliométrico y de mapeo científico. El paquete bibliometrix proporciona herramientas de análisis para la investigación cuantitativa en bibliometría y cuantificación (Aria & Cuccurullo, 2017). Tanto la bibliometría como la cuantificación estudian la producción científica en uno o varios campos del conocimiento bajo la aplicación de métodos matemáticos y estadísticos (Mingers & Leydesdorff, 2015).

Paso 3. Construcción de la red de citas

Para la construcción de la red se utilizó la EB de ambas bases de datos como archivo semilla y se exportó en formato *txt* y *bibtex*. Para el análisis se utilizó el software abierto Sci2 tool (Sci2 Team, 2009), en el cual se realizó la fusión de registros de la EB, la extracción del conjunto de referencias bibliográficas de cada registro. Se utilizó el algoritmo de Jaro-Wikker (Jaro, 1989) para eliminar las referencias con una similitud mayor al 95%. Esto permitió eliminar los artículos duplicados, es decir, los que tienen entrada en ambas bases de datos. Finalmente, se actualizó la red mediante la fusión de nodos. En síntesis, La EB en ambas bases de datos se transformó en una red de citas que incluye tanto los artículos seleccionados como las referencias citadas al interior de cada uno de estos artículos. Esto permitió una comprensión más amplia del campo de estudio y la producción científica.

Paso 4. Visualización y segmentación de la red en perspectivas de investigación

Para la visualización de la red se utilizó el software Gephi (Bastian et al., 2009). Se calcularon los indicadores de In-degree (Grado de entrada), Out-degree (grado de salida) y Betweenness (intermediación), con el fin de segmentar la red en función de los criterios estadísticos de citación, posición y conexión de los nodos (Robledo et al., 2014; Valencia et al., 2020). Posteriormente, se calculó el componente gigante, el cual se entiende como el grupo de nodos (artículos) que están conectados entre sí, y de este modo, se eliminaron los grupos de nodos desconectados de la red principal (Gómez, 2021; Robledo et al., 2014). El proceso de transformación de la red gráfica se muestra en la figura 2. Posteriormente, se aplicó el algoritmo de clusterización de Blondel et al. (2008) y se aplicó el indicador de Modularity Class (clase de modularidad) a la red final en Gephi. Esto permitió visualizar los diferentes grupos de nodos densamente conectados a las principales perspectivas de investigación y, así, analizar las asociaciones entre los constructos teóricos de interés. Sobre esta red se seleccionaron tres clústeres que representaron las perspectivas investigativas dominantes respecto a las asociaciones entre acoso, ciberacoso y desconexión moral. La red final estuvo conformada por 1,622 nodos (artículos) y 5,988 aristas (citas) (ver figura 6).

Figura 2*Procedimiento de transformación de la red de citasiones*

Fuente. Elaboración propia

Paso 5. Criterios para la elegibilidad de artículos científicos

Para la elegibilidad de los artículos que hicieron parte de esta revisión se siguieron las recomendaciones del procedimiento PRISMA (Moher et al., 2009). El diagrama de flujo de las diferentes fases de análisis para la elegibilidad e inclusión de artículos se muestra en la figura 3. Se revisaron los 1622 registros de la red final de citasiones y se seleccionaron 80 para su revisión y análisis teniendo en cuenta los siguientes criterios de elegibilidad utilizados por Gómez (2021):

CRITERIOS ESTADÍSTICOS DE INCLUSIÓN

1. Artículos que presentaron una similitud menor al 95% por medio del algoritmo de Jaro-Wikker (artículos no duplicados).
2. Una vez aplicado el algoritmo Modularity Class (clase de modularidad) a la red final de citasiones, se eligieron los clústeres que presentaron un total de nodos visibles igual o superior al 10%. Tres clústeres cumplieron este criterio, los cuales representan las tres perspectivas investigativas dominantes respecto a las asociaciones entre acoso, ciberacoso y desconexión moral (ver figura 6).

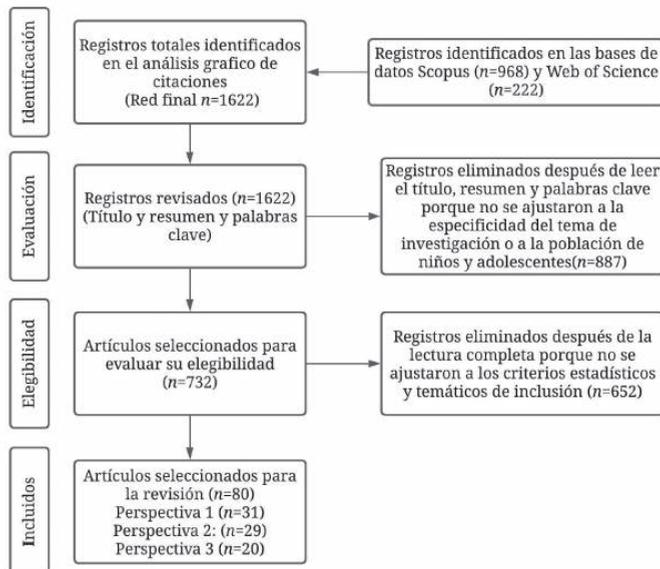
3. Artículos que presentaron los indicadores estadísticos más altos de citación y posicionamiento en In-degree (Grado de entrada), Out-degree (grado de salida) y Betweenness (intermediación) de los clústeres seleccionados.

CRITERIOS TEMÁTICOS, MUESTRALES Y METODOLÓGICOS DE INCLUSIÓN

4. Artículos científicos, transversales y longitudinales, como de tipología documental (revisiones sistemáticas, metaanálisis y propuestas teóricas).
5. Artículos enfocados a la evaluación y análisis de la asociación entre acoso y ciberacoso en la infancia y la adolescencia.
6. Artículos enfocados a la evaluación y análisis de la asociación entre la desconexión moral, el acoso y ciberacoso escolar.
7. Artículos procedentes de cualquier país, institución y autor(es)

Figura 3

Diagrama de flujo de los criterios de elegibilidad para la selección de artículos científicos



Fuente. Elaboración propia

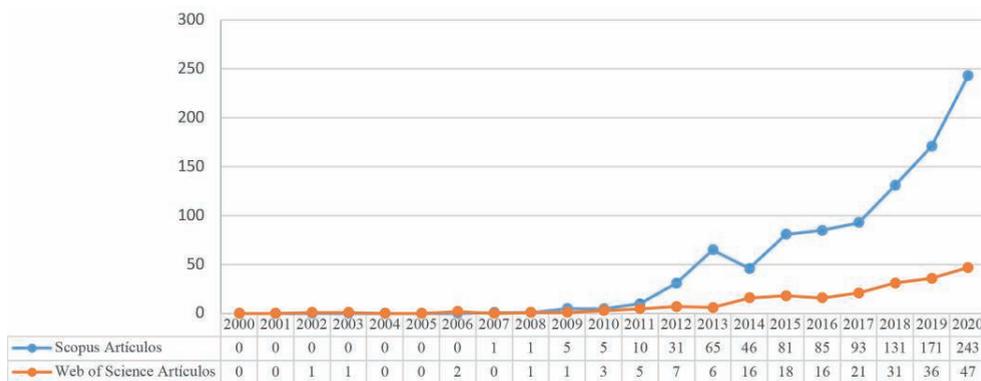
RESULTADOS

Análisis bibliométrico de la producción científica sobre la relación entre acoso, ciberacoso y desconexión moral en niños(as) y adolescentes

En este análisis se presenta la producción científica sobre la relación entre desconexión moral, acoso y ciberacoso, en la cual se discrimina la tendencia investigativa por año en las últimas dos décadas, las revistas y autores con mayor producción y citación. También se relacionó el índice h (h -index) de las revistas y autores, el cual sirve como un indicador para medir la producción científica en función de la distribución del número de citas que han recibido los autores y revistas (Hirsch, 2005). En la Figura 4 se presenta la evolución de la producción científica entre el año 2000 y el 2020 en las bases de datos Scopus y WoS. La primera publicación registrada en Scopus fue en 2007 y evidenció un incremento del 52.58% en la producción académica hasta 2020. En cuanto a WoS, la primera publicación fue en 2002, alcanzando una tasa de crecimiento del 29.26%. Se resalta que la tasa de producción anual es relativamente constante en ambas bases de datos, lo que refleja un campo de estudio prominente que aún continúa generando crecimiento en la producción científica.

Figura 4

Tendencia de la producción científica por año



Fuente. Elaboración propia

En la Tabla 1 se relacionan las diez revistas científicas más influyentes en función del índice h , número de citaciones recibidas y total de publicaciones. Se encontró que las revistas *Computers in Human Behavior* y *Aggressive Behavior* presentan el índice h más alto. Se resalta que la producción científica relacionada con la desconexión moral, el acoso y

ciberacoso se divulga en revistas de alto impacto (Q1), aspecto que le brinda relevancia e importancia a su estudio.

Tabla 1
Revistas de mayor impacto

| Scopus | | | | WoS | | | |
|--|----------|-----------|-----------|--|----------|-----------|-----------|
| Revista | <i>h</i> | <i>CR</i> | <i>PT</i> | Revista | <i>h</i> | <i>CR</i> | <i>PT</i> |
| Computers in Human Behavior | 19 | 1116 | 45 | Aggressive Behavior | 15 | 1477 | 18 |
| Aggressive Behavior | 15 | 1173 | 23 | Computers in Human Behavior | 6 | 182 | 10 |
| Journal of Youth and Adolescence | 12 | 837 | 18 | Aggression and Violent Behavior | 6 | 171 | 6 |
| Aggression and Violent Behavior | 12 | 664 | 16 | European Journal of Developmental Psychology | 5 | 169 | 7 |
| Children and Youth Services Review | 10 | 303 | 35 | Educational Psychology | 5 | 86 | 5 |
| Journal of School Violence | 9 | 305 | 18 | Journal of Youth and Adolescence | 4 | 148 | 7 |
| Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking | 9 | 475 | 13 | Journal of School Psychology | 4 | 103 | 9 |
| Personality and Individual Differences | 8 | 290 | 15 | Journal of Adolescence | 4 | 220 | 5 |
| Journal of Interpersonal Violence | 7 | 161 | 22 | Journal of School Violence | 3 | 29 | 6 |
| Journal of Adolescence | 7 | 196 | 11 | Children and Youth Services Review | 3 | 94 | 5 |

Nota. H= índice H; CR=citas recibidas; PT=publicaciones totales. Fuente. Elaboración propia

La tabla 2 proporciona el listado de los veinte autores más relevantes. Se muestra el índice *h* de los autores en cuanto al campo de estudio particular (h^{ce}) y el total acumulado (h^t) en ambas bases de datos. Se encontró que Heidi Vandebosch presenta el mayor índice *h* en Scopus y Robert Thornberg en WoS respecto al estudio del acoso, ciberacoso y la desconexión moral. También se resalta la relevancia de Gianluca Gini, quien es uno de los autores más citados en ambas bases de datos.

Tabla 2

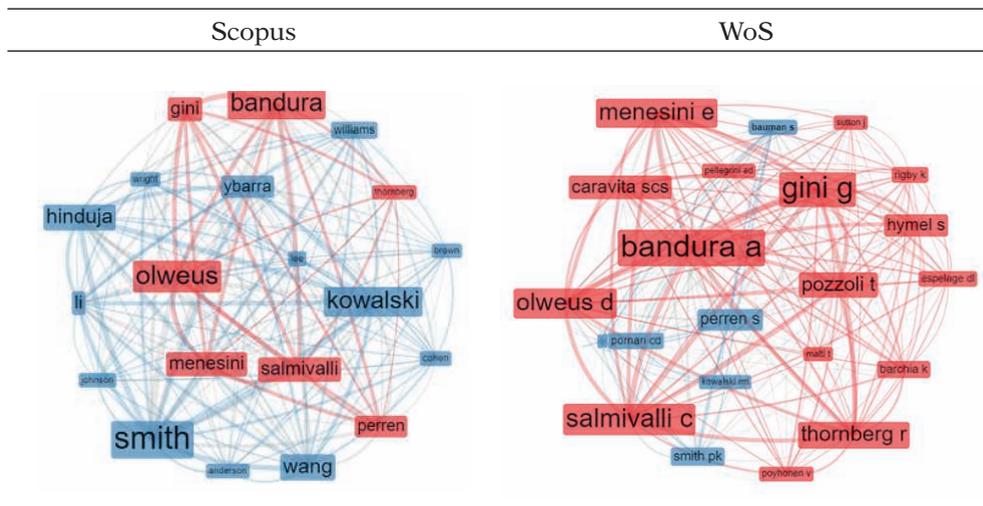
Autores más relevantes en el campo de estudio en función al índice H, citas recibidas y número de publicaciones

| Scopus | | | | | WoS | | | | |
|------------------|-------|----------|-----|----|-------------------|-------|----------|-----|----|
| <i>Autor</i> | h^t | h^{ce} | CR | PT | <i>Autor</i> | h^t | h^{ce} | CR | PT |
| Vandebosch, H | 21 | 13 | 721 | 26 | Thornberg, R | 23 | 15 | 634 | 30 |
| Thornberg, R | 26 | 11 | 402 | 25 | Gini, G | 29 | 12 | 959 | 18 |
| Wright, M. F | 19 | 9 | 359 | 26 | Pozzoli, T | 22 | 10 | 619 | 13 |
| Gini, G | 31 | 9 | 624 | 18 | Jungert, T | 15 | 8 | 348 | 10 |
| Pozzoli, T | 23 | 9 | 619 | 14 | Menesini, E | 26 | 6 | 343 | 9 |
| Poels, K | 28 | 9 | 382 | 10 | Hymel, S | 35 | 5 | 474 | 6 |
| Lei, L | 19 | 8 | 197 | 18 | Wanstrom, L | 8 | 5 | 98 | 8 |
| Wang, X | 15 | 8 | 197 | 17 | Bussey, K | 26 | 4 | 90 | 5 |
| Menesini, E | 29 | 8 | 412 | 16 | Runions, K. C | 14 | 4 | 528 | 4 |
| Cross, D | 31 | 8 | 244 | 12 | Caravita, S. C. S | 12 | 4 | 184 | 6 |
| Bussey, K | 25 | 7 | 238 | 17 | Camodeca, M | 13 | 4 | 123 | 5 |
| Zych, I | 20 | 7 | 344 | 13 | Vandebosch, H | 19 | 4 | 186 | 5 |
| Ortega-Ruiz, R | 33 | 7 | 428 | 12 | Perren, S | 26 | 4 | 333 | 4 |
| Farrington, D. P | 87 | 7 | 266 | 11 | Salmivalli, C | 49 | 4 | 44 | 5 |
| Scheithauer, H | 19 | 7 | 352 | 11 | Longobardi, C | 17 | 3 | 56 | 4 |
| Pabian, S | 12 | 7 | 322 | 10 | Mazzone, A | 6 | 3 | 43 | 4 |
| Bauman, S | 23 | 6 | 171 | 11 | Nocentini, A | 23 | 3 | 123 | 5 |
| Kokkinos, C. M | 31 | 5 | 132 | 12 | Lei, L | 23 | 2 | 34 | 5 |
| Nocentini, A | 23 | 5 | 236 | 12 | Yang, J. P | 20 | 2 | 34 | 5 |
| Wachs, S | 9 | 4 | 116 | 12 | Wang, X. C | 24 | 2 | 34 | 5 |

Nota. h^t = índice h total acumulado; h^{ce} = índice h en el campo de estudio particular; CR=citas recibidas; PT=publicaciones totales. *Fuente.* Elaboración propia

La figura 5 muestra la red de citaciones entre autores. Se identificó que Albert Bandura, Gianluca Gini y Dan Olweus son autores altamente citados dentro de la red y con un alto número de conexiones. A mayor tamaño del autor, mayor número de conexiones en la red (citaciones).

Figura 5
Red de citas entre familias de autores



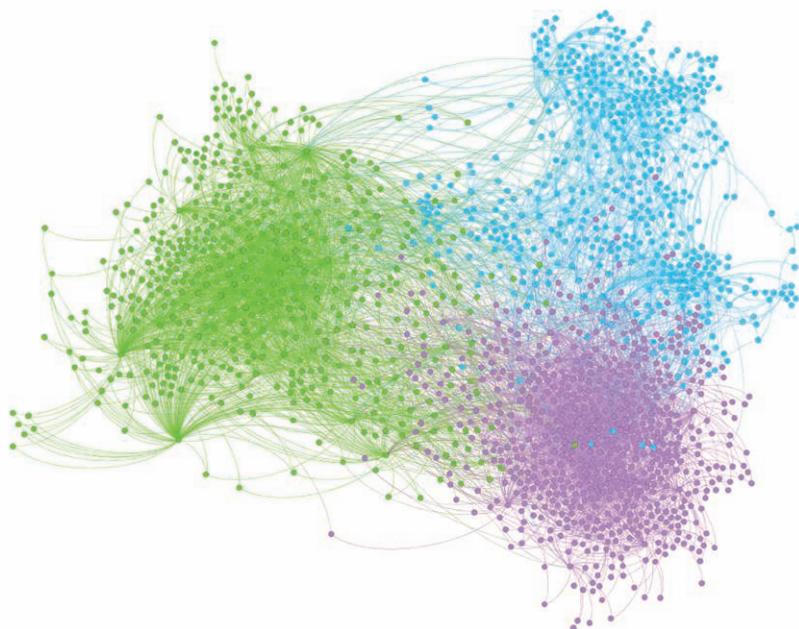
Fuente. Elaboración propia

Análisis gráfico de citas y perspectivas de investigación sobre la asociación entre acoso y ciberacoso y el efecto predictor de la desconexión moral

La Figura 6 muestra la red de citas final sobre la asociación entre acoso y ciberacoso escolar y el efecto predictor de la desconexión moral. Se encontró una estructura gráfica de la cual sobresalen tres clústeres dominantes, los cuales representan el 52.37% del total del grafo (ver figura 2). Cada clúster representa el conjunto de referencias agrupadas en función de un campo o perspectiva de investigación. Los nodos representan los artículos y las aristas entre ellos las citas. La primera perspectiva o clúster de color morado representa el 20.41% del grafo y está compuesto de estudios orientados a analizar las diferencias y similitudes entre el acoso y ciberacoso escolar. La segunda perspectiva o clúster de color verde representa el 16.18% del grafo y se compone de estudios sobre el papel de la desconexión moral en la predicción del acoso escolar. Finalmente, la tercera perspectiva o clúster de color azul, representa el 15.78% del grafo y se orienta al análisis de los efectos de la desconexión moral, los factores psicológicos de mediación y la predicción del ciberacoso.

Figura 6

Red de final de citas y de clusterización con tres perspectivas dominantes de investigación



Nodos: 1622

Aristas: 5988

Fuente. Elaboración propia

A continuación, se presenta el análisis descriptivo de la evidencia empírica sobre la asociación entre acoso y ciberacoso y el efecto predictor de la desconexión en niños y adolescentes:

Perspectiva 1: Diferencias y similitudes entre el acoso y el ciberacoso escolar

El acoso y ciberacoso son un problema grave en la niñez y la adolescencia en todo el mundo. Por tal motivo, su estudio se ha enfocado en identificar los predictores psicosociales para desarrollar estrategias de prevención e intervención efectivas en contextos escolares (Baldry, 1998; Berger, 2007; Olweus, 2013). El acoso y ciberacoso se han posicionado como los principales tipos de violencia ejercidos dentro de las instituciones educativas (Bauman, 2007; Chester et al., 2015; Koyanagi et al., 2019), sin embargo, las cifras respecto a su prevalencia son muy variadas y dependen de los contextos socioculturales concretos. Al respecto, el estudio meta analítico de Modecki et al. (2014) reportó que el acoso tradicional, con una

prevalencia del 35%, fue dos veces más común que el ciberacoso, con una prevalencia del 15%. Debido a que el ciberacoso está ligado a la evolución tecnológica y presenta una menor prevalencia entre adolescentes, se ha considerado que es distinto al acoso tradicional. Sin embargo, en los últimos años se ha cuestionado si se trata de dos fenómenos independientes, o si son un mismo fenómeno con diferentes medios para ejercerlo (Antoniadou & Kokkinos, 2015).

El acoso escolar es una forma de agresión que es ejercida por una o más personas con la intención de causar daño, especialmente hacia personas que se perciben como vulnerables. Este comportamiento ocurre en escenarios escolares y puede darse de forma física, verbal o psicológica (Hymel & Bonanno 2014; Lozano et al., 2020). Se caracteriza por el sometimiento físico y/o psicológico que se ejerce hacia la víctima y, en cuyo caso, prevalece el desequilibrio de poder, ya que la reputación que se genera dentro del entorno educativo entre pares legitima las conductas de acoso en sus diferentes formas (Hymel & Bonanno 2014; Menesini et al., 2003; Oberman, 2010; Olweus, 1997; Salmivalli, 2010).

Sutton y Smith (1999) definen el acoso escolar como un proceso de la dinámica grupal en el cual los adolescentes presentan diferentes roles: *el acosador*, quien es la persona que ejerce la conducta de intimidación; *el reforzador*, quien a través de comportamientos como la burla se dispone como un espectador que promueve la agresión y refuerza la conducta del acosador; *el asistente*, es quien observa la intimidación, pero su función es seguir al líder; *el defensor*, que se caracteriza por presentar comportamientos prosociales y de apoyo hacia la víctima para detener la conducta de intimidación; *el observador*, también conocido como el forastero, es aquella persona que no tiene un proceso activo dentro del acoso y solo se limita a observar; la *víctima*, que es quien recibe la agresión y normalmente se caracteriza por estar en desventaja física y psicológica respecto a su agresor.

Por otro lado, el ciberacoso es un fenómeno emergente asociado al uso de las tecnologías de la información y la comunicación —TICs— para llevar a cabo acciones que buscan agredir, intimidar, desacreditar y lastimar a otras personas. Generalmente se utilizan las redes sociales para ejercer el ciberacoso, justamente, porque facilita el anonimato de los agresores y las personas o grupos están en una situación de desventaja (Cuadrado & Fernández 2019; Menesini et al., 2012; Smith et al., 2008; Slonje & Smith, 2008; Li, 2006; Wang, Lei, et al., 2016).

El ciberacoso presenta diversas formas de expresión que se diferencian en cuanto al tipo de agresión y el medio tecnológico utilizado, por ejemplo, redes sociales, chats, videos, entre otros; lo que lleva a la importancia de una

caracterización más detallada del fenómeno. Para Li (2010) y Willard (2005) existen diferentes tipologías en las que se puede presentar el ciberacoso, estas formas son: el *flaming* o flamazo, que se caracteriza por enviar mensajes de carácter agresivo, vulgar o grosero a una persona o grupo de ellas, ya sea de manera privada o a un grupo público; el *acoso*, hace referencia a enviar frecuentemente mensajes ofensivos a otra persona; el *cyberstalking* o ciberacoso, que es un tipo de comportamiento de acoso que contempla amenazas de daño y es altamente intimidante; la *denigración* o *humillaciones*, que se caracterizan por hacer publicaciones o enviar contenidos dañinos, desacreditantes o crueles sobre una persona; la *mascarada*, que implica simular ser otra persona, con el fin de enviar o hacer público material que genere malestar o ponga en peligro potencial a otra persona; las *excursiones* y *engaños*, implican publicar información confidencial, incluye el reenvío de imágenes, videos o mensajes privados y obtener información indecorosa para luego hacerla pública; y, por último, la *exclusión*, que son acciones que tienen el propósito de excluir a una persona de una red social de pertenencia con la intención de hacerle daño.

De acuerdo con lo anterior, se ha debatido sobre las similitudes y diferencias entre ambos fenómenos, con el fin de determinar si el ciberacoso es una tipología del acoso escolar que se produce con el uso de la TICs, o si se trata de un fenómeno distinto e independiente. De acuerdo con Antoniadou y Kokkinos (2015), en la literatura académica se han establecido varias posturas al respecto: la primera considera que se trata de un mismo fenómeno, pero se realizan con medios diferentes. Una razón para defender esta postura, son los hallazgos de los análisis factoriales– exploratorios y confirmatorios– de estudios a gran escala con adolescentes, los cuales evidencian que tanto el acoso como el ciberacoso se explican bajo una estructura de un factor (Bauman, 2010, 2013; Bauman & Newman, 2013; Olweus, 2012), y la única diferencia se encuentra en el tipo de comportamiento, por ejemplo, acoso general, uso de lenguaje ofensivo, acoso con imágenes, entre otros. Esto ha llevado a conservar la idea de que el ciberacoso es una variante del acoso escolar (Antoniadou & Kokkinos, 2015). Una segunda razón para sostener que se trata de un mismo fenómeno con manifestaciones diferentes, se basa en estudios que han encontrado que los adolescentes que participan en la intimidación asumen comportamientos y roles tanto de acoso como de ciberacoso (Kowalski & Limber, 2013; Twyman et al., 2010). Otros estudios han señalado que el acoso escolar es un fuerte predictor del ciberacoso (Perren & Gutzwiller-Helfenfinger, 2012) y, por tanto, quien tiene la tendencia al acoso tradicional, también la tendría para el ciberacoso.

Una segunda postura plantea que el acoso y el ciberacoso son similares solo en aspectos específicos y bajo ciertas circunstancias, es decir,

fenómenos parcialmente relacionados. Debido a las características de las TICs, los criterios de intencionalidad, repetición y desequilibrio de poder en el ciberacoso pueden ser diferentes a los del acoso escolar tradicional. Para Vandebosch y Van Cleemput (2008) no todos los actos de ciberacoso tienen la intención de causar daño, o no se consideran las consecuencias reales para las partes implicadas (Englander & Muldowney, 2007). Por otro lado, Fauman (2008) sostiene que la repetición no siempre es un requisito para el ciberacoso, dado que solamente se necesita de un acto para generar daño, incluso a mediano y largo plazo. Por último, un factor distintivo del ciberacoso es el anonimato, aspecto que no permite determinar con precisión el desequilibrio de poder. Por el contrario, en el acoso escolar siempre se tiene la intención de causar daño, repetir este comportamiento sistemáticamente y mantener un desequilibrio de poder definido entre la víctima y el victimario. En este sentido, el acoso y ciberacoso son fenómenos similares que se diferencian en cuanto a las características de intención, repetición y desequilibrio.

Adicionalmente, una tercera postura plantea que el acoso y ciberacoso son dos fenómenos independientes y distintos. Se sostiene que los hallazgos empíricos que respaldan la primera postura son controvertidos y no se pueden generalizar. Por el contrario, se ha encontrado que los adolescentes que participan del ciberacoso no lo hacen en el acoso escolar, aspecto que se ha asociado a las diferencias en el perfil del intimidador, por ejemplo, es típico que los adolescentes que ejercen el acoso escolar sean social o físicamente destacados en su círculo interpersonal y gocen de un rol de poder que posibilita la legitimación de la intimidación (Antoniadou & Kokkinos, 2015). Por otro lado, en el ciberacoso, los adolescentes que no siempre se atreven a intimidar en entornos físicos, sea porque son víctimas de acoso en la escuela, presentan limitadas habilidades sociales o no logran ejercer un rol de poder sobre los demás, recurren a los medios tecnológicos para ejercer daño a otras personas, generalmente hacia sus victimarios (Antoniadou & Kokkinos, 2015; Cassidy et al., 2013).

Otra diferencia relevante es que, en el ciberacoso, un adolescente puede ser víctima y victimario al mismo tiempo, mientras que en el acoso escolar es atípico que esto suceda. Este rasgo distintivo plantea un área de investigación adicional poco explorada. Al respecto, el estudio meta analítico de Lozano et al. (2020) examinó 22 investigaciones que, en conjunto, comprendió una muestra agrupada de 47,836 adolescentes ($M=13.68$ años), y encontró que el tamaño del efecto de la correlación entre ser cibervíctima y ciberacosador fue moderado-alto y su nivel significación fue alto ($p<.001$), lo que demuestra, según los estudios longitudinales revisados, que los adolescentes experimentan situaciones dramáticas en las que primero son cibervíctimas y luego se convierten en ciberacosadores. Entre los factores

psicológicos que median esta asociación se encuentran los problemas emocionales, la baja competencia social, una mayor desconexión moral, la tendencia a comportamientos agresivos y vínculos familiares inestables, los cuales se caracterizan por la permisividad, la falta de normas y problemas de comunicación con los padres.

Perspectiva 2: El efecto directo e indirecto de la desconexión moral y la mediación de factores psicológicos en la predicción del acoso escolar

En los últimos años ha aumentado el interés por estudiar los efectos directos y de mediación de la desconexión moral en la predicción del acoso escolar. Al respecto, el estudio longitudinal de Falla et al. (2020) con una muestra de 2,066 escolares, examinó el ciclo de violencia que va desde la victimización por parte de los compañeros hasta la perpetración del acoso, y si las estrategias de desconexión moral mediaban en este ciclo. Se encontró que los adolescentes que fueron víctimas de acoso escolar eran más propensos a desarrollar conductas de acoso en el futuro, y la desconexión moral presentó un efecto mediador significativo en esta asociación. Específicamente, los mecanismos de desconexión moral que integran la reestructuración cognitiva del comportamiento inmoral mediaron la asociación longitudinal entre la victimización y el acoso escolar. Esto sugiere que los adolescentes que son víctimas de acoso escolar recurren a la reestructuración cognitiva para legitimar estos comportamientos como una alternativa aceptable o rasgo normativo en las relaciones entre pares, y de este modo ejercen conductas de intimidación en el futuro.

Estos hallazgos son consistentes con trabajos similares que destacan que la desconexión moral no solo tiene un efecto directo sobre el acoso escolar y las conductas agresivas en general, sino que también opera como un fuerte mecanismo mediador que subyace a la asociación entre las experiencias de victimización y la predicción del acoso escolar futuro (Casper & Card, 2017; Pozzoli et al., 2012a; Runions et al., 2019; Walters, 2020), lo cual converge con la propuesta de Bandura (1999, 2002) respecto a la idea de que las personas que son expuestas a contextos de violencia y a tratos crueles, en este caso, al acoso escolar sistemático, pueden recurrir a las estrategias de desconexión moral para reestructurar la comprensión y las consecuencias del daño recibido y considerarlo aceptable, lo cual promueve el modelamiento de conductas de intimidación en el futuro.

Estudios adicionales son consistentes al mostrar que la desconexión moral juega un papel importante en el desarrollo y mantenimiento del acoso escolar (Bjärehed et al., 2019a, 2019b; Gini et al., 2014; Mazzone et al., 2016; Thornberg & Jungert, 2013; Thornberg et al., 2015; Wang, Ryoo, et al., 2016).

La evidencia indica que los escolares recurren a argumentos de desconexión moral para legitimar y llevar a cabo las acciones de intimidación hacia los demás, con la finalidad de desactivar los procesos regulatorios a nivel cognitivo y emocional relacionados con la autoevaluación negativa de su comportamiento y los sentimientos de culpa (Bandura et al., 1996; Hymel & Perren, 2015; Gómez & Landinez, 2021).

El estudio de Gini (2006) examinó el desempeño de 204 niños de 8 a 11 años en un conjunto de historias que evaluaban la comprensión de las cogniciones y las emociones relacionadas con la participación en el acoso escolar y la propensión a la desconexión moral. Los hallazgos mostraron que los niños(as) con roles que implicaron comportamientos agresivos, especialmente los acosadores, presentaron una mayor tendencia al uso de las estrategias de desconexión moral para justificar su comportamiento y evadir las auto sanciones. En contraste, los niños que asumieron el rol de defensores mostraron una alta sensibilidad moral y reactividad empática por sus compañeros, aspectos que se han asociado con el comportamiento prosocial y los razonamientos morales prosociales (Gómez, 2019; Gómez & Narváez, 2019, 2020; Gómez & Durán, 2021). Estos hallazgos son consistentes con el estudio de Oberman (2010) con 739 escolares daneses ($M=13$ años), el cual mostró que tanto el acoso auto informado como el reportado por los compañeros estaban relacionados con la desconexión moral, y que tanto los acosadores como las víctimas mostraron una mayor desconexión moral en comparación con los niños que asumieron el rol de observadores y defensores.

Por otro lado, Gini et al. (2014) se interesaron por analizar el rol de la desconexión moral individual y colectiva en la predicción del acoso escolar en un grupo de 918 escolares ($M=14$ años). La desconexión moral colectiva se entiende como una característica emergente a nivel grupal que resulta de la interacción dinámica, coordinada y sinérgica del grupo, la cual influencia la agencia moral individual (White et al., 2009). En este sentido, la desconexión moral colectiva incluye los mismos mecanismos que la desconexión moral individual, pero se configuran de manera compartida dentro de un grupo social significativo (Gini et al., 2014). Mediante un análisis multinivel se encontró que ambas formas de desconexión moral se asociaron de forma única con el comportamiento agresivo hacia los compañeros. Adicionalmente, se encontró que la desconexión moral colectiva moderó la asociación entre la desconexión moral individual y los comportamientos de agresión. Estos hallazgos son valiosos ya que resaltan la influencia de las características y dinámicas sociales del grupo en la configuración de las creencias morales individuales y la legitimación de comportamientos sociales indeseados.

Estudios adicionales han analizado la influencia de las relaciones de amistad en la asociación entre la desconexión moral y el acoso escolar (Caravita et al. 2014; Fitzpatrick & Bussey 2017; Pozzoli et al., 2012a, 2012b). Al respecto, Caravita et al. (2014) examinaron la similitud longitudinal de los procesos de desconexión moral de niños y adolescentes y sus amigos y su efecto en el acoso escolar. Se evaluaron los procesos de cambio en la desconexión moral en el tránsito de la niñez tardía a la adolescencia temprana. Se encontró que los cambios en la desvinculación moral fueron mayores en los adolescentes que en los niños y que operan en diferentes direcciones en los dos grupos de edad. En los niños disminuyeron las puntuaciones en desconexión moral, mientras que en la adolescencia temprana, aumentaron. Adicionalmente, la asociación entre desconexión moral y el comportamiento de intimidación fue significativa únicamente en el grupo de adolescentes. Los autores atribuyen estos hallazgos a la influencia de los compañeros y los efectos de la socialización en la etapa de la adolescencia para modelar la desconexión moral. Esta hipótesis explicativa sostiene que la influencia de los amigos en el cambio de la desconexión moral se vuelve más relevante en la adolescencia temprana comparada con la niñez tardía.

En coherencia con esta hipótesis, Fitzpatrick y Bussey (2017) examinaron el papel de la calidad de la amistad en la moderación de la influencia de la desconexión moral de un mejor amigo en el acoso social en 710 adolescentes de 12 a 17 años. Los resultados mostraron que la desconexión moral de un mejor amigo se asoció con un mayor acoso social para aquellos que percibían cualidades positivas en su amistad. Los autores destacaron la importancia de la socialización y las configuraciones de amistad en el modelamiento de la desconexión moral y los comportamientos de acoso en la adolescencia. Estos hallazgos son consistentes con el estudio longitudinal de Sijtsema et al. (2014) al evidenciar que los adolescentes que tenían amistades con compañeros que mostraban comportamientos de intimidación, presentaron comportamientos similares de acoso con el tiempo. Así mismo, en la adolescencia temprana, el acoso también fue influenciado indirectamente por la desconexión moral de los amigos.

Debido a que el uso de las estrategias de desconexión moral en el acoso escolar tiene la finalidad de evadir las auto sanciones y el malestar emocional ante la conducta perjudicial y el daño causado hacia la víctima, se ha encontrado que también se relacionan con la falta de empatía y los rasgos de insensibilidad emocional (Bussey et al., 2015b; Gómez & Narváez, 2019; Kokkinos & Kipritsi, 2012, 2017; Wang, Lei, et al., 2017; Walters, 2017). Al respecto, el estudio de Zych y Llorent (2018) con 904 adolescentes de escuelas secundarias rurales y urbanas, analizó la asociación entre los mecanismos de empatía y desconexión moral con el acoso escolar. Se encontró que una alta empatía afectiva moderó el uso de las estrategias de desconexión moral

y predijo una menor participación en el acoso escolar, y la baja empatía fue un predictor significativo del acoso escolar. La desconexión moral tuvo un efecto mediador significativo en la asociación entre la empatía y el acoso escolar. Estos hallazgos sugieren que la empatía es un factor moderador que disminuye la probabilidad de activar los mecanismos de desconexión moral y participar en el acoso escolar.

Perspectiva 3: Efectos de la desconexión moral, factores psicológicos de mediación y la predicción del ciberacoso

El uso de la tecnología se ha convertido en un instrumento de poder en las interacciones sociales para el acoso e intimidación entre adolescentes, trascendiendo, incluso, el ámbito escolar (García et al., 2011). En este sentido, las prácticas de ciberacoso en niños(as) y adolescentes representan una problemática de actualidad y de importancia para la investigación psicológica. En la medida en que se conozcan los factores sociocognitivos que promueven estos comportamientos, se podrán desarrollar estrategias de prevención y detección temprana del acoso y ciberacoso (Barkoukis et al., 2015).

Así, el uso de la desconexión moral ha demostrado tener un rol privilegiado en la predicción de este fenómeno. Estudios empíricos han documentado consistentemente que la desconexión moral es un predictor positivo de la victimización e intimidación por ciberacoso (Almeida et al., 2012; Bussey et al., 2015a; Cuadrado & Fernández, 2019; Lazuras et al., 2019; Wang, Lei, et al., 2016). El metaanálisis realizado por Chen et al. (2016), el cual examinó un conjunto de 16 predictores del ciberacoso, de acuerdo con 81 estudios empíricos que representaron una muestra total de 99,741 participantes, arrojó que el uso riesgoso de las TICs, la desconexión moral, la depresión, las normas sociales y el acoso tradicional, presentaron los efectos más significativos que predicen el ciberacoso.

A pesar de que existe evidencia empírica que sugiere que la desconexión moral es un predictor del ciberacoso, se sabe poco respecto al papel de otros factores psicológicos que pudieran operar como mediadores o moderadores en esta asociación y, así, generar un marco de explicación más amplio respecto al ciberacoso. Esto ha llevado a varios investigadores a analizar el efecto que tienen las emociones y los rasgos de personalidad en la asociación entre el uso de las estrategias de desconexión moral y el ciberacoso. Al respecto, Bakioğlu y Çapan (2019) examinaron el papel mediador de la tendencia empática en la relación entre la desconexión moral y el ciberacoso en una muestra de 338 adolescentes turcos. Se encontró que la desconexión moral tuvo un efecto directo positivo, y la empatía un

efecto directo negativo en la predicción del ciberacoso. Adicionalmente, la desconexión moral presentó un efecto directo negativo sobre la tendencia empática, y esta última tuvo un efecto moderador en la asociación entre la desconexión moral y el ciberacoso. Estos hallazgos son consistentes con varios estudios que han señalado que la empatía se asocia negativamente con la desconexión moral y es un factor protector del ciberacoso, a la vez que promueve los comportamientos prosociales (Ang & Goh, 2010; Jolliffe & Farrington, 2006; Kokkinos & Kipritsi, 2012).

El estudio de Zelidman (2014), con 676 adolescentes escolares, mostró que los niveles de empatía más altos se asociaron con niveles más bajos de desvinculación moral y ciberacoso, y el trabajo de Kokkinos y Kipritsi (2012, 2017) mostró que la empatía en su dimensión cognitiva y afectiva se asoció negativamente con la desconexión moral y el acoso escolar. En este sentido y, en coherencia con estudios adicionales, a mayor empatía por los demás, disminuyen los comportamientos de ciberacoso en los adolescentes, y, en consecuencia, no se requiere del uso de los mecanismos de desconexión moral para justificar dichas acciones. Por el contrario, la falta de empatía por el bienestar de los demás, son factores distales que median la asociación entre la desconexión moral y el ciberacoso (Ang & Goh, 2010; Runions & Bak, 2015; Steffgen et al., 2011).

Estudios adicionales han planteado que la desconexión moral no solo tiene un efecto directo sobre el ciberacoso, sino que también tiene un papel mediador en la asociación de este fenómeno con otros factores psicológicos. Al respecto, Wang, Yang, et al. (2017) investigaron el papel mediador de la desconexión moral y moderador de la identidad moral en la asociación directa entre el rasgo de ira y el ciberacoso. Se encontró que la desconexión moral opera como un mediador importante en la relación entre el rasgo de ira y la predicción de los comportamientos de ciberacoso. Sin embargo, las relaciones directas e indirectas entre la ira y el ciberacoso fueron moderadas por la identidad moral. Adicionalmente, los efectos directos e indirectos de la ira y el ciberacoso no fueron significativos en aquellos estudiantes que reportaron una alta identidad moral.

Estos hallazgos sugieren que la desconexión moral es un factor de riesgo significativo en aquellos escolares con rasgos de ira para el despliegue de comportamientos de agresión en entornos virtuales. Adicionalmente, se plantea la importancia de la identidad moral en la prevención del ciberacoso, aspecto que debe ser analizado teniendo en cuenta el contexto escolar y las relaciones con amigos. Sin embargo, se sabe muy poco sobre la influencia del clima escolar en los comportamientos de ciberacoso en adolescentes, y aún menos de los mecanismos mediadores y moderadores que operan como fuentes de riesgo y protección del ciberacoso. Para llenar este vacío, Wang

et al. (2019) contrastaron un modelo empírico de mediación basado en la integración de las teorías de desarrollo juvenil positivo y la teoría cognitiva social de Bandura (1900, 1999, 2002, 2016) en un estudio longitudinal con 404 adolescentes chinos. Los resultados mostraron que los adolescentes que experimentan un clima escolar positivo eran menos propensos a presentar comportamientos de ciberacoso y a usar la desconexión moral. Por el contrario, la identidad moral de los amigos es un moderador de las asociaciones directas e indirectas entre el clima escolar, la desconexión moral y la perpetración del ciberacoso (Cuadrado & Fernández, 2019; Wang, Yang, et al., 2017; Wang et al., 2019).

También se encontró que la relación indirecta entre el clima escolar y la comisión en comportamientos de ciberacoso, mediados a su vez por la desconexión moral, no era significativa en los adolescentes que establecían relaciones con amigos que presentaban una alta identidad moral. Así mismo, la asociación directa entre el clima escolar y el ciberacoso fue moderada por la identidad moral de los amigos (Wang et al., 2019). En resumen, se demostró que la desconexión e identidad moral son factores subyacentes cruciales en la comprensión de cómo el clima escolar positivo puede disminuir el ciberacoso.

Los hallazgos reportados hasta el momento abren posibilidades para la intervención psicosocial y educativa en relación con la promoción de criterios colectivos de identidad moral que sean consistentes con la sana convivencia social, la empatía por el otro y la formación de valores prosociales, tal y como reportaron Barkoukis et al. (2015) al mostrar que al intervenir educativamente los factores de riesgo del ciberacoso, se reducen los niveles de desconexión moral en la adolescencia.

Otro campo de interés investigativo es el análisis de las diferencias individuales que contribuyen a explicar el ciberacoso. Algunos estudios han encontrado que ciertos rasgos de personalidad, entre ellos, la baja amabilidad y escrupulosidad y un alto nivel de neuroticismo se asocian con la perpetración del ciberacoso (Goodboy & Martin 2015; Kokkinos et al., 2013; Van Geel et al., 2017). Sin embargo, se sabe poco respecto a si la desconexión moral puede mediar la asociación entre los rasgos de personalidad y el ciberacoso. Al respecto, Zhou et al. (2019) analizaron el efecto mediador de la desvinculación moral en la relación entre los cinco rasgos de personalidad (neuroticismo, extraversión, franqueza, amabilidad y escrupulosidad) y los roles del ciberacoso. Se encontró que la desconexión moral presentó un efecto mediador significativo en la relación entre el rasgo de amabilidad, la perpetración y victimización del ciberacoso. En el modelo propuesto, la amabilidad presentó un efecto directo negativo y significativo sobre la desconexión moral y esta aportó un efecto directo positivo en la

predicción de los tres roles del ciberacoso: el espectador, la víctima y el perpetrador. En contraste, la amabilidad reportó un efecto directo negativo sobre los tres roles del ciberacoso. Estos hallazgos demuestran que el rasgo de amabilidad es un factor protector ante la desconexión moral y el ciberacoso.

DISCUSIÓN

Mediante el uso de técnicas cuantitativas basadas en la teoría de grafos, se analizó la producción científica y la evidencia empírica sobre la asociación entre acoso y ciberacoso escolar y el efecto predictor de la desconexión moral en la infancia y adolescencia. Se evidenció que el acoso y el ciberacoso escolar son fenómenos sociales que presentan diversas formas de expresión, tipologías, modalidades, medios y formas de participar, con el objetivo de generar daño físico y psicológico a otras personas (Olweus, 2012, 2013; Sutton & Smith, 1999; Li, 2010; Willard, 2005). El acoso y el ciberacoso también están relacionados con factores socio morales, afectivos, motivacionales y contextuales de las víctimas y agresores (Lozano et al., 2020), lo cual implica reconocer que se trata de fenómenos multidimensionales que ameritan una comprensión más amplia a la simple descripción de conductas.

Un aspecto en común entre el acoso y el ciberacoso es que son una forma de agresión hacia los demás a través de distintos comportamientos y medios, y, por tanto, tienden a presentarse de manera paralela en la infancia y la adolescencia (Kowalski & Limber, 2013; Perren & Gutzwiller-Helfenfinger, 2012). Sin embargo, también se evidenció que las intenciones, motivaciones, la tendencia a la repetición de la conducta, los perfiles y roles de poder de los intimidadores son diferentes en el acoso y el ciberacoso (Englander & Muldowney, 2007; Fauman, 2008; Vandebosch & Van Cleemput, 2008), así como su prevalencia en el ámbito mundial (Modecki et al., 2014), lo cual transforma la idea de que emergen de manera paralela y tienen trayectorias similares. Estas distinciones son relevantes para la investigación e intervención psicosocial y educativa porque permite entender patrones de conducta e interacción más complejos en los niños(as) y adolescentes; entre ellos, los roles simultáneos de cibervíctima y ciberacosador, o de víctima de acoso tradicional y ciberacosador y viceversa, o simplemente, la participación en una de las dos formas de acoso (Antoniadou & Kokkinos, 2015; Lozano et al., 2020).

Las discusiones y debates que se generan respecto a si el acoso y el ciberacoso son o no un mismo fenómeno pueden estar relacionadas a las discrepancias que se presentan en los contextos sociales en los cuales se

manifiestan cada uno. Es decir, las dinámicas de interacción social que se presentan en el contexto de la virtualidad suponen unas características distintas dada la condición de anonimato y control que facilitan el uso de los dispositivos tecnológicos actuales, aspectos que se dificultarían en las interacciones convencionales cara a cara (Antoniadou & Kokkinos, 2015; Fauman, 2008); Vandebosch & Van Cleemput, 2008). En este sentido, sea que el fenómeno se presente en un contexto virtual o presencial, cada uno de estos marcos de referencia social determinan y delimitan las características particulares del fenómeno de acoso.

El análisis bibliométrico mostró que la teoría de la desconexión moral (Bandura, 1990, 2002, Bandura et al., 1996) ha tenido una relevancia creciente en las últimas dos décadas para comprender el acoso y el ciberacoso en niños y adolescentes, lo cual se refleja en el aumento en la tasa de crecimiento en la producción científica. De acuerdo con los estudios revisados, la desconexión moral y sus mecanismos individuales tienen efectos directos e indirectos significativos que predicen consistentemente el desarrollo y mantenimiento de los comportamientos de acoso y ciberacoso (Bjärehed et al., 2019a; Thornberg & Jungert, 2013; Thornberg et al., 2015; Wang, Ryoo, et al., 2016; Wang, Lei, et al., 2016).

También se encontró que la activación de los mecanismos de reestructuración cognitiva del comportamiento de acoso escolar por parte de las víctimas es un factor de riesgo para modelar y legitimar las conductas de intimidación en el futuro (Falla et al., 2020; Walters, 2020). De acuerdo con los estudios revisados, esto se debe a que la disposición al uso de la desconexión moral está influenciada por las dinámicas sociales de los grupos, el clima escolar, las creencias morales colectivas e identidad moral de pares y amigos que, en conjunto, son factores que mitigan o promueven las conductas de ciberacoso e intimidación en contextos escolares (Caravita et al., 2014; Cuadrado & Fernández, 2019; Fitzpatrick & Bussey, 2017; Gini et al., 2014; Sijtsema et al., 2014; Wang, Yang, et al., 2017; Wang et al., 2019). Los hallazgos muestran que el estudio de la desconexión moral y su influencia en el acoso y el ciberacoso debe contemplar los contextos relacionales de los niños(as) y adolescentes, sus dinámicas grupales y los procesos cognitivos de socialización moral entre pares, los cuales operan como factores distales de riesgo o protección que modulan el efecto de la agencia moral sobre los comportamientos de acoso y ciberacoso escolar.

En este estudio también se encontraron patrones múltiples de asociación en los cuales la desconexión moral y diversos factores psicológicos, entre ellos, la empatía (Bakioğlu & Çapan, 2019; Zych & Llorent, 2018), los rasgos de insensibilidad emocional (Walters, 2017), los rasgos de ira (Wang, Yang, et al., 2017) y la personalidad (Van Geel et al., 2017; Zhou et al., 2019), operan

como fuertes mecanismos que median y moderan la participación en el acoso y el ciberacoso. Los hallazgos fueron consistentes al mostrar que, una alta tendencia a la empatía, especialmente en su dimensión afectiva, es un factor de protección que modera la asociación entre la desconexión moral, el acoso y el ciberacoso. En contraste, los rasgos de ira, insensibilidad emocional y la baja empatía se asocian directa e indirectamente con la desconexión moral y predicen el acoso y el ciberacoso. En cuanto a la personalidad, el rasgo de amabilidad es un factor de protección que tiene un efecto directo e indirecto negativo sobre la desconexión moral y el ciberacoso, mientras que, el rasgo de neuroticismo se ha asociado positivamente con el ciberacoso. Estos hallazgos muestran la relevancia de los factores emocionales y de personalidad en la configuración de la agencia moral y la comprensión de los distintos comportamientos y roles del acoso y ciberacoso escolar.

En síntesis, la evidencia empírica revisada brindó un soporte sólido a la idea de que la desconexión moral se activa selectivamente ante situaciones de acoso y ciberacoso, y emerge por la interacción recíproca entre factores individuales y situacionales, los cuales operan como fuertes mecanismos de mediación y moderación.

LIMITACIONES

Este estudio presenta varias limitaciones que se deben mencionar. En primer lugar, el análisis gráfico de redes de citas, basado en la teoría de grafos, podría amplificar los estudios y autores más citados, dejando de lado aquellos que presentan una menor citación y visibilidad en la comunidad académica en este campo de estudio. En segundo lugar, la descripción de la evidencia empírica reportada en cada perspectiva de investigación se hizo a partir del análisis cualitativo-descriptivo de los estudios en función de las variables de interés, y no se realizó una revisión cuantitativa-meta analítica de los datos. Una tercera limitación fue que la ecuación de búsqueda se realizó en inglés, dejando de lado una gran parte de la producción investigativa en español y otros idiomas.

ESTUDIOS FUTUROS E IMPLICACIONES PRÁCTICAS

La mayoría de los estudios empíricos revisados han utilizado metodologías transversales y longitudinales de diseño no experimental, lo cual ha permitido contrastar los correlatos estadísticos que tiene la desconexión moral y diversos factores psicosociales de mediación en la predicción del acoso y el ciberacoso escolar. Sin embargo, no es claro si los efectos directos e indirectos de los mecanismos de desconexión moral

y los factores psicológicos involucrados varían en distintas condiciones y circunstancias sociales en que ocurre el acoso y el ciberacoso, lo que amerita futuros estudios que involucren la evaluación multidimensional y situacional del acoso y ciberacoso escolar mediante diseños experimentales.

Por otra parte, los hallazgos reportados en este estudio tienen implicaciones para la práctica. Tanto los episodios de acoso tradicional como de ciberacoso, ocurren entre adolescentes que están en contextos escolares, y destacar los mecanismos sociocognitivos asociados a las diferentes expresiones de estos fenómenos, puede ayudar a los educadores y profesionales psicosociales a implementar programas de prevención e intervenciones más centrados en los factores relacionales, emocionales y morales que subyacen a estos comportamientos. Estos programas podrían estar orientados a estimular el compromiso moral, el razonamiento moral prosocial, la comprensión de la responsabilidad individual y colectiva, la empatía por los demás, y la toma de perspectiva de la víctima; el clima escolar positivo, la concientización sobre el acoso y el ciberacoso y sus consecuencias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ang, R. P., & Goh, D. H. (2010). Cyber bullying among adolescents: The role of affective & cognitive empathy, & gender. *Child Psychiatry and Human Development*, 41(4), 387-397. <https://doi.org/10.1007/s10578-010-0176-3> PMID:20238160
- Antoniadou, N., & Kokkinos, C. M. (2015). Cyber and school bullying: Same or different phenomena? *Aggression and Violent Behavior*, 25, 363-372. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.09.013>
- Aria, M., & Cuccurullo, C. (2017). Bibliometrix: An R-tool for comprehensive science mapping analysis. *Journal of Informetrics*, 11 (4), 959-975. <https://doi.org/10.1016/j.joi.2017.08.007>
- Almeida, A., Correia, I., Marinho, S., & Garcia, D. (2012). *Virtual but not less real: A study of cyberbullying and its relations to moral disengagement and empathy*. In Q. Li, D. Cross, & P. K. Smith (Eds.), *Cyberbullying in the global playground: Research from international perspectives* (pp. 223-244). Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781119954484.ch11>
- Bakioğlu, F., & Çapan, B. E. (2019). Moral Disengagement and Cyber Bullying, A Mediator Role of Emphatic Tendency. *International Journal of Technoethics*, 10(2), 22- 34. <https://doi.org/10.4018/ijt.2019070102>
- Baldry, A. C. (1998). Bullying among Italian Middle School Students. *School Psychology International*, 19(4), 361-374. <https://doi.org/10.1177/0143034398194007>
- Bandura, A. (1990). Selective Activation and Disengagement of Mora Control. *Journal of Social Issues*, 46 (1), 27-46. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1990.tb00270.x>
- Bandura, A. (1999). Moral Disengagement in the Perpetration of Inhumanities. *Personality and Social Psychology Review*, 3(3), 193-209, https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0303_3
- Bandura, A. (2002). Selective Moral Disengagement in the Exercise of Moral Agency. *Journal of Moral Education*, 31(2), 101-119, <https://doi.org/10.1080/0305724022014322>
- Bandura, A. (2016). *Moral disengagement: How people do harm and live with themselves*. Worth Publishers
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(2), 364-374. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.71.2.364>
- Barragán, A. B., Molero, M., Pérez, M., Simón, M., Martos, Á., Sisto, M., & Gázquez Linares, J. J. (2021). Study of Cyberbullying among Adolescents in Recent Years: A Bibliometric Analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(6), 3016. <https://doi.org/10.3390/ijerph18063016>
- Barkoukis, V., Lazuras, L., Ourda, D., & Tsorbatzoudis, H. (2015). Tackling psychosocial risk factors for adolescent cyberbullying: Evidence from a school-based intervention. *Aggressive Behavior*, 42(2), 114-122. <https://doi.org/10.1002/ab.21625>
- Bauman, S. (2007). Cyberbullying: a virtual menace. *University of Arizona*. https://www.academia.edu/3409628/Cyberbullying_a_virtual_menace

- Bauman, S. (2010). Cyberbullying in a rural intermediate school: An exploratory study. *The Journal of Early Adolescence*, 30(6), 803–833. <https://doi.org/10.1177/0272431609350927>
- Bauman, S. (2013). Cyberbullying: What does research tell us? *Theory Into Practice*, 52, 249–256. <https://doi.org/10.1080/00405841.2013.829727>
- Bauman, S., & Newman, M. L. (2013). Testing assumptions about cyberbullying: Perceived distress associated with acts of conventional and cyber bullying. *Psychology of Violence*, 3(1), 27–38. <https://doi.org/10.1037/a0029867>
- Bastian, M., Heymann, S., & Jacomy, M. (2009). Gephi: An Open Source Software for Exploring and Manipulating Networks. International AAAI Conference on Weblogs and Social Media. <https://gephi.org/publications/gephi-bastian-feb09.pdf>
- Berger, K. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review*, 27(1), 90–126. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2006.08.002>
- Bjärehed, M., Thornberg, R., Wänström, L., & Gini, G. (2019a). Individual moral disengagement and bullying among Swedish fifth graders: The role of collective moral disengagement and pro-bullying behavior within classrooms. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(17-18), NP9576–NP9600. <https://doi.org/10.1177/0886260519860889>
- Bjärehed, M., Thornberg, R., Wänström, L., & Gini, G. (2019b). Mechanisms of moral disengagement and their associations with indirect bullying, direct bullying, and pro-aggressive bystander behavior. *The Journal of Early Adolescence*, 40(1), 28–55. <https://doi.org/10.1177/0272431618824745>
- Blondel, V., Guillaume, J.P., Lambiotte, R., & Lefebvre, E. (2008). Fast unfolding of communities in large networks. *Journal of Statistical Mechanics: Theory and Experiment*, 10, 1000. <http://dx.doi.org/10.1088/1742-5468/2008/10/P10008>
- Brailovskaia, J., Teismann, T., & Margraf, J. (2018). Cyberbullying, positive mental health and suicide ideation/behavior. *Psychiatry Research*, 267, 240–242. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2018.05.074>
- Brunstein, A., Marrocco, F., Kleinman, M., Schonfeld, I. S., & Gould, M. S. (2007). Bullying, depression, and suicidality in adolescents. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 46(1), 40–49. <https://doi.org/10.1097/01.chi.0000242237.84925.18>
- Bussey, K., Fitzpatrick, S., & Raman, A. (2015a). The role of moral disengagement and self-efficacy in cyberbullying. *Journal of School Violence*, 14(1), 30–46. <https://doi.org/10.1080/15388220.2014.954045>
- Bussey, K., Quinn, C., & Dobson, J. (2015b). The moderating role of empathic concern and perspective taking on the relationship between moral disengagement and aggression. *Merrill-Palmer Quarterly*, 61(1), 10–29. <https://doi.org/10.13110/merrpalmquar1982.61.1.0010>
- Camodeca, M., Baiocco, R., & Posa, O. (2018). Homophobic bullying and victimization among adolescents: The role of prejudice, moral disengagement, and sexual orientation. *European Journal of Developmental Psychology*, 16(5), 503–521. <https://doi.org/10.1080/17405629.2018.1466699>

- Caravita, S. C. S., Sijtsema, J. J., Rambaran, J. A., & Gini, G. (2014). Peer Influences on Moral Disengagement in Late Childhood and Early Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(2), 193–207. <https://doi.org/10.1007/s10964-013-9953-1>
- Casper, D. M., & Card, N. A. (2017). Overt and relational victimization: A meta-analytic review of their overlap and associations with social-psychological adjustment. *Child Development*, 88(2), 466–483. <https://doi.org/10.1111/cdev.12621>
- Cassidy, W., Faucher, C., & Jackson, M. (2013). Cyberbullying among youth: A comprehensive review of current international research and its implications and application to policy and practice. *School Psychology International*, 34(6), 575–612. <https://doi.org/10.1177/0143034313479697>
- Chen, L., Ho, S. S., & Lwin, M. O. (2016). A meta-analysis of factors predicting cyberbullying perpetration and victimization: From the social cognitive and media effects approach. *New Media & Society*, 19(8), 1194–1213. <https://doi.org/10.1177/1461444816634037>
- Chester, K. L., Callaghan, M., Cosma, A., Donnelly, P., Craig, W., Walsh, S., & Molcho, M. (2015). Cross-national time trends in bullying victimization in 33 countries among children aged 11, 13 and 15 from 2002 to 2010. *The European Journal of Public Health*, 25(2), 61–64. <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckv029>
- Cuadrado, I., & Fernández, I. (2019). Analysis of Moral Disengagement as a Modulating Factor in Adolescents' Perception of Cyberbullying. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01222>
- Doyle, F. L., & Bussey, K. (2017). Moral disengagement and children's propensity to tell coached lies. *Journal of Moral Education*, 47(1), 91–103. <https://doi.org/10.1080/03057240.2017.1380611>
- Englander, E., & Muldowney, A. M. (2007). Just turn the darn thing off: Understanding cyberbullying. <https://core.ac.uk/download/pdf/48826404.pdf>
- Falla, D., Ortega-Ruiz, R., Runions, K., & Romera, E. M. (2020). Why do victims become perpetrators of peer bullying? Moral disengagement in the cycle of violence. *Youth & Society*. <https://doi.org/10.1177/0044118x20973702>
- Fauman, M. A. (2008). Review of Cyber bullying: Bullying in the digital age [Review of the book *Cyber bullying: Bullying in the digital age*, by R. M. Kowalski, S. P. Limber & P. W. Agatston]. *The American Journal of Psychiatry*, 165(6), 780–781. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2008.08020226>
- Fitzpatrick, S., & Bussey, K. (2017). The role of moral disengagement on social bullying in dyadic very best friendships. *Journal of School Violence*, 17(4), 417–429. <https://doi.org/10.1080/15388220.2017.1355810>
- García, G., Joffre, V. M., Martínez, G. J., & Llanes, A. (2011). Cyberbullying: forma virtual de intimidación escolar. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 40(1), 115–130. [https://doi.org/10.1016/s0034-7450\(14\)60108-6](https://doi.org/10.1016/s0034-7450(14)60108-6)
- Gini, G. (2006). Social cognition and moral cognition in bullying: what's wrong? *Aggressive Behavior*, 32(6), 528–539. <https://doi.org/10.1002/ab.20153>
- Gini, G., Pozzoli, T., & Hymel, S. (2014). Moral disengagement among children and youth: A meta-analytic review of links to aggressive behavior. *Aggressive*

- Behavior*, 40, 56–68. <https://doi.org/10.1002/ab.21502>
- Gini, G., Pozzoli, T., & Bussey, K. (2015). The role of individual and collective moral disengagement in peer aggression and bystanding: A multilevel analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 43(3), 441–452. <https://doi.org/10.1007/s10802-014-9920-7>
- Goodboy, A., & Martin, M. (2015). The personality profile of a cyberbully: Examining the dark triad. *Computers in Human Behavior*, 49, 1–4. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.02.052>
- Gómez, A. S. (2019). Prosocialidad. Estado actual de la investigación en Colombia. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 10(1), 188-218. <https://doi.org/10.21501/22161201.3065>
- Gómez, A. S. (2021). Perspectivas de estudio sobre el comportamiento suicida en niños y adolescentes: Una revisión sistemática de la literatura utilizando la teoría de grafos. *Psicología desde el Caribe*, 38(3), 1-55. <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/viewFile/13628/214421445157>
- Gómez, A. S., & Narváez, M. (2019). Mecanismos de desconexión moral y su relación con la empatía y la prosocialidad en adolescentes que han tenido experiencias delictivas. *Revista de Psicología*, 37(2), 603-64. <https://doi.org/10.18800/psico.201902.010>
- Gómez, A., & Narváez, M. (2020). Tendencias Prosociales y su Relación con la Empatía y la Autoeficacia Emocional en Adolescentes en Vulnerabilidad Psicosocial. *Revista Colombiana de Psicología*, 29, 129-151. <https://doi.org/10.15446/rcp.v29n2.78430>
- Gómez, A. S., & Durán, N. M. (2021). The protective role of empathy and emotional self-efficacy in predicting moral disengagement in adolescents separated from illegal armed groups. *Anuario de Psicología Jurídica*, 31(1), 127 - 136. <https://doi.org/10.5093/apj2021a10>
- Gómez, A. S., & Landinez, D. A. (2021). Moral disengagement mechanisms and its relationship with aggression and bullying behaviour among school children and youth at psychosocial risk. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 26(1). <https://doi.org/10.1080/13632752.2021.1945801>
- Herrera-López, M., Romera, E. M., & Ortega-Ruiz, R. (2018). Bullying y cyberbullying en latinoamérica. Un estudio bibliométrico. *Revista mexicana de Investigación Educativa*, 23(76), 125-155.
- Hirsch, J. E. (2005). An index to quantify an individual's scientific research output. *PNAS*, 102(46), 16569–16572. <https://doi.org/10.1073/pnas.0507655102>
- Hymel, S., & Bonanno, R. A. (2014). Moral disengagement processes in bullying. *Theory Into Practice*, 53(4), 278–285. <https://doi.org/10.1080/00405841.2014.947219>
- Hymel, S., & Perren, S. (2015). Introduction to the special issue: Moral disengagement and aggression in children and youth. *Merrill- Palmer Quarterly*, 61(1), 1–9. <https://dx.doi.org/10.13110/merrpalmquar1982.61.1.0001>
- Jaro, M. A. (1989). Advances in record-linkage methodology as applied to matching the 1985 Census of Tampa, Florida. *Journal of the American Statistical Association*, 84(406), 414-420. <https://doi.org/10.2307/2289924>
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2006). Examining the relationship between

- low empathy and bullying. *Aggressive Behavior*, 32, 540–550. <https://doi.org/10.1002/ab.20154>
- Koyanagi, A., Oh, H., Carvalho, A. F., Smith, L., Haro, J. M., Vancampfort, D., Stubbs, B., & DeVylder, J. E. (2019). Bullying victimization and suicide attempt among adolescents aged 12-15 years from 48 countries. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. <https://dx.doi.org/10.1016/j.jaac.2018.10.018>
- Kowalski, R. M., & Limber, S. (2013). Psychological, physical, and academic correlates of cyberbullying and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 53, 13–20. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.09.018>
- Kokkinos, C. M., & Kipritsi, E. (2012). The relationship between bullying, victimization, trait emotional intelligence, self-efficacy and empathy among preadolescents. *Social Psychology of Education*, 15, 41–58. <https://doi.org/10.1007/s11218-011-9168-9>
- Kokkinos, C. M., Antoniadou, N., Dalara, E., Koufogazou, A., & Papatziki, A. (2013). Cyber-bullying, personality and coping among pre-adolescents. *International Journal of Cyber Behavior Psychology & Learning*, 3(4), 55–69. <https://doi.org/10.4018/ijcbpl.2013100104>
- Kokkinos, C. M., & Kipritsi, E. (2017). Bullying, moral disengagement and empathy: exploring the links among early adolescents. *Educational Psychology*, 38(4), 535-552. <https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1363376>
- Lazuras, L., Brighi, A., Barkoukis, V., Guarini, A., Tsorbatzoudis, H., & Genta, M. L. (2019). Moral disengagement and risk prototypes in the context of adolescent cyberbullying: Findings from two countries. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01823>
- Li, Q. (2006). Cyberbullying in schools. *School Psychology International*, 27(2), 157–170. <https://dx.doi.org/10.1177/0143034306064547>
- Li, Q. (2010). Cyberbullying in high schools: A study of students' behaviors and beliefs about this new phenomenon. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 19(4), 372–392. <https://dx.doi.org/10.1080/10926771003788979>
- Lozano, R., Cortés, A., & Latorre, P. (2020). Being a cybervictim and a cyberbully – The duality of cyberbullying: A meta-analysis. *Computers in Human Behavior*, 111, 106444. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106444>
- Mazzone, A., Camodeca, M., & Salmivalli, C. (2016). Interactive effects of guilt and moral disengagement on bullying, defending and outsider behavior. *Journal of Moral Education*, 45(4), 419–432. <https://doi.org/10.1080/03057240.2016.1216399>
- Menesini, E., Codecasa, E, Bonelli, B., & Cowie, H. (2003). Enhancing children's responsibility to take action against bullying: Evaluation of a befriending intervention in Italian middle schools. *Aggressive Behavior*, 29(1), 1-14 <https://doi.org/10.1002/ab.80012>
- Menesini, E., Nocentini, A., Palladino, B. E., Frisén, A., Berne, S., Ortega-Ruiz, R., Calmaestra, J., Scheithauer, H., Schultze, A., Luik, P., Naruskov, K., Blaya, C., Berthaud, J., & Smith, P. K. (2012). Cyberbullying definition among adolescents: A comparison across six european countries. *Cyberpsychology, Behavior, and Social*

- Networking*, 15(9), 455–463. <https://doi.org/10.1089/cyber.2012.0040>
- Mingers, J., & Leydesdorff, L. (2015). A review of theory and practice in scientometrics. *European Journal of Operational Research*, 246(1), 1–19. <https://doi.org/10.1016/j.ejor.2015.04.002>
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., & PRISMA Group. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. *PLoS Medicine*, 6(7), e1000097. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
- Moore, C. (2015). Moral disengagement. *Current Opinion in Psychology*, 6, 199–204. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2015.07.018>
- Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G., & Runions, K. C. (2014). Bullying Prevalence Across Contexts: A Meta-analysis Measuring Cyber and Traditional Bullying. *Journal of Adolescent Health*, 55(5), 602–611. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.06.007>
- Obermann, M. L. (2010). Moral disengagement in self-reported and peer-nominated school bullying. *Aggressive Behavior*, 37(2), 133–144. <https://doi.org/10.1002/ab.20378>
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12(4), 495–510. <https://doi.org/10.1007/bf03172807>
- Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *The European Journal of Developmental Psychology*, 9(5), 520–538. <https://doi.org/10.1080/17405629.2012.682358>
- Olweus, D. (2013). School Bullying: Development and Some Important Challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9(1), 751–780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>
- Perren, S., & Gutzwiller-Helfenfinger, E. (2012). Cyberbullying and traditional bullying in adolescence: Differential roles of moral disengagement, moral emotions, and moral values. *European Journal of Developmental Psychology*, 9(2), 195–209. <https://doi.org/10.1080/17405629.2011.643168>
- Petrucelli, I., Barbaranelli, C., Costantino, V., Gherardini, A., Grilli, S., Craparo, G., & D'Urso, G. (2017). Moral Disengagement and Psychopathy: A Study on Offenders in Italian Jails. *Psychiatry, Psychology and Law*, 1–12. <https://doi.org/10.1080/13218719.2017.1291291>
- Pozzoli, T., Gini, G., & Vieno, A. (2012a). Individual and Class Moral Disengagement in Bullying Among Elementary School Children. *Aggressive Behavior*, 38(5), 378–388. <https://doi.org/10.1002/ab.21442>
- Pozzoli, T., Gini, G., & Vieno, A. (2012b). The role of individual correlates and class norms in defending and passive bystander behavior in bullying: A multilevel analysis. *Child Development*, 83, 1917–1931. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01831.x>
- Robledo, S., Osorio, G., & López, C. (2014). Networking en pequeña empresa: una revisión bibliográfica utilizando la teoría de grafos. *Revista Vinculos*, 11(2), 6-16. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/vinculos/article/view/9664/10837>
- Runions, K. C., & Bak, M. (2015). Online Moral Disengagement, Cyberbullying, and Cyber-Aggression. *Cyberpsychology, Behavior, and Social*

- Networking*, 18(7), 400–405. <https://doi.org/10.1089/cyber.2014.0670>
- Runions, K. C., Shaw, T., Bussey, K., Thornberg, R., Salmivalli, C., & Cross, D. S. (2019). Moral disengagement of pure bullies and bully/victims: shared and distinct mechanisms. *Journal of Youth and Adolescence*, 48(9), 1835–1848. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-01067-2>
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15(2), 112–120. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>
- Sci2 Team. (2009). *Science of Science (Sci2) Tool*. Indiana University and SciTech Strategies. <https://sci2.cns.iu.edu>
- Sijtsema, J. J., Rambaran, J. A., Caravita, S. C. S., & Gini, G. (2014). Friendship selection and influence in bullying and defending: Effects of moral disengagement. *Developmental Psychology*, 50(8), 2093–2104. <https://doi.org/10.1037/a0037145>
- Slonje, R., & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology*, 49(2), 147–154. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2007.00611.x>
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376–385. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>
- Steffgen, G., Ko, A., Pfetsch, J., & Melzer, A. (2011). Are Cyberbullies Less Empathic? Adolescents' Cyberbullying Behavior & Empathic Responsiveness. *Cyberpsychology, Behavior, & Social Networking*, 14(11), 643–648. <https://doi.org/10.1089/cyber.2010.0445>
- Sutton, J., & Smith, P. K. (1999). Bullying as a group process: An adaptation of the participant role approach. *Aggressive Behavior*, 25(2), 97–111. [https://doi.org/10.1002/\(sici\)1098-2337\(1999\)25:2<97::aid-ab3>3.0.co;2-7](https://doi.org/10.1002/(sici)1098-2337(1999)25:2<97::aid-ab3>3.0.co;2-7)
- Thornberg, R., & Jungert, T. (2013). School bullying and the mechanisms of moral disengagement. *Aggressive Behavior*, 40(2), 99–108. <https://doi.org/10.1002/ab.21509>
- Thornberg, R., Pozzoli, T., Gini, G., & Jungert, T. (2015). Unique and interactive effects of moral emotions and moral disengagement on bullying and defending among school children. *The Elementary School Journal*, 116(2), 322–337. <https://doi.org/10.1086/683985>
- Twyman, K., Saylor, C., Taylor, L. A., & Comeaux, C. (2010). Comparing children and adolescents engaged in cyberbullying to matched peers. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 13(2), 195–199. <https://doi.org/10.1089/cyber.2009.0137>
- UNESCO. (2019). *Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura*. <https://es.unesco.org/news/violencia-y-acoso-escolareson-problema-mundial-segun-nuevo-informe-unesco>
- Vandebosch, H., & Van Cleemput, K. (2008). Defining cyberbullying: A qualitative research into the perceptions of youngsters. *Cyberpsychology & Behavior*, 11(4), 499–503. <https://doi.org/10.1089/cpb.2007.0042>
- Van Geel, M., Goemans, A., Toprak, F., & Vedder, P. (2017). Which personality traits are related to traditional bullying and cyberbullying? A study with the big five, dark triad and sadism. *Personality and Individual Differences*,

- 106, 231–235. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.10.063>.
- Valencia, D. S., Robledo, S., Pinilla, R., Duque, N. D., & Olivar, G. (2020). SAP Algorithm for Citation Analysis: An improvement to Tree of Science. *Ingeniería e Investigación*, 40(1), 45-49. <https://doi.org/10.15446/ing.investig.v40n1.77718>
- Walters, G. D. (2017). Callous-unemotional traits and moral disengagement as antecedents to the peer influence effect: moderation or mediation? *Journal of Crime and Justice*, 41(3), 259–275. <https://doi.org/10.1080/0735648x.2017.1284688>
- Walters, G. D. (2020). School-age bullying victimization and perpetration: a metaanalysis of prospective studies and research. *Trauma, Violence, and Abuse*, 1–11. <https://doi.org/10.1177/1524838020906513>
- Wang, C., Ryoo, J. H., Swearer, S. M., Turner, R., & Goldberg, T. S. (2016). Longitudinal Relationships between Bullying and Moral Disengagement among Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(6), 1304–1317. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0577-0>
- Wang, X., Lei, L., Liu, D., & Hu, H. (2016). Moderating effects of moral reasoning and gender in the relationship between moral disconnection and cyber bullying in adolescents. *Personality and individual differences*, 98, 244–249. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.04.056>
- Wang, X., Lei, L., Yang, J., Gao, L., & Zhao, F. (2017). Moral disengagement as mediator & moderator of the relation between empathy & aggression among Chinese male juvenile delinquents. *Child Psychiatry and Human Development*, 48(2), 316–326. <https://doi.org/10.1007/s10578-016-0643-6>
- Wang, X., Yang, L., Yang, J., Wang, P., & Lei, L. (2017). Trait anger and cyberbullying among young adults: A moderated mediation model of moral disengagement and moral identity. *Computers in Human Behavior*, 1-42, <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.03.073>
- Wang, X., Zhao, F., Yang, J., & Lei, L. (2019). School Climate and adolescents' cyberbullying perpetration: A moderated mediation model of moral disengagement and friends' moral identity. *Journal of Interpersonal Violence*, 088626051986008. <https://doi.org/10.1177/0886260519860089>
- White, J., Bandura, A., & Bero, L. A. (2009). Moral disengagement in the corporate world. *Accountability in Research*, 16(1), 41–74. <https://doi.org/10.1080/08989620802689847>
- Willard, N. (2005). *Educator's guide to cyberbullying: Addressing the harm caused by online social cruelty*. <http://clubntn.org/safeOnline/printResources/EducatorsGuideToCyberbullyingAddressingTheHarm.pdf>
- Zelidman, A. (2014). *Empathy as a moderator of adolescent bullying behavior & moral disengagement after controlling for social desirability*. Unpublished Doctoral Dissertation, Wayne State University, USA.
- Zhou, Y., Zheng, W., & Gao, X. (2019). The relationship between the big five and cyberbullying among college students: the mediating effect of moral disengagement. *Current Psychology*, 38, 1162–1173. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-0005-6>
- Zych, I., & Llorent, V. J. (2018). Affective empathy and moral disengagement related to late adolescent bullying perpetration. *Ethics & Behavior*, 29(7), 547-556. <https://doi.org/10.1080/10508422.2018.1521282>

PERFIL ACADÉMICO Y PROFESIONAL DE LOS AUTORES

Anyerson Stiths Gómez Tabares. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7389-3178>

Profesor e Investigador de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad Católica Luis Amigó, Colombia. Sus líneas de investigación son las siguientes: comportamiento prosocial, empatía y desconexión moral en niños y adolescentes, acoso escolar, comportamiento suicida y factores de riesgo en jóvenes. E-mail: anyerspnm.gomezta@amigo.edu.co

María Cristina Correa Duque. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0547-4315>

Profesora e Investigadora de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad Católica Luis Amigó, Colombia. Sus líneas de investigación son las siguientes: intervenciones asistidas con animales, interacción humano-animal, intervención psicosocial y psicología social comunitaria. E-mail: maria.correauq@amigo.edu.co

Fecha Recepción del Artículo: 13. Febrero. 2021

Fecha Modificación del Artículo: 16. Julio. 2021

Fecha Aceptación del Artículo: 31. Agosto. 2021

Fecha Revisión para Publicación: 15. Septiembre. 2021