


Cibervictimización e involucramiento escolar en estudiantes de secundaria de colegios privados de Lima

Cybervictimization and Student Engagement in High School Students from Private Schools in Lima

Kevin Rogers Fachin-Ramos

Universidad César Vallejo, Lima, Perú

 <https://orcid.org/0000-0001-6592-0578>

Lincol Orlando Olivas-Ugarte*

Universidad César Vallejo, Lima, Perú

 <https://orcid.org/0000-0001-7781-7105>

Recibido: 06/09/2023

Revisado: 10/10/2023

Aceptado: 02/06/2024

Publicado: xx/06/2024



Este artículo se distribuye bajo una licencia CC BY-NC-ND 4.0 International (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>)

***Correspondencia:**

Correo electrónico: lolivas2021@gmail.com

Cómo citar:

Fachin-Ramos, K.R., & Olivas-Ugarte, L.O. (2024). Cibervictimización e involucramiento escolar en estudiantes de secundaria de colegios privados de Lima. *Propósitos y Representaciones*, 12, e1864, 1-17. <https://doi.org/10.20511/pyr2024.v12.1864>

Resumen

En este estudio de diseño no experimental-transversal y de alcance descriptivo-correlacional se examinó la relación entre cibervictimización e involucramiento escolar. Participaron 391 escolares, 51.7% hombres y 48.3% mujeres, de 13 a 18 años ($M=15.3$, $DE=0.895$), de tercero (24.5%), cuarto (38.8%, y quinto (36.5%) grado de secundaria de tres colegios privados de Lima. Para la recolección de datos se aplicaron la Escala de Cibervictimización Escolar (ECE) y la Escala de Involucramiento Escolar (EIE-A). Entre los resultados, se encontraron altos niveles de cibervictimización en 16% y muy altos en 21.7% de estudiantes, así como bajos niveles de involucramiento escolar en 20.5% y muy bajos en 19.4% de alumnos. Asimismo, se halló una relación estadísticamente significativa e inversa, con tamaño del efecto pequeño, entre las variables ($p < .01$, $r_s = -.18$, $r^2 = .03$). Además, el involucramiento escolar mostró correlaciones estadísticamente significativas e inversas, con tamaños del efecto pequeño, con respecto a las dimensiones de cibervictimización: acoso ($p < .05$, $r_s = -.19$, $r^2 = .036$), invasión a la privacidad ($p < .05$, $r_s = -.15$, $r^2 = .022$) y denigración ($p < .05$, $r_s = -.12$, $r^2 = .014$). Igualmente, la cibervictimización mostró correlaciones estadísticamente significativas e inversas, con tamaños del efecto pequeño, con respecto a las dimensiones de involucramiento escolar: conductual ($p < .05$, $r_s = -.15$, $r^2 = .022$), emocional ($p < .05$, $r_s = -.10$, $r^2 = .010$) y cognitivo ($p < .05$, $r_s = -.15$, $r^2 = .022$). En síntesis, la cibervictimización se relaciona inversamente con el involucramiento escolar.

Palabras claves: Cibervictimización; Involucramiento escolar; Estudiantes de secundaria.

Summary

In this study, a non-experimental, cross-sectional design with a descriptive-correlational scope was used to examine the relationship between cyber victimization and school engagement. There were 391 students who participated, 51.7% male and 48.3% female, aged 13 to 18 years ($M=15.3$, $SD=0.895$), from third (24.5%), fourth (38.8%), and fifth (36.5%) grades of secondary school from three private schools in Lima. For data collection, the School Cybervictimization Scale (ECE) and the School Involvement Scale (EIE-A) were applied. Among the results, high levels of cyberbullying victimization were found in 16% and very high levels in 21.7% of students, as well as low levels of school engagement in 20.5% and very low levels in 19.4% of students. Likewise, a statistically significant and inverse relationship was found, with a small effect size, between the variables ($p < .01$, $r_s = -.18$, $r^2 = .03$). In addition, student engagement showed statistically significant and inverse correlations, with small effect sizes, regarding the dimensions of cyber victimization: harassment ($p < .05$, $r_s = -.19$, $r^2 = .036$), invasion of privacy ($p < .05$, $r_s = -.15$, $r^2 = .022$), and denigration ($p < .05$, $r_s = -.12$, $r^2 = .014$). Similarly, cybervictimization showed statistically significant and inverse correlations, with small effect sizes, regarding the dimensions of school involvement: behavioral ($p < .05$, $r_s = -.15$, $r^2 = .022$), emotional ($p < .05$, $r_s = -.10$, $r^2 = .010$), and cognitive ($p < .05$, $r_s = -.15$, $r^2 = .022$). In summary, cybervictimization is inversely related to student engagement.

Keywords: Cybervictimization; Student engagement; High school students.

INTRODUCCIÓN

Al sumergirse en el fenómeno complejo de la violencia escolar, se encuentran sus raíces profundamente arraigadas en factores personales, sociales y culturales. Esta forma de violencia se manifiesta en diversas expresiones de agresión física y psicológica, destinadas a dañar o subyugar a la víctima (Ayala, 2015). Desde la agresividad defensiva hasta el ciberacoso, la violencia en las escuelas adopta múltiples formas, cada una reflejando una faceta distinta de esta problemática social (García & Ascensio, 2015; Herrera et al., 2019).

El ciberbullying, definido como el acoso mediado por tecnología, ha emergido como una preocupación significativa en los últimos años (Belsey, 2004). Este fenómeno no solo ha sido objeto de estudio en relación con la violencia escolar, sino que también se ha vinculado con el ciberacoso y el consumo de sustancias psicoactivas (Barragán et al., 2021; Carvalho et al., 2021; Nasaescu et al., 2020). A medida que la tecnología se integra más en la vida social, el ciberacoso se presenta como un desafío omnipresente, con sus características únicas, como el anonimato y la amplia audiencia, que lo hacen especialmente difícil de abordar (Wright et al., 2019).

Al respecto, la teoría cognitiva social de Bandura (1986) postula que el aprendizaje humano se vincula estrechamente con la observación de modelos en contextos sociales, así como con experiencias y factores ambientales (Penalva, 2018). En este sentido, las víctimas de ciberacoso pueden asociar la conducta de los acosadores virtuales con elementos identificados por la teoría de la actividad rutinaria (Morillo & Ríos, 2022). Además, el daño ocasionado por el ciberacoso puede manifestarse en diversos ámbitos, tales como la apariencia física, el género, la raza, el origen étnico, la orientación sexual y las creencias personales (Malaki, 2020).

El problema del bullying y el ciberbullying en Latinoamérica es preocupante, con casos alarmantes de cibervictimización, como la difusión de rumores y mensajes desagradables (Herrera-López et al., 2018). Desde Chile hasta Perú, los informes de ciberacoso han aumentado significativamente en los últimos años, lo que destaca la necesidad urgente de abordar este problema (El Peruano, 2021; Guevara et al., 2018; Ministerio de Educación [MINEDU], 2022). Por ejemplo, Piñella (2022) encontró que, en una muestra de 80 estudiantes de secundaria en Lambayeque, la cibervictimización fue más común en el nivel medio (48.8%), seguido por el nivel alto (26.3%) y bajo (25%).

Por otro lado, el involucramiento escolar emerge como un factor crucial en el bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes (Fredricks et al., 2016; Montenegro, 2017). Este constructo multidimensional abarca aspectos conductuales, emocionales y cognitivos, y está influenciado por una variedad de factores tanto internos como externos (Hernández, 2015). La falta de involucramiento se ha asociado con el desinterés y el riesgo de consecuencias negativas, como el bajo rendimiento académico y la deserción escolar (Appleton et al., 2008; Negrini, 2010).

La intersección entre la cibervictimización y el involucramiento escolar es un campo de estudio rico y complejo. Mientras que la cibervictimización puede socavar el compromiso y el bienestar de los estudiantes, el involucramiento escolar puede actuar como un amortiguador contra

los efectos negativos del ciberacoso (Marciano et al., 2020; Varela et al., 2019). Sin embargo, son aún escasos los estudios que aborden estas variables en conjunto.

En México, Castro et al. (2019) estudiaron la relación entre cibervictimización e implicación escolar en 1681 estudiantes de secundaria en Puerto Vallarta, encontrando una correlación negativa entre cibervictimización e implicación escolar ($\rho = -.109, p < .01$). También, Vargas et al. (2019) estudiaron la relación entre cibervictimización e implicación escolar en 662 estudiantes universitarios de la Universidad de Guadalajara, hallando una correlación negativa entre ambos ($r = -.215, p < .01$). Estos datos sugieren que el ciberacoso afecta la participación activa del estudiante en la vida académica.

En Perú, Mayta (2018) examinó la relación entre bullying e implicación escolar en 174 estudiantes de sexto grado en Junín, encontrando que el 21% tenía alta implicación, el 48% implicación media y el 21% baja implicación. Además, halló una correlación significativa entre bullying e implicación escolar ($r = -.739, p < .05$).

Comprender cómo estas variables se relacionan es crucial para abordar el ciberacoso en el entorno educativo. Por tanto, este estudio tiene como objetivo examinar la relación entre la cibervictimización y el involucramiento escolar en estudiantes de secundaria en colegios privados de Lima. Específicamente, se busca conocer los niveles de cibervictimización e involucramiento escolar, establecer su asociación y examinar la relación entre cada dimensión de cibervictimización e involucramiento escolar, así como entre las dimensiones de involucramiento escolar y cibervictimización.

MÉTODO

Diseño

El estudio adoptó un diseño no experimental de corte transversal, con alcance descriptivo-correlacional. Se recolectaron datos en un momento y lugar específicos sin manipulación de variables. Se midieron los niveles de cibervictimización e involucramiento escolar por separado y se buscó establecer su relación (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Participantes

Participaron en total 391 estudiantes, 51.7% hombres y 48.3% mujeres, de 13 a 18 años ($M=15.3, DE=0.895$), de tercero (24.5%), cuarto (38.8%), y quinto (36.5%) de secundaria procedentes de tres colegios privados de Lima Metropolitana, quienes fueron seleccionados a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia (Supo, 2014).

Instrumentos

Escala de Cibervictimización Escolar (ECE).

Elaborada por Valdés et al. (2014), está compuesta por 9 ítems distribuidos en tres factores: factor

1) acoso, ítems 1, 2, y 3, factor 2) invasión a la privacidad, ítems 4, 5 y 6, factor 3) denigración, ítems 7, 8 y 9. Estos reactivos tienen formato de respuesta tipo Likert con cinco anclajes: 0 = Nunca (0 veces), 1 = Casi Nunca (1 a 2 veces), 2 = Pocas veces (3 a 5 veces), 3 = Algunas veces (de 6 a 10 veces) y 4 = Muchas veces (más de 10 veces). Inicialmente, Reyes et al. (2018) demostraron la validez de la ECE a través del análisis factorial exploratorio: $KMO = .80$, Prueba de esfericidad de Bartlett ($X^2 = 522.4, p < .001$), 57% de la varianza total y el análisis factorial confirmatorio: $\chi^2 = 33.43, p = .095, \chi^2/gl = 1.97, GFI = .92, CFI = .91, y RMSEA = .045$. Asimismo, su confiabilidad es aceptable: ECE ($\alpha = .80$), factor 1 ($\alpha = .76$), factor 2 ($\alpha = .72$), y factor 3 ($\alpha = .71$). Asimismo, para garantizar la validez y fiabilidad de la prueba, se realizó un estudio piloto administrando la escala ECE en 154 alumnos. Se ejecutó un análisis factorial confirmatorio con el programa de uso libre RStudio versión 4.3.0, poniendo prueba un modelo jerárquico de segundo orden con transformaciones Schmid-Leiman para justificar la existencia de una puntuación global, encontrando adecuados índices de ajuste: $\chi^2/gl = 1.346, CFI = .996, TLI = .994, RMSEA = .053, y SRMR = .050$. Del mismo modo, se verificó su confiabilidad: ECE ($\omega = .96$), factor 1 ($\omega = .91$), factor 2 ($\omega = .90$), y factor 3 ($\omega = .90$). Por último, se elaboraron datos normativos *ad hoc* para medir los niveles de cibervictimización (ver Anexos).

Escala de Involucramiento Escolar para Adolescentes (EIE-A).

Elaborada por Sánchez y Andrade (2020), está conformada por 10 ítems, distribuidos en tres factores: factor 1) conductual, ítems 1, 2, 3 y 4, factor 2) emocional, ítems 5, 6 y 7, y 3), factor cognitivo, ítems 8, 9, y 10. Estos reactivos tienen formato de respuesta tipo Likert con siete anclajes: 1 = nunca, 2 = casi nunca, 3 = pocas veces, 4 = ni muchas ni pocas veces, 5 = muchas veces, 6 = casi siempre, 7 = siempre. Inicialmente, estos autores verificaron la validez a través del análisis factorial confirmatorio, encontrando adecuados índices de ajuste: $\chi^2/gl = 2.42, CFI = .98, TLI = .98, SRMR = .03 y RMSEA = .05$. Asimismo, su confiabilidad se mostró como aceptable: EIE-A ($\lambda_2 = .88$), factor 1 ($\lambda_2 = .86$), factor 2 ($\lambda_2 = .83$), y factor 3 ($\lambda_2 = .74$). Análogamente, se realizó un estudio piloto administrando la escala EIE-A en 154 alumnos. Se ejecutó un análisis factorial confirmatorio, poniendo a prueba un modelo jerárquico de segundo orden con transformaciones Schmid-Leiman para justificar la existencia de una puntuación global, encontrando adecuados índices de ajuste: $\chi^2/gl = 1.034, CFI = .997, TLI = .996, RMSEA = .016, y SRMR = .038$. También, se verificó su confiabilidad: EIE-A ($\omega = .91$), factor 1 ($\omega = .82$), factor 2 ($\omega = .75$), y factor 3 ($\omega = .88$). Finalmente, se elaboraron datos normativos *ad hoc* para medir los niveles de involucramiento escolar (ver Anexos).

Procedimiento

El estudio se desarrolló en el contexto de la asignatura de Desarrollo de Proyecto de Investigación (DPI), como parte del proceso para obtener el título de Licenciado en Psicología. Para garantizar la integridad del trabajo y respetar los derechos de propiedad intelectual (Universidad César Vallejo [UCV], 2020), se obtuvo previamente autorización de los autores de los instrumentos de medición. Asimismo, se gestionó el acceso a las escuelas mediante cartas dirigidas a los directores en nombre de la UCV. Una vez obtenido el permiso, se coordinaron las actividades de recolección de datos. Se procuró obtener el consentimiento informado de los apoderados de los estudiantes y la participación voluntaria de los alumnos (World Medical Association, 2013). Para ello, se establecieron salas de

Google Meet, resguardando la privacidad y confidencialidad de los datos según los lineamientos del Colegio de Psicólogos del Perú (CPP, 2018). Los participantes recibieron instrucciones claras y un tiempo estimado de 10 minutos para completar dos cuestionarios. Al concluir la encuesta, se expresó agradecimiento por su colaboración y se les invitó a abandonar la reunión virtual. Este enfoque garantizó un proceso ético y transparente en la recolección de datos.

Análisis de datos

Se descargaron las respuestas de los alumnos en una hoja de cálculo de Microsoft Excel para elaborar una base de datos. Luego, se exportó esta información al paquete estadístico SPSS 28 para su procesamiento. Primero, se clasificó a los participantes de acuerdo a sus niveles en cibervictimización e involucramiento escolar en tablas de frecuencias y porcentajes (Cárdenas, 2018), utilizando como referencia los percentiles obtenidos en el estudio piloto. Segundo, se utilizó la prueba Chi cuadrada de independencia para establecer la asociación entre las variables expresadas en categorías (Mendivelso & Rodríguez, 2018; Tinoco, 2008), cuantificando la magnitud de esta asociación con el coeficiente V de Cramer: .10 pequeño, .30 mediano, .50 grande (Dominguez-Lara, 2018). Tercero, se examinaron las características distribucionales de las variables expresadas numéricamente con la prueba de Shapiro-Wilk (S-W), recomendada por su robustez estadística, independientemente del tamaño muestral (Ghasemi & Zahediasl, 2012). Cuarto, se analizó la relación entre las variables y sus dimensiones con el coeficiente por rangos de Spearman (Martínez et al., 2009), considerando un intervalo de confianza del 95% (Díaz et al., 2019), un nivel de significancia (p -valor) $<.05$ (Díaz & Ríos, 2018), y la magnitud del r^2 para cuantificar el tamaño del efecto: .01 pequeño, .10 mediano, .25 grande (Cohen, 1998).

RESULTADOS

Análisis descriptivo

Niveles de cibervictimización e involucramiento escolar.

En la Tabla 1, se describen los niveles de ambas variables. En cuanto a cibervictimización, se observa que el 29.7% de los estudiantes posee niveles muy bajos, el 10% niveles bajos, el 22% niveles promedio, el 16.6% niveles altos, y el 21.7% niveles muy altos. Mientras que, sobre involucramiento escolar, el 19.4% posee niveles muy bajos, el 20.5% niveles bajos, el 22.8% niveles promedio, el 19.2% niveles altos, y el 18.2% niveles muy altos.

Análisis inferencial

Asociación entre cibervictimización e involucramiento escolar.

En la Tabla 2, se aprecia una asociación estadísticamente significativa ($p = .004$) entre las variables de estudio, con un tamaño del efecto pequeño: V de Cramer = .149.

Tabla 1.*Niveles de cibervictimización e involucramiento escolar (n = 391)*

Cibervictimización		
Niveles	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Muy bajo	116	29.7
Bajo	39	10
Promedio	86	22
Alto	65	16.6
Muy alto	85	21.7
Total	391	100
Involucramiento escolar		
Niveles	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Muy bajo	76	19.4
Bajo	80	20.5
Promedio	89	22.8
Alto	75	19.2
Muy alto	71	18.2
Total	391	100

Tabla 2.*Asociación entre cibervictimización e Involucramiento escolar (n = 391)*

Niveles		Involucramiento escolar					Total
		Muy bajo	Bajo	Promedio	Alto	Muy alto	
Cibervictimización	Muy bajo	14	14	35	25	28	116
	Bajo	2	11	11	6	9	39
	Promedio	19	19	19	16	13	86
	Alto	15	13	12	16	9	65
	Muy alto	26	23	12	12	12	85
Total		76	80	89	75	71	391
Estadísticos		Valor			gl	Sig.	
Chi-cuadrado de Pearson		34.702*			16	.004	
Razón de verosimilitud		36.598			16	.002	
Asociación lineal por lineal		17.86			1	.000	
Coeficiente V de Cramer					.149		

Nota. *0 casillas (0.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 7.08.

Correlación entre cibervictimización e involucramiento escolar.

Previamente se examinaron las características distribucionales de las variables de estudio y sus dimensiones con la prueba de S-W. Sin embargo, se encontró que los datos no se ajustan a la curva de distribución normal ($p < .05$). Por lo tanto, se decidió utilizar la prueba no paramétrica de correlación por rangos de Spearman.

En la Tabla 3, se observa que la relación entre las variables es estadísticamente significativa, inversa y con tamaño de efecto pequeño: $p < .01$, $r_s = -.18$, $r^2 = .03$.

Correlaciones entre involucramiento escolar y dimensiones de cibervictimización

En la Tabla 4 se presentan las correlaciones entre las dimensiones de la cibervictimización e involucramiento escolar. Estas son estadísticamente significativas, inversas y con tamaños del efecto

pequeño: acoso ($p < .05$, $r_s = -.19$, $r^2 = .036$), invasión a la privacidad ($p < .05$, $r_s = -.15$, $r^2 = .022$), y denigración ($p < .05$, $r_s = -.12$, $r^2 = .014$).

Tabla 3.

Relación entre cibervictimización e involucramiento escolar (n=391)

Variable	M	DE	Spearman
Cibervictimización	13.71	5.65	
Involucramiento escolar	54.47	7.36	-.18** [-.27, -.08]

Nota. M = media, DE = desviación estándar. Los valores entre corchetes indican el intervalo de confianza del 95% para cada correlación. *Indica el nivel de significancia (p valor $< .05$). **Indica el nivel de significancia ($p < .01$).

Tabla 4.

Relaciones entre involucramiento escolar y dimensiones de cibervictimización (n=391)

Variable	M	DE	Spearman
Involucramiento escolar	54.47	7.36	
Acoso	4.58	2.19	-.19** [-.28, -.09]
Invasión de la privacidad	4.23	1.93	-.15** [-.25, -.05]
Denigración	4.9	2.47	-.12* [-.22, -.02]

Nota. M = media, DE = desviación estándar. Los valores entre corchetes indican el intervalo de confianza del 95% para cada correlación. * indica el nivel de significancia (p valor $< .05$). ** indica el nivel de significancia ($p < .01$).

Correlaciones entre cibervictimización y dimensiones de involucramiento escolar.

En la Tabla 5 se presentan las correlaciones entre la cibervictimización y las dimensiones de involucramiento escolar. Estas son estadísticamente significativas, inversas y con tamaños del efecto pequeño: conductual ($p < .05$, $r_s = -.15$, $r^2 = .022$), emocional ($p < .05$, $r_s = -.10$, $r^2 = .010$) y cognitivo ($p < .05$, $r_s = -.15$, $r^2 = .022$).

Tabla 5.

Relaciones entre cibervictimización y dimensiones de involucramiento escolar (n=391)

Variable	M	DE	Spearman
Cibervictimización	13.71	5.65	
Conductual	24.15	3.28	-.15** [-.25, -.05]
Emocional	13.28	2.27	-.10* [-.20, -.00]
Cognitivo	17.04	3.67	-.15** [-.25, -.06]

Nota. M = media, DE = desviación estándar. Los valores entre corchetes indican el intervalo de confianza del 95% para cada correlación. * indica el nivel de significancia (p valor $< .05$). ** indica el nivel de significancia ($p < .01$).

DISCUSIÓN

El propósito fundamental de este estudio fue analizar la relación entre la cibervictimización y el involucramiento escolar en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana.

Se encontró una correlación significativa y de naturaleza inversa entre ambos factores, indicando que a medida que aumenta la cibervictimización, disminuye el nivel de involucramiento escolar. Estos hallazgos son consistentes con investigaciones previas de Castro et al. (2019) y Vargas et al. (2019), aunque difieren de Mayta (2018), cuyo estudio se centró en estudiantes de primaria. La cibervictimización, según la teoría cognitiva social de Bandura (1986), puede predisponer a comportamientos desequilibrados y afectar el desarrollo individual (Morillo & Ríos, 2022).

En cuanto a los niveles de cibervictimización, se observó que aproximadamente el 16.6% y el 21.7% de los participantes presentaron niveles altos y muy altos, respectivamente. Estos resultados coinciden parcialmente con Piñella (2022), quien encontró niveles altos de cibervictimización en estudiantes de secundaria en Lambayeque, Perú.

El estudio también describió los niveles de involucramiento escolar en los estudiantes de secundaria. Similar a la categorización utilizada para cibervictimización, se emplearon cinco niveles de involucramiento escolar. Los resultados indicaron que alrededor del 19.4% de los participantes demostraron un nivel bajo y el 20.5% mostró un nivel muy bajo de involucramiento escolar. Estos datos concuerdan con lo reportado por Mayta (2018), quien encontró que el 21% de 174 estudiantes de primaria de Junín, Perú, presentaron bajos niveles de implicación escolar.

Desde una perspectiva teórica, el modelo propuesto por Skinner et al. (2009) postula que el grado de involucramiento en contextos escolares se vincula estrechamente con las expresiones tanto de actividad como del entorno de los individuos. Según esta teoría, la falta de conexión emocional con el entorno escolar y una predisposición negativa hacia el proceso de aprendizaje pueden ejercer un impacto adverso en el nivel de compromiso con la institución educativa.

Además, la investigación buscó examinar la asociación entre cada una de las dimensiones de la cibervictimización y el grado de involucramiento escolar. Los resultados de los datos revelaron una relación de magnitud pequeña pero estadísticamente significativa entre ciertas dimensiones de la cibervictimización y el nivel de involucramiento escolar. Concretamente, las dimensiones de acoso, invasión de la privacidad y denigración mostraron una correlación negativa con el grado de involucramiento escolar.

La asociación entre la cibervictimización y el nivel de involucramiento escolar mostró una significación estadística con un valor de chi-cuadrado de Pearson de .004, lo que indica la existencia de una conexión entre estas dos variables. Estos resultados son coherentes con los hallazgos previos de Vargas et al. (2019), quienes se centraron en investigar la cibervictimización y su relación con factores individuales y del entorno escolar, encontrando una correlación significativa y negativa con la dimensión de implicación escolar.

Aunque se han obtenido hallazgos significativos, el estudio presenta limitaciones importantes. El muestreo no probabilístico utilizado impide la generalización de los resultados. Además, la muestra se concentra principalmente en estudiantes de Lima Norte, lo que limita la representatividad de los datos. La falta de investigaciones previas sobre la relación entre las variables estudiadas también constituye una limitación, dificultando un análisis más profundo. Estas limitaciones resaltan la necesidad de futuras investigaciones para abordar estas deficiencias y comprender mejor la relación entre la cibervictimización y el nivel de involucramiento escolar.

Aunque se encontró una relación significativa entre la cibervictimización y el nivel de involucramiento escolar, es importante destacar que esta relación fue de pequeña magnitud. Esto sugiere que si bien existe una asociación entre ambas variables, otros factores pueden estar influyendo de manera más sustancial en el grado de involucramiento escolar de los estudiantes.

En última instancia, se anima a otros investigadores a seguir explorando estas variables, lo que generará nuevos conocimientos para futuras investigaciones. Esto puede aumentar el interés en el tema y facilitar el desarrollo de intervenciones que beneficien el ámbito socioeducativo. Además, se espera que estos estudios fomenten una convivencia pacífica entre los estudiantes de secundaria en Lima Metropolitana, tanto dentro como fuera de las aulas.

CONCLUSIONES

La investigación subraya varias conclusiones importantes. Se evidencia una relación inversa entre la cibervictimización y el nivel de involucramiento escolar en estudiantes de secundaria de Lima, sugiriendo que un aumento en la cibervictimización se relaciona con una disminución en el grado de involucramiento, lo que puede afectar el desarrollo psicoemocional y educativo de los estudiantes. Se encontraron niveles de cibervictimización que van desde "muy bajo" hasta "muy alto", siendo el "muy bajo" el más común, indicando una exposición limitada a la violencia en línea. Los niveles de involucramiento escolar también se distribuyen en distintas categorías, predominando el nivel promedio, lo que podría señalar una disminución relativa en el interés académico. Se identificó una correlación inversa y significativa entre ciertas dimensiones de la cibervictimización y las del involucramiento escolar, sugiriendo que el ciberbullying podría contribuir a la deserción estudiantil. Además, las dimensiones emocional, conductual y cognitiva del involucramiento escolar también se relacionaron negativamente con la cibervictimización, resaltando la importancia de promover una motivación adecuada en el entorno escolar para contrarrestar sus efectos negativos. En última instancia, se encontró una asociación significativa entre la cibervictimización y el involucramiento escolar, enfatizando la interconexión entre estos aspectos y la necesidad de abordarlos de manera integral en la educación.

Contribuciones de autoría: KRFR: introducción, recopilación de bibliografía, administración de instrumentos, procesamiento y análisis de datos, interpretación de resultados, y discusión.

LOOU: idea de investigación, asesoría metodológica y estadística, corrección de estilo, adecuación al formato de revista, y lectura final del manuscrito.

Conflictos de intereses: Los autores declaran que no tienen ningún tipo de conflicto de interés, incluyendo aspectos económicos, institucionales, laborales o personales.

Fuentes de financiamiento: Los autores sufragaron los costos de la investigación con fondos provenientes de sus propios recursos.

Agradecimientos: Los autores agradecen el apoyo brindado por las autoridades de las instituciones educativas privadas, muy especialmente a los estudiantes que participaron en la investigación.

REFERENCIAS

- Appleton, J., Christenson, S., & Furlong, M. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools, 45*(5), 369 - 386. <http://dx.doi.org/10.1002/pits.20303>
- Ayala, M. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai, 11*(4), 493-509. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596036.pdf>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall, Inc.
- Barragán, A., Molero, M., Pérez, M., Simón, M., Martos, Á., Sisto, M., & Gázquez, J. (2021). Study of cyberbullying among adolescents in recent years: A Bibliometric analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(6). <https://doi.org/10.3390/ijerph18063016>
- Belsey, B. (2004). *Cyberbullying*. <http://www.cyberbullying.ca>
- Cárdenas, J. (2018). *Investigación cuantitativa*. Trandes Serie de Material Docente. <https://doi.org/10.17169/refubium-216>
- Carvalho, M., Branquinho, C., & Gaspar, M. (2021). Cyberbullying and bullying: Impact on psychological symptoms and well-being. *Child Indicators Research, 14*(1), 435-452. <https://doi.org/10.1007/s12187-020-09756-2>
- Castro, R., Vargas, E., & Huerta, C. (2019). Variables que discriminan a las víctimas y no víctimas de ciberacoso en adolescentes. *REDIECH, 10*(19), 173-190. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i19.652
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2a ed.). Lawrence Erlbaum Associated
- Colegio de Psicólogos del Perú (2018). *Código de ética y deontología, colegio de psicólogos del Perú*. https://cpsp.pe/documentos/marco_legal/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf
- Díaz, L. P., Ríos, F. G. & Mariano, M. (2019). ¿Qué es y para qué sirve el intervalo de confianza? *Revista Argentina de Terapia Intensiva*. <https://revista.sati.org.ar/index.php/MI/article/view/630>

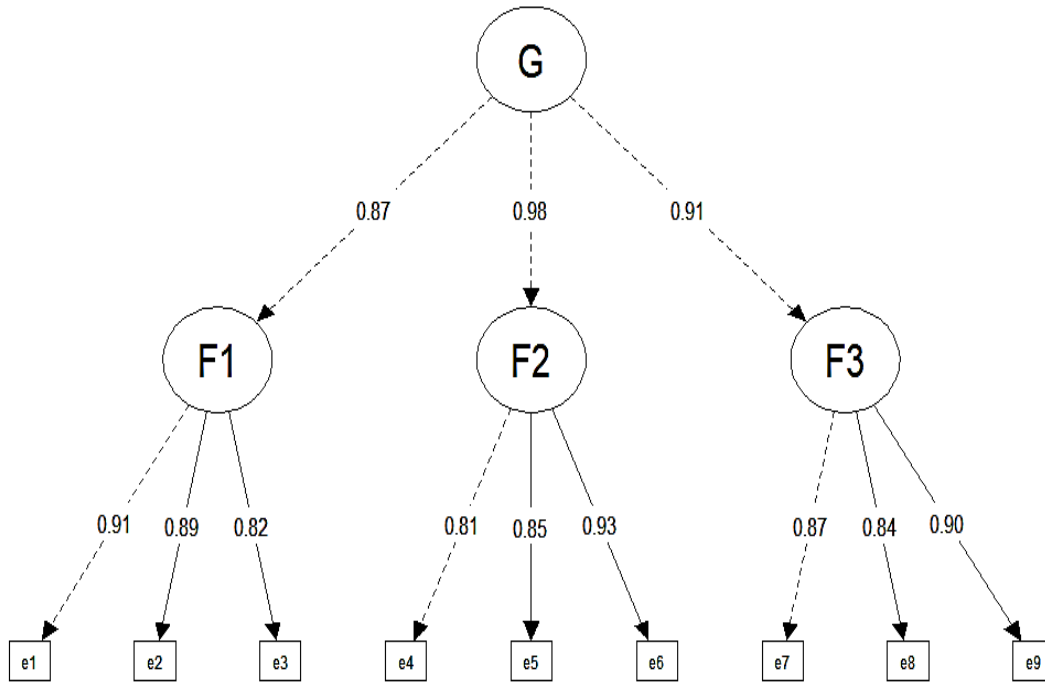
- Díaz, L. P. & Ríos, F. G. (2018). El valor p. Interpretación, orígenes y su utilización actual. *Revista Argentina De Terapia Intensiva*, 35(3), 65–68. <https://revista.sati.org.ar/index.php/MI/article/view/593>
- Dominguez-Lara, S. (2018). Magnitud del efecto, una guía rápida. *Educación médica*, 19(4), 251-254. <https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-articulo-magnitud-del-efecto-una-guia-S1575181317301390>
- El Peruano. (2021, 5 de mayo). Educación: Plataforma SíseVe reporta 341 casos de ciberacoso escolar durante la pandemia. *El Peruano*. <https://elperuano.pe/noticia/119941-educacion-plataforma-siseve-reporta-341-casos-de-ciberacoso-escolar-durante-la-pandemia>
- Fredricks, J., Filsecker, M., & Lawson, M. (2016). Student engagement, context, and adjustment: Addressing definitional, measurement, and methodological issues. *Learning and Instruction*, 43(1), 1-4. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.02.002>
- García, M., & Ascensio, C. (2015). Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(2), 9-38. <https://www.redalyc.org/pdf/802/80247939002.pdf>
- Ghasemi, A., & Zahediasl, S. (2012). Normality tests for statistical analysis: A guide for non-statisticians. *International Journal of Endocrinology and Metabolism*, 10 (2), 486-489. <https://doi.org/10.5812/ijem.3505>
- Guevara, M., Sthioul, O., Rivera, C., & Barrientos, P. (2018). *Ciberacoso: Una revisión internacional y nacional de estudios y programas*. Ministerio de Educación de Chile. <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2018/11/EVIDENCIAS-43.pdf>
- Hernández, B. M. (2015). *Involucramiento de escolares de enseñanza media dominicanos: antecedentes y consecuentes*. [Tesis de doctorado, Universitat de València]. <https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/50161/Tesis%20Miosotis%20FINAL%2015-10-15%20%282%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Herrera, P., Sances, C., & Tijmes, C. (2019). *Violencia escolar y bullying*. En, T. Sota & D. Melero (eds). *Convivencia escolar para líderes educativos*. (pp. 125-142). Centro de Desarrollo de Liderazgo Educativo. <https://liderazgoeducativo.udp.cl/cms/wp-content/uploads/2020/04/191204-CE2ed.pdf>
- Herrera-López, M., Romera, E., & Ortega-Ruiz, R. (2018). Bullying y Cyberbullying en Latinoamérica. Un estudio bibliométrico. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(76), 125-155. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000100125&lng=es&tlng=es
- Malaki, Z. (2020). *E-victims: explaining online victimization for the cases of cyberbullying and cyberstalking*. Malmö University. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1600779/FULLTEXT02>

- Marciano, L., Schulz, P., & Camerini, A. (2020). Cyberbullying perpetration and victimization in youth: A meta-analysis of longitudinal studies. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 25(2), 163-181. <https://doi.org/10.1093/jcmc/zmz031>
- Martínez, R., Tuya, L., Martínez, M., Pérez, A., & Cánovas, A. (2009). El coeficiente de correlación de los rangos de Spearman caracterización. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 8(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2009000200017&lng=es&tlng=es
- Mayta, H. (2018). *Bullying e implicación escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de Concepción – Junín*. [Tesis de maestría, Universidad de Nacional del Centro del Perú]. Repositorio de la Universidad de Nacional del Centro del Perú. <https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/4859>
- Mendivelso, F., & Rodríguez, M. (2018). Prueba CHI-cuadrado de independencia aplicada a tablas 2xN. *Revista Médica Sanitas*, 21(2), 92-95. <https://revistas.unisanitas.edu.co/index.php/rms/article/view/342/269>
- Ministerio de Educación (2022). *Números de casos reportados en el SíseVe a nivel nacional*. <http://www.siseve.pe/Web>
- Montenegro, A. (2017). Understanding the Concept of Student Agentic Engagement for Learning. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 19(1), 117-128. <https://doi.org/10.14483/calj.v19n1.10472>
- Morillo, S., & Ríos, I. (2022). Cybervictimization within the Routine Activity Theory Framework in the Digital Age. *Revista de Psicología*, 40(1), 265-291. <https://doi.org/10.18800/psico.202201.009>
- Nasaescu, E., Zych, I., Ortega, R., Farrington, D., & Llorent, V. (2020). Longitudinal patterns of antisocial behaviors in early adolescence: A latent class and latent transition analysis. *European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 12(2), 85-92. <https://doi.org/10.5093/ejpalc2020a10>
- Negrini, I. (2010). Involucramiento de las estudiantes y los estudiantes en el proceso educativo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(1), 63-78. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55113489005.pdf>
- Penalva, A. (2018). *Fundamentos teóricos de las conductas violentas*. Eumed.net. <https://www.eumed.net/actas/18/educacion/3-fundamentos-teoricos-de-las-conductas-violentas.pdf>
- Piñella, M. (2022). *Ciberbullying y rendimiento escolar en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lambayeque*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo] Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/81305>
- Sánchez, M., & Andrade, P. (2020). Análisis factorial confirmatorio de la escala de involucramiento escolar para adolescentes (EIE-A). *Actualidades investigativas en Educación*, 20(1), 147-167. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40020>

- Skinner, E., Kindermann, T., & Furrer, C. (2009). A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. *Educational and Psychological Measurement*, 69(3), 493-525. <https://doi.org/10.1177/0013164408323233>
- Supo, J. (2014). *Como probar una hipótesis. El ritual de la significancia estadística*. <https://medicinainternaaldia.files.wordpress.com/2014/04/libro-cc3b3mo-probar-una-hipc3b2tesis-dr-josc3a9-supo.pdf>
- Tinoco, O. (2008). Una aplicación de la prueba chi cuadrado con SPSS. *Industrial Data*, 11(1), 073–077. <https://doi.org/10.15381/idata.v11i1.6040>
- Universidad César Vallejo (2020). *Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo*. UCV.
- Valdés, A., Carlos, E., Tánori, J., & Wendlant. T. (2014). Differences in Types and Technological Means by Which Mexican High Schools Students Perform Cyberbullying: Its Relationship with Traditional Bullying. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 4(1), 105-113. <https://doi.org/10.5539/jedp.v4n1p105>
- Varela, J., Guzmán, J., Alfaro, J. & Reyes, F. (2019). Bullying, cyberbullying, student life satisfaction and the community of Chilean adolescents. *Appl. Res. Q. Life*, 14, 705–720. <https://doi.org/10.1007/s11482-018-9610-7>
- Vargas, E., Castro, R., Huerta, C., Domínguez, R., & Medina, R., (2019). Variables individuales y escolares en estudiantes universitarios víctimas de ciberacoso. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(19). <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/607/2394>
- World Medical Association (2013) World Medical Association Declaration of Helsinki: Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects. *JAMA*, 310(20), 2191-2194. <https://doi.org/10.1001/jama.2013.281053>
- Wright, M., Harper, B., & Wachs, S. (2019). The associations between cyberbullying and callous-unemotional traits among adolescents: The moderating effect of online disinhibition. *Personality and Individual Differences*, 140(1), 41-45. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.04.001>

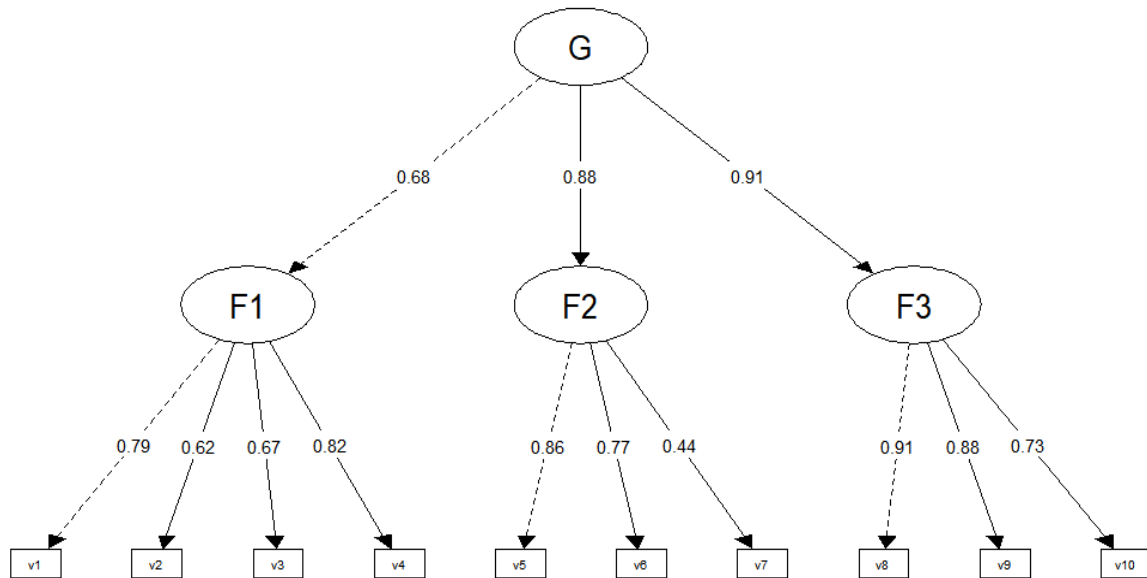
ANEXOS

Evidencias de validez y confiabilidad de la Escala de Cibervictimización Escolar (n=154)



Ítems	λ_G	λ_{F1}	λ_{F2}	λ_{F3}
1. Me envían mensajes desagradables.	.79	.46		
2. Me envían mensajes insultándome.	.77	.45		
3. Me envían fotos, imágenes y/o vídeos desagradables.	.71	.41		
4. Se han hecho pasar por mí con la intención de hacerme ver mal.	.79		.16	
5. Publican fotos o videos personales sin mi permiso.	.83		.17	
6. Manipulan fotos o videos míos sin mi permiso.	.91		.19	
7. Difunden mentiras y/o rumores sobre mí	.79			.35
8. Difunden situaciones vergonzosas mías	.77			.34
9. Publican cosas que me ridiculizan	.83			.37
Coefficiente omega (ω)	.96	.906	.897	.90
Coefficiente omega jerárquico (ω_h)	.91	.227	.036	.15
Coefficiente de replicabilidad H	.95	.416	.085	.30
Varianza común explicada (ECV)	.85			
Porcentaje de correlaciones no contaminadas (PUC)	.75			

Evidencias de validez y confiabilidad de la escala involucramiento escolar (n=154)



Ítems	λ_G	λ_{F1}	λ_{F2}	λ_{F3}
1. Sigo indicaciones en clase.	.54	.58		
2. Hago mis tareas.	.42	.45		
3. Pongo atención en las clases	.46	.50		
4. Obedezco las reglas en la escuela.	.55	.60		
5. Me gusta estar en la escuela.	.76		.41	
6. Me siento feliz en la escuela.	.68		.37	
7. Odio ir a la escuela.	.39		.21	
8. Ir a la escuela me ayuda a superarme.	.83			.37
9. Estudiar mejora mi forma de ser.	.81			.36
10. Con lo que aprendo en la escuela puedo ayudar a otros.	.67			.30
Coefficiente omega (ω)	.91	.82	.75	.88
Coefficiente omega jerárquico (ω_h)	.78	.44	.17	.14
Coefficiente de replicabilidad H	.90	.63	.29	.29
Varianza común explicada (ECV)	.68			
Porcentaje de correlaciones no contaminadas (PUC)	.73			

Percentiles de las variables cibervictimización e involucramiento escolar (n=154)

Variables	Cibervictimización	Involucramiento escolar
Media	13.03	57.37
Desviación estándar	5.75	8.80
Consistencia interna	.96	.91
Percentiles	Puntaje bruto	Puntaje bruto
5	9	40
10	9	45
15	9	49
20	9	52
25	9	53
30	9	54
35	9	55
40	9	57
45	9	58
50	10	60
55	11	61
60	12	61
65	13	62
70	14	62
75	15	63
80	17	64
85	19	66
90	22	67
95	26	69
100	32	70

Datos normativos para cibervictimización e involucramiento escolar (n=154)

Niveles	Percentiles	Cibervictimización	Involucramiento escolar
		Puntuaciones directas	
Muy bajo	0 al 10	0 a 9	0 al 45
Bajo	11 al 25	10 al 12	46 al 53
Promedio	26 al 74	13 al 14	54 al 62
Alto	75 al 88	15 al 21	63 al 66
Muy alto	90 a más	22 a más	67 a más