

EDUCACIÓN

Perspectivas disciplinarias en la investigación educativa

Fernando Carreto Bernal
Clementina Jiménez Garcés
María de la Luz Sánchez Medina



Perspectivas disciplinarias en la investigación educativa

Fernando Carreto Bernal
Clementina Jiménez Garcés
María de la Luz Sánchez Medina



CONACYT
Registro Nacional de Instituciones
y Empresas Científicas y Tecnológicas
Registro: 1900555

Perspectivas disciplinarias en la investigación educativa

© Fernando Carreto Bernal
© Clementina Jiménez Garcés
© María de la Luz Sánchez Medina

Dirección del Proyecto

Eduardo Licea Sánchez
Esther Castillo Aguilar
José Eduardo Salinas de la Luz

Arte

Paulina Cordero Mote
Vanesa Alejandra Vázquez Fuentes
Livia Rocco Sarmina

Formación de Interiores

Paulina Cordero Mote

1a. edición

© 2020 Fernando de Haro y Omar Fuentes

ISBN 978-607-437-523-7

Número de registro del Derecho de autor: 03-2019--08231050460001

D.R. © CLAVE Editorial
Paseo de Tamarindos 400 B, Suite 109.
Col. Bosques de las Lomas, Ciudad de México, México. C.P. 05120
Tel. 52 (55) 5258 0279/80/81
ame@ameditores.mx
ecastillo@ameditores.mx
www.ameditores.com

Ninguna parte de este libro puede ser reproducida, archivada o transmitida en forma alguna o mediante algún sistema, ya sea electrónico, mecánico o de fotorreproducción, sin la previa autorización de los editores.

Este libro fue dictaminado por el sistema doble ciego de revisión por pares.

Elaborado en México.

Índice

PRIMERA PARTE FORMACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE

- Capítulo I.** Principios institucionales, argumentos pedagógicos y fundamentos disciplinarios de la práctica docente en el Módulo; Patrimonio Geográfico - Ambiental en México. 17
Fernando Carreto Bernal, Raúl González Pérez
- Capítulo II.** La enseñanza de la estética de la vida cotidiana, en las disciplinas proyectuales del diseño, como un acercamiento al concepto fenomenológico de “vida auténtica”. 37
Francisco Platas López, Armando Carranco Hernández
- Capítulo III.** La práctica de la enseñanza del inglés en educación básica. Un ejercicio desde la investigación-acción 51
Víctor Manuel Galán Hernández, María Lizbeth Sánchez Huerta
- Capítulo IV.** La teoría socio-epistemológica para resolver problemas del pensamiento matemático en alumnos de 6º grado de Educación Primaria 65
Berenice Ramírez Calvillo, Filiberto Rivera Tecorral
- Capítulo V.** La Práctica Docente en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación. 93
Carlos Israel Hannz Sámano
- Capítulo VI.** El modelo de innovación curricular UAEMEX y la competitividad del diseñador industrial. 113
Santiago Osnaya Baltierra, Rodrigo Mendoza Frías

SEGUNDA PARTE PROCESOS ACADÉMICOS EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

- Capítulo VII.** Inteligencias Múltiples: ¿Cuál es el perfil del alumnado de media superior? 127
Abimael Pedraza Alva, Brenda Mendoza González
- Capítulo VIII.** Conociendo a los jóvenes de la educación media superior: campo de estudio y prácticas. 145
Gloria Elvira Hernández Flores, Rocío Elizabeth Salgado Escobar
- Capítulo IX.** Factores asociados al rendimiento académico y deserción escolar en educación media superior: Reflexiones. 169
Clementina Jiménez Garcés, Patricia Vieyra Reyes, Virgilio Eduardo Trujillo Condes, Margarita Marina Hernández González

TERCERA PARTE LIDERAZGO, TUTORÍA Y TRABAJO COLABORATIVO

- Capítulo X.** Contenido y estructura de la representación social del trabajo colaborativo 189
Joaquina Edith González Vargas
- Capítulo XI.** Profesionalización de Tutores 227
Eyeni García Bernal, Inés Aimme Iturbide Pardiñas
- Capítulo XII.** La profesionalización del Liderazgo en la Educación Médica 251
Virgilio Eduardo Trujillo Condes, Patricia Vieyra Reyes, Clementina Jiménez Garcés.

CUARTA PARTE CONDUCTAS AGRESIVAS Y CIBERAGRESIÓN EN ADOLESCENTES

- Capítulo XIII.** Asambleas Escolares: identificación de conductas agresivas para la convivencia inclusiva y democrática en las escuelas 273
Brenda Mendoza González, José Manuel Domínguez Medina, Isabel Mendoza Pedroza, Marlen Román de la Vega

Capítulo XIV. Validez de contenido de la escala para medir Ciberagresión en adolescentes (CIAG-AD), en Nivel Medio Superior y Superior	289
<i>Jesús Pozas Rivera, Brenda Mendoza González, Tania Morales Reynoso</i>	

QUINTA PARTE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL (PROGRAMAS ACADÉMICOS)

Capítulo XV. La cultura de la autoevaluación como medio para garantizar la calidad de la educación y la acreditación de programas académicos.	309
<i>Carlos Esteban Hernández Martínez, Brenda Guadalupe Yépez González, Pedro Iván Guillén Hernández</i>	
Capítulo XVI. El modelo de Stufflebeam en la evaluación de un programa doctoral. La estructura como manera de materializarse el programa.	327
<i>Rubén Madrigal Segura</i>	
Capítulo XVII. Inserción y desempeño laboral de los geógrafos de la UAEM: un análisis comparativo entre pasantes y titulados del plan flexible	349
<i>Bonifacio Doroteo Pérez Alcántara, Alfredo Ramírez Carbajal, Fernando Carreto Bernal</i>	

Introducción

El libro que aquí presentamos constituido por la Red de Cuerpos Académicos en Investigación Educativa (RedCA), lo conforman 17 capítulos organizados en cinco partes consideradas en las siguientes tendencias o paradigmas temáticos; formación y práctica docente, los Procesos académicos en el Nivel Medio Superior, Liderazgo, tutoría y trabajo colaborativo, las Conductas agresivas y Ciberagresión en adolescentes y los Programas académicos como expresiones de Evaluación institucional.

En la primera parte, Formación y práctica docente, los aportes principales se orientan en la fundamentación de la docencia en campos disciplinarios diversos, como; patrimonio geográfico, Estética de la vida cotidiana, Enseñanza del Inglés, pensamiento matemático, diseño industrial y TIC, con argumentos que van desde el humanismo, la pedagogía constructivista, la fenomenología, la investigación acción, la teoría socio-epistemológica y el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación. La riqueza de las aportaciones radica en las perspectivas institucionales que van desde la UAEM, Escuelas de educación Normal, Universidad Pedagógica Nacional y en subsistemas de nivel básico, medio superior y superior.

En la segunda parte especializada en los Procesos académicos en el Nivel Medio Superior, se explora a los estudiantes de este nivel y se analiza su perfil desde la perspectiva de las inteligencias múltiples, así como los factores asociados al rendimiento académico y deserción escolar. Los especialistas lo abordan desde enfoques de las ciencias de la salud y de las ciencias de la conducta.

Para la tercera parte clasificada en el apartado de Liderazgo, tutoría y trabajo colaborativo, en el cual se abordan los temas del liderazgo en la educación médica por un grupo de especialistas en las ciencias de la salud; así como la estructura de la representación social del trabajo colaborativo a partir de la Escuela Normal y la profesionalización de tutores que reflexiona sobre la necesidad de mejorar la atención en la formación del estudiante.

La cuarta parte referida a las conductas agresivas y ciberagresión en adolescentes, se abordan dos trabajos en esta temática emergente; las Asambleas Escolares: identificación de conductas agresivas para la convivencia inclusiva y democrática en las escuelas, también se aborda la validez de contenido de la escala para medir

Ciberagresión en adolescentes (CIAG-AD), en Nivel Medio Superior y Superior, ambos trabajos desarrollados por especialistas en el comportamiento humano en esta línea de investigación.

La quinta y última parte denominada Evaluación institucional (Programas académicos) se examina la cultura de la autoevaluación como medio para garantizar la calidad de la educación y la acreditación de programas académicos, seguido por El modelo de Stufflebeam en la evaluación de un programa doctoral. La estructura como manera de materializarse el programa, desde un especialista del ISCEEM y, finalmente, el estudio sobre Inserción y desempeño laboral de los geógrafos de la UAEM: un análisis comparativo entre pasantes y titulados del plan flexible, como una expresión de los especialistas en la línea de trayectorias escolares del cuerpo académico en investigación educativa. La que se deriva de la organización por la RedCA refleja una evolución en cuanto al nivel de participaciones y en sus paradigmas temáticos, orientaciones disciplinarias y sus enfoques metodológicos que a su vez representan una muestra en el escenario nacional por las instituciones y las entidades en donde producen el conocimiento alusivo al hecho educativo.

Consejo editorial RedCA

Parte IV.
Conductas agresivas y
Ciberagresión en adolescentes

Capítulo 14. Validez de contenido de la escala para medir Ciberagresión en adolescentes (CIAG-AD), en nivel medio superior y superior

Jesús Pozas Rivera, Brenda Mendoza González, Tania Morales Reynoso

Introducción

A lo largo de este capítulo se expondrá el proceso de validación de contenido de la Escala de Ciberagresión en adolescentes CIAG-AD la cual busca medir la prevalencia de este fenómeno en adolescentes. Se entiende por ciberagresión, aquellas conductas que implican el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación TIC con la intención de dañar a una persona o grupo de personas conocidas o desconocidas, estas personas afectadas pueden tener, o no, el mismo rango de edad que el agresor (Best, et. al., 2017).

En 2014, Kowalski, Giumetti, Schroeder y Lattanner realizaron un meta-análisis cuyo objetivo fue el proporcionar una postura crítica sobre la investigación que se ha realizado acerca de la temática del cyberbullying, esto debido a que la literatura científica que estudia el cyberbullying se encuentra carente de una postura teórica determinada, lo cual no permite llegar a un consenso sobre el término apropiado que se debe usar al momento de hacer referencia a las conductas violentas que se manifiestan a través de las TIC. Estos autores llevaron a cabo la revisión de 131 documentos científicos, cuyo análisis permiten visualizar la evolución del concepto de cyberbullying, siendo el principio de la década de los 2000 cuando el uso del término cyberbullying resultaba cotidiano a la hora de nombrar a las conductas violentas realizadas a través de las TIC, las cuales buscaban dañar a otros usuarios sobre todo a pares, para mediados y finales de los 2000 aparecen términos tales como: cyber-harassment, online harassment, cyber-victimization, online aggression y cyberaggression para hacer referencia a estas conductas violentas.

Debido a la problemática y restricciones que implica utilizar distintos términos o conceptos para hacer referencia a las conductas violentas que buscan dañar a otros y se dan por medio de las TIC, es necesario plantear el uso de un enfoque más amplio el cual contemple características como son: el anonimato, el desco-

nocimiento del potencial dañino que pueden tener estos actos y la falta de límites temporales y espaciales, tomando en cuentas estas características se presenta el término ciberagresión (Corcoran, Mc Guckin y Prentice, 2015; Prymak y Sosnowski, 2017).

En el año 2015 se llevó a cabo la 70a Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas, ONU donde se reunieron dirigentes gubernamentales y jefes de estado de todo el mundo, en esta asamblea se adoptó una agenda a lograr para el año 2030 basada en 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible con la finalidad de dar solución a problemáticas como la pobreza, desigualdad y cambio climático. La importancia de atender la problemática de la ciberagresión es expuesta por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO quien en el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible que hace mención a una educación de calidad que implica inculcar en los estudiantes una cultura de paz, teniendo como meta generar entornos de aprendizaje seguros y libres de violencia; para esto es necesario que los individuos cuenten con una serie de habilidades para la vida y el trabajo, dentro de las que se encuentran las *habilidades digitales* las cuales propician la difusión de información acerca de derechos y seguridad que necesitan los usuarios, para mantener entornos digitales libres de violencia (UNESCO, 2015; 2017).

En México en el año 2015, el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, INEGI aplicó la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de las TIC en Hogares ENDUTIH, siendo en este año donde por primera vez se incluyó el Módulo sobre ciberacoso MOCIBA como un módulo experimental con la finalidad de obtener datos referentes a la problemática de ciberacoso derivada del crecimiento acelerado del uso de las TIC en aspectos cotidianos de la vida, los resultados obtenidos hacen referencia a que un 81% de la población de 12 años o más hace uso de internet o celular, de este porcentaje que utiliza las TIC un 24.5% ha vivido ciberacoso, tomando en cuenta conductas como son: recibir spam, recibir llamadas, mensajes, contenidos multimedia, ser contactados con identidades falsas, robo de identidad, ser registrados en sitios web sin su consentimiento, ser dañados por que su información fue publicada, de estas conductas se refiere que en un 87.7 % de los casos fueron realizadas por un desconocido.

De acuerdo con el Instituto Mexicano de la Juventud (2017), hay cerca de 20 millones usuarios de internet en México; los cuales tienen menos de 18 años y son propensos a ser víctimas de acoso a través de medios digitales, el riesgo de sufrir algún acoso no es algo que se presente una sola vez y puede manifestarse mediante distintas conductas siendo necesario tomar acciones para evitar que los adolescentes sean víctimas. La Comisión Nacional de los Derechos Humanos, CNDH (2017, 2018), hace mención de los riesgos a los que está expuesto los adolescentes

en los entornos digitales por lo que es necesario prevenir y erradicar de manera integral cualquier expresión de violencia. Se debe inculcar a niños y adolescentes a mantenerse seguros en línea y respetar a otros usuarios; hacerles ver que la creación e intercambio de contenido implica un riesgo, por lo que deben de cuidar su privacidad y datos que proporcionan en entornos digitales, es importante que se fortalezca la enseñanza de empatía, tolerancia (Unicef, 2017).

El Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes en México (2018a, 2018b), hace hincapié en la importancia de generar programas sobre el uso seguro de internet, en los cuales se les muestre a niños y adolescentes que todo contenido que publican deja de ser privado y los pone en situaciones de riesgo como la extorsión, robo de identidad, trata de personas y ciberacoso, además conviene destacar que el acoso escolar se relaciona con comportamiento agresivo que se exhibe a través del uso de las TIC's (Mendoza, 2014; Morales, Serrano y Santos, 2016).

Por lo anterior, es necesario contar con instrumentos en México que midan confiablemente el fenómeno de ciberagresión, por lo que el objetivo del presente trabajo es analizar la validez de contenido de un instrumento para medir conductas ciberagresivas en nivel medio superior y superior en población mexicana.

Planteamiento del problema

Berne *et al.*, (2012) realizó una revisión sistemática cuyo objetivo fue analizar las propiedades psicométricas y validez de instrumentos diseñados para evaluar conductas violentas que se manifiestan por medio de las TIC, revisaron 44 instrumentos agrupándolos en dos tipos, el primero de ellos contenía los instrumentos que basaban su contenido en el concepto de cyberbullying, mientras que segundo contenía a los instrumentos que hacen referencia a conceptos como cybervictimization, cyber harassment, e-bullying, cyberstalking, cyberaggression, solo por mencionar algunos. Los autores llegaron a la conclusión que esta falta de consenso se debe a las necesidades de medición de cada una de las investigaciones que utilizan alguno de los 44 instrumentos revisados, en algunos casos lo relevante era medir el medio electrónico por el cual se dio la conducta violenta, en otros se enfoca la medición al tipo de conducta que se manifiesta o bien se pretende medir los roles de víctima o agresor de los implicados en la conducta de violencia, esto permite tener un panorama amplio sobre aspectos a tomar en cuenta a la hora de pretender medir el fenómeno de conductas violentas que buscan dañar a otros que se dan a través de las TIC; sin embargo, también es necesario llegar a un acuerdo sobre que concepto se debe utilizar en futuras mediciones tomando en cuenta las ventajas y desventajas en los instrumentos ya existente.

Al no existir un consenso sobre el término que se debe ocupar para referirse a las conductas violentas que se dan utilizando las TIC, da paso a diversas dificultades a la hora de tratar hacer una medición precisa de este fenómeno, dentro de estas dificultades está el hecho de tener que contemplar una cantidad amplia de comportamientos de agresión que se dan en las TIC lo que ocasiona que lleguen a excluirse o incluirse nuevas modalidades, de igual forma aun partiendo de un mismo concepto y conductas que se pretenden medir, los instrumentos cambian a la hora de medir el lapso temporal en que se manifiesta la conducta agresiva y hay una dificultad para cuantificar los niveles de gravedad (Lucas-Molina, Pérez-Albéniz y Giménez-Dasí, 2016).

Es esta necesidad de llegar a un acuerdo sobre que concepto se debe utilizar a la hora de medir conductas violentas que se dan en las TIC, atendiendo las características amplias de este fenómeno y la falta de instrumentos en México para la medición de la problemática de la ciberagresión es lo que motiva a responder la siguiente pregunta ¿la Escala de Ciberagresión en adolescentes CIAG-AD cuenta con la validez de contenido necesaria, para medir confiablemente la prevalencia de conductas ciberagresivas en nivel medio superior y superior?

Metodología

Con la finalidad de construir la Escala de Ciberagresión en adolescentes CIAG-AD, y asegurar su validez de contenido, entendiéndose por esta el hecho de que los ítems que conforman el instrumento reflejen de manera adecuada a las definiciones de un dominio determinado (Mendoza y Garza; 2009). Se realizó un procedimiento el cual consta de 3 fases. La primera fase fue la Revisión de literatura, la segunda fase fue la construcción de los reactivos, la tercera fase fue la denominada Juicio de Expertos, cada una de las fases se describen a continuación:

Fase I. Revisión de literatura

Tomando como punto de partida las conductas ciberagresivas: Insultos electrónicos, Denigración, Suplantación, Sonsacamiento y Desvelamiento, Paliza feliz, Sexting, Exclusión, Acoso cibernético, y Hostigamiento, se realizó una búsqueda de definiciones escritas por expertos u organizaciones internacionales referentes a cada una de las conductas antes mencionadas, para poder delimitar conceptual y operacionalmente cada una de estas. La búsqueda de las definiciones se realizó en idioma español e inglés por medio de bases de datos como son Redalyc, Scielo, DOAJ y también se hizo uso de Google académico.

Una de las justificaciones teóricas que se tuvieron para realizar la búsqueda de definiciones de cada conducta, fue evitar un solapamiento entre los conceptos de

las conductas ciberagresivas que se pretenden medir con la finalidad de que los reactivos del instrumento logren hacer una medición adecuada de los distintos tipos de ciberagresión que se contemplan. Se eligieron las definiciones que resultaron ser más precisas a la hora de delimitar las características de cada una de las conductas de ciberagresión y que complementarían a las definiciones propuestas por Willard (2007) y Kowalski, *et al.*, (2008). Las definiciones que se ocuparon en la construcción del instrumento, así como el nombre de los autores u organizaciones que las escribieron y año en que se propusieron, se muestran en las tablas “1a” a la “1c”.

Tabla 1a. Definiciones utilizadas para la construcción de los reactivos de la Escala de ciberagresión en adolescentes CLAG

Conducta ciberagresiva	Autor u organización/año	Definición
Insultos electrónicos	Willard (2007).	Peleas en línea que se dan a través de medios electrónicos.
	Kowalski, <i>et al.</i> , (2008).	Intercambio breve y acalorado entre dos o más usuarios a través de las tecnologías de la información y comunicación, los insultos suelen darse en contextos públicos como chats o foros.
	Proyecto Tabby (2013).	Envío de mensajes electrónicos deliberadamente hostiles y provocativos a una persona o comunidad con el propósito de provocar conflictos verbales en la red entre dos o más usuario.
	Ministerio de Educación Ecuador (2016).	Insultar masivamente a una persona en espacios virtuales compartidos por varios usuarios.
Denigración	Willard (2007).	Dañar la reputación o amistades de alguien mediante la publicación de rumores o chismes crueles.
	Kowalski, <i>et al.</i> , (2008).	Publicación o distribución de información despectiva o falsa acerca de una persona a través de medios electrónicos como son correos electrónicos o mensajes instantáneos.

Denigración	Proyecto Tabby (2013).	Distribución de mensajes falsos o despectivos acerca de una persona los cuales tienen el objetivo de dañar la reputación o amistades de la víctima, la distribución puede ser mediante una red social o mensajes SMS.
Suplantación	Willard (2007).	Irrumpir en la cuenta de alguien para hacerse pasar por esa persona, enviar mensajes con el objetivo de dañar su reputación y amistades o ponerla en peligro.
	Kowalski, <i>et al.</i> , (2008).	Por medio de la utilización de la clave de acceso de la víctima, el acosador entra a la cuenta de la víctima y se hace pasar por él, para enviar mensajes con contenidos negativos, crueles o fuera de lugar a otras personas.
	Proyecto Tabby (2013).	Por medio de la suplantación de identidad el agresor se hace pasar por la víctima creando un perfil falso o identidad ficticia, esto le permite insultar a otras personas, decir cosas negativas o bien obtener información acerca de la víctima.

Tabla 1b

Conducta ciberagresiva	Autor u organización/año	Definición
Sonsacamiento y Desvelamiento	Willard (2007).	Se engaña a alguien para que revele secretos, información o imágenes embarazosas, esta información se comienza a compartir en línea.
	Kowalski, <i>et al.</i> , (2008).	Se trata de engatusar a alguien, para que proporcione información y/o fotos privadas a personas con las que normalmente no la compartiría; esta información termina siendo difundida a través de medios electrónicos.

Sonsacamiento y Desvelamiento	Proyecto Tabby (2013).	El agresor engaña a la víctima haciéndola pensar que es su amigo con la finalidad de obtener información personal, historias embarazosas o fotos privadas; una vez que tiene la información la comparte a través de medios electrónicos.
Paliza Feliz	Smith, <i>et al.</i> , (2008).	Una víctima es golpeada o hecha a quedar en ridículo por alguien más mientras es grabado, el video del acto se hace circular a través de teléfonos móviles o internet.
	Kowalski, <i>et al.</i> , (2008).	Una persona sufre una agresión física mientras es grabada en video por medio de un móvil y luego se publica dicho video para ser visto por muchos usuarios.
	Allué-Escur, <i>et al.</i> , (2017).	Termino que se refiere a grabar en dispositivos móviles conductas agresivas como bofetadas o empujones para después publicarlo en redes sociales.
	Organización de los Estados Americanos, OEA e Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes, (2018).	Acto que se da cuando una individuo o grupo golpean a alguien, mientras se graba dicho acto por medio de un celular para difundirlo en redes sociales y burlarse dela víctima.
Sexting	Willard (2010).	Se trata del envío de desnudos completos o parciales y mensajes sexualmente explícitos por medio de internet y teléfono móvil. Es la autoproducción e intercambio de contenido sexualmente sugerente a través de internet y teléfonos móviles.
	End Child Prostitution and Trafficking, ECPAT (2016). Pilar-Molina, <i>et al.</i> , (2017). OEA e iin (2018).	Uso de la tecnología para circular contenido sexual ya sea videos, imágenes, mensajes de texto, los cuales pueden llegar a viralizarse. Es el intercambio de contenido sexual ya sea imágenes o videos por medio de teléfonos móviles o internet.
	Alonso-Ruido <i>et al.</i> ,(2018).	Se trata de recibir, enviar o reenviar contenido erótico o sexual ya sean fotos, videos o texto a través dispositivos tecnológicos o medios virtuales.

Tabla 1c

Conducta ciberagresiva	Autor u organización/año	Definición
Exclusión	Willard (2007).	Excluir a alguien de manera intencional de un grupo en línea.
	Kowalski, <i>et al.</i> , (2008).	Se excluye a la víctima de los entornos en línea ya sea eliminándolo de la lista de contactos o creando un entorno al que solo se puede acceder con una clave; en algunos casos tiene que ver con percepciones individuales de la víctima como no recibir respuesta a sus mensajes.
	Proyecto Tabby (2013).	Se trata de una agresión que busca reducir la popularidad de la víctima por medio de excluirlo de internet, ya sea en su grupo de amigos, chats o juegos multijugador.
Acoso cibernético	Willard (2007).	Se trata del envío repetitivo de mensajes amenazantes o intimidantes, ocasionando que la víctima tenga miedo por su seguridad a la hora de realizar otras actividades en línea.
	Kowalski, <i>et al.</i> , (2008).	Es la persecución hacia una persona por medio de las comunicaciones electrónicas manifestándose por medio de comunicaciones hostigadoras y amenazantes.
	Proyecto Tabby (2013).	Es realizar conductas persistentes y persecutorias para molestar o acosar a una víctima a través de la TIC, estas conductas pueden convertirse en actos violentos de agresión.
	Kovačević- Lepojević y Lepojević (2009).	Se trata de acciones realizadas de manera directa o indirecta por el acosador a través de la tecnología con el fin de monitorear, controlar o supervisar a una persona.
	Guadaño- Narganes (2016).	Uso de la tecnología, sobre todo redes sociales para acosar o acechar a una persona.
Hostigamiento	Willard (2007).	Son mensajes ofensivos repetitivos que se envían a la víctima por medio de vías personales como el correo electrónico.

Hostigamiento	Kowalski, <i>et al.</i> , (2008).	Envío repetitivo de mensajes de contenido grosero, amenazante e insultante.
	Proyecto Tabby (2013).	Es el envío repetitivo de mensajes amenazantes e insultantes, la víctima no hace nada al respecto para defenderse debido a la angustia emocional y mental.

Fuente. Elaboración propia.

Fase II. Construcción de reactivos

Una vez que se tenían las definiciones desarrolladas por expertos en el área y organizaciones internacionales; se hizo un análisis cualitativo de estas, para encontrar los puntos que tenían en común, así como información complementaria que proporcionaba cada autor u organización, dicho análisis permitió redactar 87 reactivos, divididos en 3 bloques o subescalas; 29 reactivos para victimario, 29 para víctima y 29 para observador. Dichos reactivos se agrupan en 9 factores que son: Flamming, Denigración, Suplantación, Desvelamiento y sonsacamiento, Paliza Feliz, Sexting, Exclusión, Cyberstalking, y Hostigamiento; atendiendo a los referentes teóricos investigados, cabe aclarar que para agilizar la lectura del instrumento y que este no sea repetitivo se optó crear una instrucción general en cada dimensión correspondiente a una conducta de ciberagresión y de esta derivaron los ítems de una manera más breve.

En este capítulo solo se presentan los 29 reactivos correspondientes al rol de víctima agrupados de acuerdo con las dimensiones que pretenden medir, esto debido a que los roles de victimario y observador cuentan con estos mismos reactivos, pero con una redacción en espejo. La instrucción general por factor y los reactivos del rol de víctima se muestran en la tabla 2.

Tabla 2. Reactivos que conforman cada una de las subescalas de la Escala CIAG (rol de víctima)

Factor	Reactivo
Insultos electrónicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Me imponían una forma diferente pensar a la mía. 2. Me Insultaban. 3. Me Provocaban.
Denigración	<ol style="list-style-type: none"> 4. Chismes. 5. Señalamientos despectivos. 6. Fotografías o videos donde luzco ridículo.
Suplantación	<ol style="list-style-type: none"> 7. Obtener información privada. 8. Dañar mi reputación. 9. Agredir a otros.

Sonsacamiento y Desvelamiento	10. Información vergonzosa. 11. Fotos privadas (sin contenido sexual). 12. Información comprometedor.
Paliza Feliz	13. Agresiones físicas. 14. Humillación. 15. Recibiendo burlas.
Sexting	16. Fotografías. 17. Vídeos. 18. Mensajes.
Exclusión	19. No recibir respuesta a mis mensajes o publicaciones. Me han eliminado de listas de contacto. 20. Me han bloqueado en redes sociales. 21. Me han sacado de un grupo cerrado.
Acoso cibernético	22. Espiarme. 23. Controlarme. 24. Supervisarme. 25. Agredirme o molestarte.
Hostigamiento	26. Me han ofendido. 27. Me han amenazado. 28. Me han insultado.

Fuente. Elaboración propia.

Fase III. Juicio de expertos

Se realizó un formato en el cual se organizaron los reactivos de acuerdo con la dimensión que pertenecían, su instrucción general y las definiciones que fueron el sustento teórico para su redacción; dicho formato fue enviado a un grupo de 4 jueces con el objetivo de que los reactivos fueran evaluados, tomando en cuenta su suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, se remarca que para el proyecto del que deriva la construcción de la Escala de ciberagresión CIAG-AD se tomaran en cuenta la opinión de más jueces. Se utilizó la herramienta de Google Forms, para crear una hoja de respuesta donde los jueces evaluaron los reactivos de la escala, esto tuvo la finalidad de agilizar el proceso y que los jueces no tuvieran que adjuntar sus respuestas en un documento enviado vía correo electrónico.

Para el caso del proceso de validez de contenido de la Escala de Ciberagresión en adolescentes CIAG, el perfil de los jueces que participaron contemplaba las siguientes características:

- Contar con estudios de posgrado,
- Tener experiencia en investigación o en elaboración de instrumentos,
- Tener conocimiento referente a la temática de conductas ciberagresivas, y
- Tener experiencia en metodología.

Una vez recibidas las evaluaciones de los jueces de acuerdo con ellos se obtuvo el índice por medio del coeficiente de validez V de Aiken utilizando la siguiente fórmula recuperada de Escurra (1998):

$$V = \frac{S}{n(c - 1)}$$

Dónde: S = sumatoria de s_i

s_i = valor asignado por el juez

n = número de jueces

c = número de valores de la escala de valoración

Cabe aclarar que para el caso de este capítulo se reportan resultados parciales, ya que no se tomó a la totalidad de los jueces para calcular el coeficiente de validez V , por lo que los resultados que se presentan se derivan de la opinión de 4 jueces, es decir solo un número parcial del total de los jueces participantes.

Resultados

El coeficiente de Validez V de Aiken oscila entre los puntajes 0 y 1, entre más cercano a 1 sea el puntaje obtenido por un reactivo se considera que es mayor su validez de contenido (Escurra, 1998). Por lo que, la Escala de Ciberagresión en adolescentes CIAG-AD se conformó por reactivos con coeficiente superior a .80; los resultados obtenidos del cálculo del coeficiente de validez de cada reactivo inicial de la escala se muestran en la tabla 3.

Tabla 3. Coeficientes de validez de contenido V de Aiken de la Escala CIAG-AD

	V de Aiken (Suficiencia)	V de Aiken (Claridad)	V de Aiken (Coherencia)	V de Aiken (Relevancia)	V de Aiken (Total)
Reactivo 1	0.67	0.92	1.00	0.83	0.85
Reactivo 2	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
Reactivo 3	0.92	0.92	1.00	1.00	0.96
Reactivo 4	0.92	0.92	1.00	1.00	0.96
Reactivo 5	1.00	0.83	1.00	1.00	0.95
Reactivo 6	0.75	0.75	0.75	0.75	0.75*
Reactivo 7	1.00	0.92	1.00	1.00	0.98
Reactivo 8	1.00	0.92	1.00	1.00	0.98

Reactivo 9	1.00	0.92	1.00	1.00	0.98
Reactivo 10	0.92	0.83	1.00	1.00	0.93
Reactivo 11	1.00	0.92	1.00	1.00	0.98
Reactivo 12	0.92	0.92	1.00	0.83	0.91
Reactivo 13	1.00	0.92	1.00	1.00	0.98
Reactivo 14	0.92	0.92	0.92	0.92	0.92
Reactivo 15	1.00	0.92	1.00	1.00	0.98
Reactivo 16	0.75	0.92	1.00	1.00	0.91
Reactivo 17	0.75	1.00	1.00	1.00	0.93
Reactivo 18	0.75	1.00	1.00	1.00	0.93
Reactivo 19	0.92	0.92	1.00	1.00	0.96
Reactivo 20	0.92	0.75	0.92	0.92	0.87
Reactivo 21	1.00	0.92	1.00	1.00	0.98
Reactivo 22	1.00	0.83	1.00	0.92	0.93
Reactivo 23	0.75	0.83	0.83	0.75	0.79*
Reactivo 24	0.67	0.83	0.83	0.75	0.77*
Reactivo 25	0.67	0.83	0.83	0.75	0.77*
Reactivo 26	0.58	0.92	0.67	0.67	0.71*
Reactivo 27	1.00	0.92	1.00	1.00	0.98
Reactivo 28	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
Reactivo 29	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00

Nota*: $V < 0.80$

Del total de los 29 reactivos propuestos inicialmente para formar parte de la Escala de ciberagresión, solo 24 obtuvieron un coeficiente de validez mayor a .80; siendo el reactivo 6 que corresponde la dimensión de Denigración y los reactivos 23, 24, 25 y 26 correspondientes a toda la dimensión de acoso cibernético los que no cumplen con una validez de contenido que supera el .80, por lo que, se harán las modificaciones a dichos reactivos, observaciones que fueron realizadas por los jueces con la finalidad de que los reactivos cumplan con los criterios de la validez de contenido de: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia con los que fueron evaluados.

Discusión

El motivo de crear la Escala de Ciberagresión en Adolescentes CIAG, fue atender la necesidad de tener un instrumento el cual permita medir de manera integral

las conductas que implican el uso de las TIC con la intención de dañar a otros. Se tomaron en cuenta las consideraciones hechas por Berne *et al.*, (2012); Kowalski *et al.*, (2014) y Lucas-Molina, Pérez- Albéniz y Giménez-Dasí, (2016), a la hora de definir el concepto en el cual estaría basada la medición del instrumento; optando el termino ciberagresión debido a que como mencionan Best, *et al.*, (2017) este puede englobar más conductas dañinas que se dan por medio de las TIC que buscan dañar a personas conocidas o desconocidas, sin importar del rango de edad de la víctima o el victimario.

Las conductas ciberagresivas que se tomaron como factores para la escala CIAG, tienen su fundamento en las clasificaciones hechas por Kowalski, *et al.*, (2008) y Willard (2007); estas clasificaciones a pesar de ya tener una década de antigüedad aún siguen vigentes y se sigue haciendo mención de estas en la literatura científica actual como es el caso de Best, *et al.*, (2017); Corcoran, Mc Guckin y Prentice, (2015) y Lucas-Molina, Pérez-Albéniz y Giménez- Dasí, (2016).

En la mayoría de las conductas ciberagresivas que se pretenden medir en la escala se tomó como base las definiciones de Kowalski, *et al.*, (2008); Proyecto Tabby (2013) y Willard (2007), para la elaboración de los reactivos, ya que resultaron ser precisas a la hora de diferenciar una conducta ciberagresiva de otra; sin embargo, también hubo casos como la conducta de Sexting donde no se tenía una definición propuesta por los autores antes mencionados, teniendo que realizar una búsqueda para definir dicha conducta.

Otro caso donde se tuvo que complementar la información dada por las definiciones de Kowalski, *et al.*, (2008); Proyecto Tabby (2013) y Willard (2007), fue la conducta de acoso cibernético ya que las definiciones dadas presentaban un solapamiento con las definiciones de hostigamientos de estos mismos autores, en ambas conductas se mencionaba él envió repetitivo de mensajes amenazantes o conductas persistentes.

Hablando del término acoso cibernético, a pesar de encontrar definiciones como las de Guadaño- Narganes (2016) y Kovačević-Lepojević y Lepojević (2009), las cuales permitían diferenciar dicha conducta del hostigamiento, es necesario hacer una modificación a todos los reactivos correspondientes a este factor de la escala, ya que ninguno de estos obtuvo un coeficiente de validez de contenido mayor a .80. Una de las posibles explicaciones para este resultado es que las definiciones propuestas por Kowalski, *et al.*, (2008), Proyecto Tabby (2013) y Willard (2007), distan de las propuestas por Narganes (2016) y Kovačević- Lepojević y Lepojević (2009), estando las primeras definiciones más enfocadas a conductas de repetitivas y amenazantes; y las segundas hablan de un comportamiento de acecho o monitoreo hacia otra persona.

Conclusiones

La Escala de Ciberagresión en Adolescentes CIAG, tiene definido su contenido de manera adecuada, esto debido a la delimitación de los reactivos para cada uno de los factores que miden las ciberagresiones: Insultos electrónicos, Denigración, Suplantación, Sonsacamiento y Desvelamiento, Paliza Feliz, Sexting, Exclusión y Hostigamiento; demostrándose así su validez de contenido.

Para el caso de los reactivos del factor de acoso cibernético que no cumplieron con un coeficiente de validez mayor a .80, es pertinente hacer revisión del concepto y el cómo relaciona con otras conductas ciberagresivas para llegar a una adecuación a estos, y así mejorar su suficiencia, claridad, coherencia y relevancia; de otra manera no es factible la medición de esta conducta ciberagresiva.

El proceso de validación de contenido de la Escala de Ciberagresión en Adolescentes CIAG- AD presentado en este capítulo tiene la limitante de solo ser un resultado parcial de dicha evaluación; la escala se someterá a modificaciones recomendadas por el grupo de jueces con la finalidad de tener un mejor índice de validez y confiabilidad; este solo es el primer paso en la construcción del instrumento, es necesario hacer un pilotaje de la escala el cual permita realizar los análisis factoriales exploratorio y confirmatorio.

La meta es crear un instrumento el cual sea lo bastante completo a la hora de medir el fenómeno de ciberagresión, tomando en cuenta las distintas conductas en que se manifiesta, así como los roles de víctima, victimario y observador.

Referencias bibliográficas

- Allué-Escur, S., Carmona-Durán, A., Mira, M. & Velázquez, P. (2017). Yo a eso no juego: Guía de actuación frente al acoso y el ciberacoso para padres y madres. Save the Children: España. Recuperado el 13 de agosto de 2018 de: https://escuela.savethechildren.es/system/files/files/course/guide/guia_acoso_ciber_acoso_savethechildren.pdf
- Alonso-Ruido, P., Rodríguez-Castro, Y., Lameiras-Fernández, M., Martínez-Román, R., Alonso-Ruido, P., Rodríguez-Castro, & Martínez-Román, R. (2018). Sexting through the Spanish adolescent discourse. *Saúde e Sociedade*, 27(2), 398-409. <https://doi.org/10.1590/s0104-12902018171835>
- Berne, S., Frisén, A., Schultze-Krumbholz, A., Scheithauer, H., Naruskov, K., Luik, P., *et al.*, (2013). Cyberbullying assessment instruments: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, 18(2), 320-334. doi:10.1016/j.avb.2012.11.022
- Best, S., Ré, N., Mc Guckin, C., Corcoran, L., & Casasnova, A. (2017). Retos y desafíos de la adaptación transcultural del cuestionario de ciberagresión en una muestra de estudiantes argentinos. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 21 (2), Recuperado de: <http://www.redalyc.org/jatsRepo/3396/339655686001/index.html>
- CNDH. (2017). Comunicado de Prensa DGC/032/17: Exige CNDH respetar los derechos de niñas, niños, adolescentes y de la comunidad escolar en las medidas de prevención y erradicación de la violencia en los centros escolares. Ciudad de México. Recuperado de: http://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Comunicados/2017/Com_2017_032.pdf
- CNDH. (2018). Recomendación no. 28/2018: Sobre la inobservancia del principio del interés superior de la niñez y la falta de adopción de medidas de protección adecuadas, en agravio de las y los adolescentes v1 a v17 estudiantes de una escuela secundaria en la Ciudad de México. Ciudad de México. Recuperado el 3 de octubre de 2018 de: http://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Recomendaciones/2018/Rec_2018_028.pdf
- Corcoran, L., Mc Guckin, C. y Prentice, G. (2015). Cyberbullying or Cyber Aggression?: A Review of Existing Definitions of Cyber-Based Peer-to-Peer Aggression. *Societies* 5, pp. 245-255; doi:10.3390/soc5020245
- End Child Prostitution and Trafficking (2016). Orientaciones terminológicas para la protección de niñas, niños y adolescentes contra la explotación y el abuso sexual. ECPAT International.
- Escurre, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología*, 6(1), pp. 103-111; Recuperado de: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/4555/4534>

- Guadaño-Narganes, A. (2016). El nuevo delito de acoso o acecho obsesivo ("delito de stalking") del artículo 172 ter del Código Penal. Trabajo de fin de Grado. Universidad de Salamanca.
- INEGI. (2015). Módulo sobre ciberacoso MOCIBA 2015: Principales resultados. Recuperado de: http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/proyectos/investigacion/ciberacoso/2015/doc/mociba2015_principales_resultados.pdf
- Instituto Mexicano de la Juventud. (2017). Ciberbullying: ¿Cómo actuar frente al ciberacoso? Recuperado el 4 de octubre de 2018 de: <https://www.gob.mx/imjuve/articulos/ciberbullying-como-actuar-frente-al-ciberacoso>
- Kovacevic-Lepojevic, M., & Lepojevic, B. (2009). Victims of cyberstalking in Serbia. *Temida*, 12(3), pp. 89–108. <https://doi.org/10.2298/TEM0903089K>
- Kowalski, R., Giumetti, G., Schroeder, A. y Lattanner M. (2014). Bullying in the Digital Age: A Critical Review and Meta-Analysis of Cyberbullying Research Among Youth. *Psychological Bulletin* 140 (4), (pp. 1073-1137).
- Kowalski, R., Limber, S. y Agatston, P. (2008). Cyber Bullying: El acoso escolar en la era digital. Urduliz: Desclée De Brouwer.
- Lucas-Molina, B., Pérez-Albéniz, A., & Giménez-Dasí, M. (2016). La Evaluación Del Cyberbullying: Situación Actual y Retos Futuros. *Papeles del Psicólogo*, 37(1), (pp. 27-35).
- Mendoza, B (2014). Bullying los múltiples rostros del acoso escolar. México: Pax México.
- Mendoza, J. & Garza, J. (2009). La medición en el proceso de investigación científica: Evaluación de validez de contenido y confiabilidad. *InnOvaciOnes de NegOciOs* 6(1), (pp. 17-32).
- Morales, T., Serrano, C. & Santos A. (2016). Ciberbullying y delitos invisibles: Experiencias psicopedagógicas. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Ministerio de Educación Ecuador. (2016). Prevención en familias del acoso escolar: Guía para docentes tutores Prevención de Riesgos Sociales. Ecuador: Ministerio de Educación de Ecuador.
- Organización de los Estados Americanos (OEA) e Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes (iin) (2018). Informe Regional "Lineamientos para el empoderamiento y la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en Internet en Centroamérica y República Dominicana". Secretaría General de la Organización de los Estados Americanos. Recuperado el 13 de agosto de 2018 de: <http://www.iin.oea.org/pdf-iin/2016/publicaciones/InfRegional-ESP008-WEB.pdf>
- Pilar-Molina, *et al.*, (2017). Guía de sensibilización sobre Convivencia Digital. UNICEF Argentina.

- Proyecto Tabby. (2013). Cyberbullying Manual para profesores. Recuperado el 18 de agosto de 2018 de: http://spa.tabby.eu/uploads/1/6/8/6/16865702/booklet_spa.pdf
- Prymak, T. y Sosnowski, T. (2017). Cyber-aggression as an example of dysfunctional behaviour of the young generation in the globalized world. *Studies in logic, grammar and rhetoric* 52 (65), (pp. 181). – 192; doi: 10.1515/slgr-2017-0050
- Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (2018a). La violencia virtual hacia niñas y adolescentes es real. Recuperado el 4 de octubre de 2018 de: <https://www.gob.mx/sipinna/prensa/la-violencia-virtual-hacia-ninas-y-adolescentes-es-real>
- Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (2018b). Los "retos" en Internet para niñas, niños y adolescentes: riesgos contra su ciberseguridad. Recuperado el 4 de octubre de 2018 de: <https://www.gob.mx/sipinna/articulos/los-retos-en-internet-para-ninas-ninos-y-adolescentes-riesgos-contra-su-ciberseguridad>
- 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, (pp. 376-385). Recuperado el 13 de agosto de 2018 de: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>
- UNESCO. (2015). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>
- UNESCO. (2017). Working Group on Education: Digital skills for life and work. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002590/259013e.pdf>
- Unicef. (2017). Estado Mundial de la Infancia 2017. Niños en un mundo digital. Recuperado de: https://www.unicef.org/spanish/publications/files/SOWC_2017_SP.pdf
- Willard, N. (2007). Cyberbullying and Cyberthreats Effectively Managing Internet Use Risks in Schools. Recuperado el 18 de agosto de 2018 de: <https://education.ohio.gov/getattachment/Topics/Other-Resources/School-Safety/Safe-and-Supportive-Learning/Anti-Harassment-Intimidation-and-Bullying-Resource/Educator-s-Guide-Cyber-Safety.pdf.aspx>
- Willard, N. (2010). Sexting and Youth: Achieving a Rational Response. *Journal of Social Sciences*, 6(4), (pp. 542-562).

El libro *Perspectivas disciplinares en la investigación educativa*, se concibe como una expresión del trabajo colegiado por especialistas que se articulan desde una perspectiva interdisciplinaria, interinstitucional e intercultural.

Su contenido está organizado en cinco apartados; *Formación y práctica docente*, *Procesos académicos en el Nivel Medio Superior*, *Liderazgo, tutoría y trabajo colaborativo*, *Conductas agresivas y ciberagresión en adolescentes*, *Evaluación institucional (Programas académicos)*, los cuales ofrecen desde las distintas ópticas disciplinares de sus autores, los enfoques metodológicos aplicados al tratamiento de la problemática educativa en diferentes subsistemas, escenarios y niveles escolares.

La relevancia de sus aportes en primera instancia, pretende trascender sus fronteras del propio espacio educativo de sus indagaciones, para replicarlos en otros escenarios en que los lectores visualicen su utilidad, enriqueciendo así con sus contribuciones el tratamiento de la educación y mejora de la sociedad actual, como significado y sentido de la investigativa educativa.



Red de Cuadros Académicos
en Investigación Educativa
de la UAM

RedCA

ISBN 978-607-437-523-7



9 786074 375237