



**CARTA DE CONSENTIMIENTO  
PARA PUBLICACIÓN DE TRABAJO ACADÉMICO**  
SBIB-POP-FO-29-02

Ciudad Obregón, Sonora, a 29 de agosto de 2022.

Instituto Tecnológico de Sonora  
P r e s e n t e.

La que suscribe María Dolores León Parada por medio del presente manifiesto bajo protesta de decir verdad, que soy autor y titular de los derechos de propiedad intelectual tanto morales como patrimoniales, sobre la obra titulada Disciplina parental restaurativa y las intervenciones defensivas de los espectadores en el ciberacoso. El rol mediador de la justicia. en lo sucesivo "LA OBRA", misma que constituye el trabajo de tesis que desarrollé para obtener el grado de Maestra en Investigación Educativa en esta casa de estudios.

Con base en este documento, autorizo la publicación electrónica, consulta y uso de LA OBRA por el Instituto Tecnológico de Sonora y sus usuarios, de la siguiente manera:

- a) Otorgo la licencia para la publicación de LA OBRA en el repositorio institucional de tesis digitales de la Biblioteca Virtual, la cual forma parte del presente documento y de la cual he entregado el archivo digital.

Sí autorizo  NO autorizo

- b) Autorizo que LA OBRA sea puesta a disposición de los usuarios, cuyo texto completo se pueda consultar en la Biblioteca Virtual <http://biblioteca.itson.mx>.

Para efectos de lo anterior, el Instituto Tecnológico de Sonora deberá reconocer en todo momento mi autoría y otorgarme el crédito correspondiente en todas las actividades mencionadas anteriormente de LA OBRA.

De igual forma, libero de toda responsabilidad al Instituto Tecnológico de Sonora por cualquier demanda o reclamación que se llegase a formular por cualquier persona, física o moral, que se considere con derechos sobre los resultados derivados de la presente autorización, o por cualquier violación a los derechos de autor y propiedad intelectual que cometa el suscrito frente a terceros con motivo de la presente autorización y del contenido mismo de la obra.

María Dolores León Parada.

Nombre y firma del autor, titular de los derechos.



**DISCIPLINA PARENTAL RESTAURATIVA Y  
LAS INTERVENCIONES DEFENSIVAS DE  
LOS ESPECTADORES EN EL CIBERACOSO.  
EL ROL MEDIADOR DE LA JUSTICIA**

**TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
MAESTRA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

**PRESENTA**

**MARIA DOLORES LEON PARADA**

**CIUDAD OBREGÓN, SONORA**

**AGOSTO DEL 2022**

## Comité de tesis



Ciudad Obregón, Sonora 26 de agosto de 2022

Dra. Gisela Margarita Torres Acuña  
Responsable de Programa  
Maestría en Investigación Educativa  
Presente.

Por este medio se informa que el trabajo titulado *Disciplina parental restaurativa y las intervenciones defensivas de los espectadores en el ciberacoso. El rol mediador de la justicia* presentado por el pasante de maestría, *Maria Dolores Leon Parada* cumple con los requisitos teórico- metodológicos para ser sustentado en el examen de grado, para lo cual se aprueba su presentación.

Atentamente

---

Dra. Fernanda Inéz García Vázquez  
Directora

---

Dra. Gisela Margarita Torres Acuña  
Co-Directora

---

Dr. Jesús Tánori Quintana  
Revisor

---

Dr. Pedro Antonio Sánchez Escobedo  
Revisor

## Agradecimientos

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y al Instituto Tecnológico de Sonora por el apoyo brindado durante el posgrado.

A mi comité de revisión, Dra. Gisela Margarita Torres Acuña, Dr. Jesús Tanori Quintana y Dr. Pedro Antonio Sánchez Escobedo, por el apoyo durante el desarrollo de esta investigación. Y en especial a mi asesora, Dra. Fernanda Inéz García Vazquéz, que a través de su empeño y dedicación constante hizo posible mi finalización de estudios de posgrado. Gracias por confiar en mí, y darme la oportunidad de aprender de una excelente investigadora como usted.

A Nora, mi madre, por ser mi motor y estar siempre al pie del cañón, por alentarme a seguir aun cuando el camino se torna complicado.

A Luis y Marichelo, mis hermanos, por estar presentes en cada etapa, por ser mis confidentes de vida y por ayudarme a ver la vida desde una mejor perspectiva.

A Jose Carlos, mi novio, por estar en todo momento, por apoyarme, impulsarme y motivarme a crecer personal y profesionalmente todos los días.

A Germán, mi padre, por estar presente en mis etapas académicas y por apostar siempre a mi favor.

A mi familia y amigos, por sus ánimos y deseos sinceros a lo largo de estos ciclos.

A Dios, por guiarme en cada decisión y en cada paso.

## Dedicatoria

*A todas las personas que fueron pieza clave en mi formación académica,  
quienes siempre creyeron y confiaron en mí.*

## Resumen

El estudio examinó las relaciones directas e indirectas entre la disciplina parental restaurativa (reconocimiento del error, reparación del daño y no estigmatización), la justicia y las intervenciones defensivas de los espectadores en el ciberacoso en adolescentes de escuelas públicas. La muestra incluye un total de 901 estudiantes, de los cuales 219 (24.3%) eran de secundaria y 682 (75.7%) de preparatoria. Sus edades oscilaron entre los 12 y 18 años ( $M_{edad} = 15.39$ ,  $DE = 1.37$ ). Del total de estudiantes, 362 (40.2%) son del sexo masculino, 522 (57.9%) del femenino y 17 (1.9%) prefirieron no responder.

**Resultados.** Los resultados mostraron que la disciplina parental restaurativa y la justicia se relacionan positivamente. También, que la disciplina parental restaurativa y la intervención defensiva constructiva tienen una relación positiva, mientras que con la intervención defensiva agresiva no existe relación. Así mismo, se encontró una relación positiva entre la justicia y la intervención defensiva constructiva, y relación negativa, entre la justicia y la intervención agresiva. Los efectos indirectos mostraron que la disciplina parental restaurativa se relaciona con las intervenciones defensivas de los espectadores a través de la justicia. **Conclusiones.** Los resultados sugieren que la disciplina parental restaurativa y la justicia promueven las intervenciones defensivas constructivas de espectadores.

**Palabras clave:** disciplina parental restaurativa, justicia, intervenciones defensivas, ciberespectadores, adolescentes.

## Introducción

El uso de internet presenta riesgos para los adolescentes y el ciberacoso es uno de ellos. Su prevalencia ha ocasionado que se defina como un problema global que ocurre en diferentes etapas educativas (Aizenkot, 2018; Kowalski, et al., 2014; Patchin y Hinduja, 2015). El ciberacoso es una agresión repetida e intencional donde se utilizan medios electrónicos y es llevado a cabo por parte de un individuo o grupo en contra de una víctima que presenta dificultades para defenderse (Olweus, 2012; Smith et al., 2008). El ciberacoso incluye actitudes y acciones como excluir a alguien de un grupo en línea, difundir chismes, hacer comentarios amenazantes, abusivos u ofensivos en las redes sociales, enviar mensajes para insultar o amenazar, o subir videos degradantes en plataformas en línea (Aizenkot y Kashy-Rosenbaum, 2018; Burton y Mutongwizo, 2009; Garaigordobil, 2019). En este es posible que el agresor mantenga el anonimato y de extenderse hacia una amplia audiencia (Peter y Petermann, 2018; Smith, 2015). En esta dinámica intervienen ciberagresores, cibervíctimas y ciberespectadores (Chen et al., 2013; Salmivalli et al., 2005; Smith, 2012).

El ciberacoso se asocia con problemas físicos, psicosociales y educativos (Kowalski et al., 2014). Existe evidencia que indica que las personas que son víctimas del ciberacoso reportan depresión, baja autoestima, bajo rendimiento académico y problemas emocionales (Garaigordobil y Machimbarrena, 2019; Martínez-Monteagudo et al., 2020; Palermi et al., 2017; Torres et al., 2020; Varghese y Pistole, 2017). Los ciberagresores presentan conductas agresivas, ansiedad, depresión y baja autoestima (Fletcher et al., 2014; Patchin y Hinduja, 2010; Pabian y Vandebosch, 2016). Por su parte, los ciberespectadores muestran depresión y ansiedad, aun si no se involucran, pero presencian las agresiones de ciberacoso (DeSmet et al., 2018; Wright et al, 2018).

Los ciberespectadores son testigos del ciberacoso y no participan directamente como víctimas o agresores. Estos son el grupo más grande involucrado y tienen un papel importante ya que pueden reducir el problema o incrementar la frecuencia de este (Brody y Vangelish, 2015; Machakova et al., 2016). Tanto en el acoso escolar, como en línea, algunos autores identifican tres posturas de los espectadores: el no comprometido, este ciberespectador no se involucra en la agresión y procura mantenerse alejado; el asistente o alentador del agresor, no comienza la ciberagresión, pero apoya o ayuda al ciberagresor; y por último el defensor, aquellos que buscan defender o ayudar a la víctima (Allison y Bussey, 2016; Moxey y Bussey, 2019; Rock y Baird, 2012; Salmivalli et al., 2011; Thornberg y Jungert, 2013; Yang y Kim, 2017).

Las intervenciones defensivas de los ciberespectadores involucran acciones orientadas a ayudar a las víctimas, estas intervenciones se dividen en constructivas y agresivas (Bussey et al., 2020). Las intervenciones defensivas constructivas, implican comportamientos dirigidos a ayudar a la víctima (ej., denunciar al agresor, defender a la víctima, informar a alguna autoridad, etc.) o comportamientos asertivos dirigidos al acosador (ej., intervenir apoyando a la víctima, hacerle saber al agresor que su conducta perjudica a otros, decirle que molestar a otras personas es incorrecto, etc). Por su parte, las intervenciones agresivas implican comportamientos agresivos en contra del acosador (ej., amenazar, insultar, difundir rumores o chismes, etc.). Estas respuestas de afrontamiento están motivadas prosocialmente (Bussey et al., 2020; Luo y Bussey, 2019).

El comportamiento defensivo de los espectadores se ve influenciado por factores a nivel relacional y personal (Ettetal, Kochenderfer-Ladd y Ladd, 2015). Uno de los factores a nivel relacional asociado a las intervenciones defensivas es el contexto familiar (Kerr et al., 2003; Mesurado y Richaud, 2016; Mulvey, 2018; Yoo et al., 2013). La evidencia

sugiere que las variables familiares se relacionan con el aumento de conductas prosociales en niños y adolescentes (Carlo et al., 2007; Mestre et al., 2007; Tur-Porcar y Doménech, 2018). Así mismo, se ha constatado que la intervención y el monitoreo de los padres permite ayudar a los adolescentes a resolver efectivamente problemas en contextos escolares, así como el desarrollo de interacciones positivas y asertivas entre compañeros (Biswas et al., 2020; Graber et al., 2006).

La literatura indica que las prácticas de crianza son un factor clave en el desarrollo de las conductas prosociales hacia los otros, especialmente la defensa de las víctimas de acoso (Nelson et al., 2020; Valdés et al., 2018). Adicionalmente, se encontró que los adolescentes consideran que una buena conexión con sus padres los incentiva a involucrarse en el ciberacoso comunicándolo o ayudando a las víctimas (Elgar et al., 2014; Pepler et al., 2021).

### **Crianza positiva e intervenciones defensivas de los ciberespectadores**

De manera reciente algunos autores enfatizan la relevancia de la crianza positiva en el desarrollo de conductas prosociales (Sanders et al., 2014; Wong et al., 2020). La crianza positiva se caracteriza por interacciones marcadas por muestras de calidez, afecto y disponibilidad de los padres hacia sus hijos, expresando interés hacia sus necesidades (Batoool y Lewis, 2020; Pastorelli, et al., 2016). La literatura indica que la crianza positiva se relaciona con comportamientos que involucran acciones prosociales en los hijos, como intervenir o apoyar a la víctima en situaciones de acoso (Batoool y Lewis, 2020; Ngai et al., 2018; Nantel-Vivier et al., 2014; McGrath et al., 2003). Se encontró también que la crianza positiva se asocia con comportamientos de espectadores activos en el acoso, interviniendo tanto en los casos de agresión inicial como en posibles represalias (Mulvey, 2018).

Finalmente, la evidencia sugiere que este tipo de crianza es un factor importante para

fomentar la defensa en el acoso escolar (Valdés et al., 2018) y en el ciberacoso (Elgar et al., 2014; Pepler et al., 2021).

La disciplina inductiva es una dimensión de la crianza positiva que se asocia a comportamientos prosociales (Eisenberg et al., 2015; Guevara et al., 2015; Krevans y Gibbs, 1996). La disciplina inductiva consiste en dar explicaciones a los hijos cuando es necesario mejorar su conducta (Hoffman, 2000).

La disciplina restaurativa es un método de disciplina inductiva, implica que los adolescentes reconozcan los efectos negativos de la agresión y reparen el daño (Mullet, 2014; Amstutz y Mullet, 2015). Las prácticas parentales de disciplina restaurativa son acciones dirigidas al reconocimiento del error, lo que implica que los hijos reconozcan lo erróneo de su comportamiento, la reparación del daño, dirigido a que los hijos reparen el daño que su conducta haya causado y a no estigmatizarlos, lo cual involucra no etiquetar negativamente a los hijos, sino enfocarse en sus posibilidades para actuar de forma positiva en el futuro (Ahmed y Braithwaite, 2012; Harris, 2001; Ttofi y Farrington, 2008). Los padres que adoptan esta disciplina permiten que los hijos perciban un contexto familiar positivo y de apoyo (Grusec y Goodnow, 1994; Hoffman, 2000; Pastorelli et al., 2016).

La disciplina restaurativa reduce las situaciones de acoso escolar y promueve que los espectadores intervengan apoyando a la víctima (Fisher et al., 2011; Hanhah, 2013; Vincent et al., 2016). En un estudio realizado en adolescentes mexicanos se analizó la disciplina parental restaurativa y la conducta de los defensores en el acoso escolar, se encontró que este tipo de disciplina se relaciona de manera positiva con la conducta del defensor (Valdés et al., 2018), sin embargo, no se han identificado estudios que analicen la relación entre la disciplina parental restaurativa y las intervenciones constructivas y defensivas del ciberespectador defensor.

## **El rol mediador de la justicia**

Dentro de los factores a nivel personal que se relacionan con conductas prosociales y conductas de defensa de los espectadores se encuentran las fortalezas humanas (Bono et al., 2017; García-Vázquez et al., 2019; Han, 2015; Yost-Dubrow y Dunham, 2018). Las fortalezas humanas son características psicológicas, valoradas por derecho propio y que tienen consecuencias positivas (Seligman, 2017). Estas tienen un valor moral, se presentan a lo largo del tiempo y en diferentes situaciones de la vida (Dahlsgaard et al., 2005; Peterson y Seligman, 2004). Así mismo, se relacionan de manera positiva con conductas de defensa de los espectadores en el contexto de acoso escolar (García-Vázquez et al., 2019; Machackova y Pfetsch, 2016; Reijntjes et al., 2016).

La justicia es considerada una fortaleza humana que se manifiesta con comportamientos cívicos mediante actos de buena ciudadanía, imparcialidad, lealtad y trabajo en equipo, garantizando la interacción óptima entre individuos o grupos de personas (Seligman, 2017; Peterson y Seligman, 2004). Esta fortaleza implica una valoración acerca de la importancia del trato justo y respetuoso hacia las personas (Beugre, 2012; Torres-Harding et al., 2012).

La percepción de justicia es clave en el proceso de toma de decisiones y contribuye al clima social dentro de las escuelas (Reuben y Van-Windern, 2010; Yang et al., 2019). Además, un mayor sentido de justicia se relaciona positivamente con la socialización entre estudiantes (Sutton et al., 2017). En situaciones de acoso escolar, existe evidencia que señala que cuando los estudiantes son más justos, experimentan menos angustia y son más capaces de afrontar las situaciones que se le presenten (Correia et al., 2009; Dalbert y Sallay, 2004). También, presentan actitudes antiacoso escolar, y muestran más simpatía,

afecto positivo y mayor apoyo a las víctimas (Dzuka y Dalbert, 2002; Fox et al., 2010). Se reporta que los adolescentes que perciben un ambiente escolar justo, son menos propensos a generar situaciones de acoso (Correia y Dalbert, 2008; Donat et al., 2012). La justicia se relaciona con conductas de defensa de los espectadores en situaciones de acoso escolar (Capadoccia et al., 2012; Kollerová, 2014). Finalmente, en el ciberacoso, se relaciona negativamente con las agresiones (Triantoro, 2020).

En cuanto a la relación de la disciplina parental restaurativa y la justicia, algunos autores señalan que la percepción de un clima familiar justo, orientado a las reglas, y la experiencia de la crianza, hace a los adolescentes más justos (Dalbert y Radant, 2004; Dalbert y Sallay, 2004; Dalbert y Stoeber, 2006). Además, el sentido de justicia de los padres es una característica importante de una familia y un hogar justo (Kamble y Dalbert, 2012). En este mismo sentido, se encontró un efecto directo en el comportamiento y la percepción de los adolescentes sobre la justicia, cuando la práctica de crianza que recibieron fue justa (Patrick y Gibbs, 2011). Existe evidencia que señala que los recursos familiares se relacionan con la respuesta de afrontamiento justo en contextos distintos al familiar (Valero et al., 2020).

Como ya se mencionó, en el acoso escolar la justicia se relaciona positivamente con conductas prosociales en los espectadores, lo que ayuda con la disminución del fenómeno (Donat et al., 2012; Donat et al., 2014). Sin embargo, no se identificaron estudios específicamente en el contexto de ciberacoso que analicen las relaciones entre justicia y las intervenciones constructivas y defensivas del ciberespectador defensor.

## **Planteamiento del problema**

Aunque existe evidencia de que el acoso escolar es un problema frecuente y tiene efectos negativos en todos los involucrados (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2015; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2018), el ciberacoso afecta en mayor medida a las víctimas en comparación al acoso tradicional (Campbell et al., 2013). El ciberacoso afecta a un importante número de adolescentes a nivel mundial (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2019), en México, alrededor del 30% de los jóvenes afirman haber sufrido ciberacoso (INEGI, 2020).

Las intervenciones defensivas de los espectadores en el ciberacoso, ayudan a reducir el ciberacoso y sus consecuencias negativas (Sarmiento et al., 2019). Sin embargo, son muy escasas las investigaciones que se enfocan en estudiar a este tipo de actores, y más aún, las intervenciones defensivas (Bussey et al., 2020; Luo y Bussey, 2019). Algunos autores enfatizan el papel de la crianza positiva para desarrollar conductas prosociales en los espectadores y para la disminución del acoso escolar tradicional y el ciberacoso (Batoool y Lewis, 2020; Elgar et al., 2014; Pepler et al., 2021; Valdés et al., 2018). En particular, se destaca que la disciplina parental restaurativa reduce las situaciones de acoso escolar (Hanhah, 2013; Vincent et al., 2016) y promueve acciones para que los espectadores defensores intervengan en situaciones de acoso escolar (Fisher et al., 2011). Además, existe evidencia en adolescentes mexicanos que sugiere que la disciplina parental restaurativa se relaciona de manera positiva con la conducta del defensor (Valdés et al., 2018). Si bien numerosas investigaciones enfatizan la relevancia de la crianza positiva en el desarrollo de la conducta prosocial y la prevención del acoso escolar (Batoool y Lewis, 2020; Ngai et al.,

2018; Nantel-Vivier et al., 2014; McGrath et al., 2003; Rote et al., 2020), no se localizaron estudios que indaguen en la relación de la disciplina parental restaurativa con las intervenciones constructivas y agresivas de los espectadores en el contexto en línea. La relación de la crianza positiva y la disciplina parental restaurativa con las conductas prosociales y la reducción del acoso escolar, permite inferir que este tipo de disciplina promueve la intervención defensiva constructiva y disminuye la conducta defensiva agresiva.

Por otro lado, la literatura señala que las fortalezas humanas se asocian con conductas prosociales y con la disminución del acoso escolar y ciberacoso (Barcaccia, et al., 2018; Bono et al., 2017; Falk et al., 2003; García-Vázquez et al., 2019; Jenkins et al., 2016; Pronk et al., 2015; Sommerville et al., 2012; Tian y Huebner 2016). Existen algunos indicios que la fortaleza de justicia se asocia con la defensa de los espectadores en el acoso tradicional (Capadoccia et al., 2012; Kollerová, 2014), no obstante, en la literatura no se localizaron estudios que indaguen la relación de esta fortaleza y los distintos tipos de intervenciones defensivas en el ciberacoso.

Con respecto a la relación de la disciplina parental restaurativa y la justicia, múltiples investigaciones destacan el papel de la familia en el desarrollo de la justicia en los hijos. Por ejemplo, un clima familiar, un hogar justo, la experiencia de la crianza y un ambiente familiar orientado a las reglas hace a los adolescentes más justos (Dalbert y Radant, 2004; Dalbert y Sallay, 2004; Kamble y Dalbert, 2012). Estos hallazgos indican la plausibilidad de la relación entre este tipo de disciplina y la justicia, sin embargo, no se identificaron estudios que indaguen esta relación.

En este contexto, la presente investigación se propone indagar en la relación entre la disciplina parental restaurativa (reconocimiento del error, reparación del daño y no estigmatización), la justicia y las intervenciones defensivas de los espectadores en el ciberacoso. Se espera que la disciplina parental restaurativa y la justicia se relacionen positivamente con las intervenciones defensivas de los espectadores en el ciberacoso.

### **Pregunta de investigación**

¿Cómo es la relación entre la disciplina parental restaurativa (reconocimiento del error, reparación del daño y no estigmatización), la justicia y las intervenciones defensivas de los espectadores en el ciberacoso en adolescentes de escuelas públicas?

### **Objetivo general**

Determinar las relaciones directas e indirectas entre la disciplina parental restaurativa (reconocimiento del error, reparación del daño y no estigmatización), la justicia y las intervenciones defensivas de los espectadores en el ciberacoso en adolescentes de escuelas públicas.

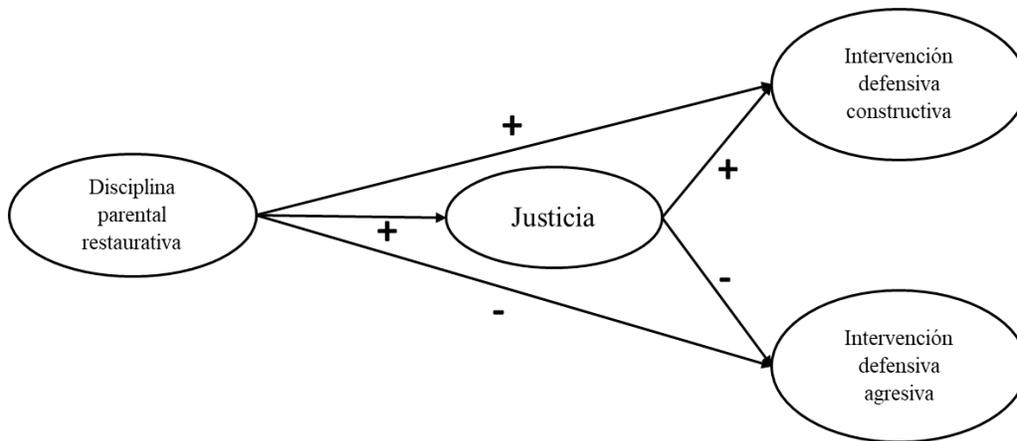
### **Hipótesis**

Hipótesis 1a (efectos directos): se anticipa una relación positiva entre la disciplina parental restaurativa (reconocimiento del error, reparación del daño y no estigmatización) y la justicia. Además, se espera una relación positiva entre la disciplina parental restaurativa y la intervención defensiva constructiva, y una relación negativa con la intervención defensiva agresiva. Finalmente, se anticipa que la justicia se relacione de manera positiva con la intervención defensiva constructiva, y negativa con la intervención defensiva agresiva.

Hipótesis 1b (efectos indirectos): se anticipa una relación positiva entre la disciplina parental restaurativa (reconocimiento del error, reparación del daño y no estigmatización) y la intervención defensiva constructiva de los espectadores en el ciberacoso, mediante sus relaciones con la justicia. Finalmente se anticipa una relación negativa entre la disciplina parental restaurativa (reconocimiento del error, reparación del daño y no estigmatización) y la intervención defensiva agresiva de los espectadores en el ciberacoso, mediante sus relaciones con la justicia (ver Figura 1).

### Figura 1

*Modelo teórico de relaciones entre las variables disciplina parental restaurativa, justicia, intervención defensiva constructiva, intervención defensiva agresiva*



### Método

Investigación cuantitativa con diseño no experimental transeccional de alcance relacional explicativo (Kerlinger y Lee, 2000).

### Participantes

El presente estudio se realizó con estudiantes de secundaria y preparatoria de escuelas públicas del estado de Sonora, México. Se seleccionaron de forma no probabilística a un total de 901 estudiantes, de los cuales 219 (24.3%) eran de secundaria y 682 (75.7%) de

preparatoria. Sus edades oscilaron entre los 12 y 18 años ( $M_{edad} = 15.39$ ,  $DE = 1.37$ ). Del total de estudiantes, 362 (40.2%) son del sexo masculino, 522 (57.9%) del femenino y 17 (1.9%) prefirieron no responder. Todos los estudiantes que participaron en el estudio fueron de escuelas del sector público, la mayor parte de estudiantes fueron de Cd. Obregón (57%), siguiendo con Hermosillo (22%) y Guaymas (15%), el resto atienden a Navojoa y Puerto Peñasco (6%). Aunque la mayoría de las escuelas públicas en México, atienden a diferentes clases sociales (baja, media y alta), la clase social no fue una variable controlada. Para que los estudiantes participaran en el estudio debían estar inscritos a una escuela pública del estado de Sonora, tener entre 12 y 18 años de edad y contar con algún aparato electrónico con acceso a internet para poder dar respuesta al cuestionario.

### **Instrumentos**

**Disciplina parental restaurativa (ver Anexo 1).** El instrumento se elaboró exprofeso con base en la escala de prácticas parentales de disciplina restaurativa (Valdés y Martínez, 2017) y la teoría (Ahmed y Braithwaite, 2012; Mullet, 2014; Vincent et al., 2016), para medir prácticas parentales de disciplina restaurativa desde la percepción de los adolescentes. Se compone por 20 ítems agrupados en tres dimensiones: (a) *Reconocimiento del error*, conducta dirigida a promover que el hijo reconozca las acciones agresivas hacia los compañeros (7 ítems, ej., *Mis padres platican conmigo para que comprenda el daño que provoca mi conducta agresiva en mis compañeros*,  $\alpha = .91$ ,  $\omega = .91$ ); (b) *Reparación del daño*, acciones destinadas a reparar el daño causado a los compañeros (6 ítems, ej., *Mis padres procurarían que me disculpe por mi comportamiento agresivo*,  $\alpha = .91$ ,  $\omega = .92$ ); y (c) *No estigmatización*, señala la frecuencia de las acciones que toman los padres al transmitir al hijo la posibilidad y lo positivo de cambiar su conducta (7 ítems, ej., *Aun cuando me equivoco, mis padres demuestran confianza en que puedo comportarme de*

*forma correcta*,  $\alpha = .83$ ,  $\omega = .83$ ). Utiliza el formato de respuesta tipo Likert de 5 puntos (0= *Nunca* hasta 4= *Siempre*). Los resultados del AFC mostraron el ajuste del modelo a los datos ( $X^2=53.32$ ,  $df=30$ ,  $p=.005$ , SRMR=.03, TLI=.99; CFI=.99; RMSEA=.02, IC 90% [.01, .04]).

**Justicia (ver Anexo 2).** Se elaboró con base en la escala justicia social (Torres-Harding et al., 2012) y la escala justicia deóntica (Beugre, 2012), mide la valoración acerca de la importancia del trato justo hacia las demás personas (7 ítems, ej., *Creo que es importante respetar y apreciar las diferencias de todas las personas*,  $\alpha = .83$ ,  $\omega = .83$ ), utiliza el formato de respuesta tipo Likert de 5 puntos (0 = *Totalmente en desacuerdo* hasta 4 = *Totalmente de acuerdo*). Los resultados del AFC mostraron el ajuste del modelo a los datos ( $X^2=21.18$ ,  $df=6$ ,  $p=.002$ , SRMR=.01, TLI=.98; CFI=.99; RMSEA=.05, IC 90% [.03, .07]).

**Intervenciones defensivas de los espectadores en el ciberacoso (ver Anexo 3).** Se adaptaron las subescalas intervención constructiva e intervención agresiva del instrumento de estilos de intervención de los espectadores (Moxey y Bussey, 2019). Esta escala se compone por dos dimensiones: (a) *intervención constructiva*, que mide los comportamientos dirigidos a ayudar a la víctima o comportamientos asertivos dirigidos al acosador (10 ítems, ej., *Aliento a la víctima a informar que fue agredida*,  $\alpha = .91$ ,  $\omega = .91$ ); (b) *intervención agresiva*, la cual se refiere a los comportamientos agresivos en contra del acosador con el objetivo de ayudar a la víctima (6 ítems, ej., *Le comento al agresor que si no se detiene informaré de su conducta a alguna autoridad*,  $\alpha = .83$ ,  $\omega = .83$ ). Utilizan el formato de respuesta tipo Likert de 5 puntos permitiendo variabilidad en las respuestas (0=*Nunca* hasta 4=*Siempre*). Los resultados del Análisis Factorial Confirmatorio (AFC)

mostraron el ajuste del modelo a los datos ( $X^2 = 239.49$ ,  $df = 71$ ,  $p = .000$ ,  $SRMR = .06$ ,  $TLI = .96$ ;  $CFI = .97$ ;  $RMSEA = .05$ , IC 90% [.04, .05]).

### **Procedimiento**

El estudio obtuvo la aprobación del Comité de Ética institucional (Dictamen No. 134) del Instituto Tecnológico de Sonora. Se informó a las autoridades educativas de distintas secundarias y preparatorias la finalidad del estudio y se solicitó permiso para la administración del cuestionario. Posteriormente, se solicitó el consentimiento informado de los padres y se invitó a los estudiantes a participar voluntariamente dándoles a conocer el objetivo del estudio y dejando en claro la confidencialidad de los datos que se obtendrían para la investigación. Finalmente, se administró el cuestionario en línea empleando google forms con un promedio de respuesta de 15 minutos por estudiante.

### **Análisis de datos**

Empleando el SPSS versión 26 se verificaron los datos perdidos (menos del 5%) y se trataron utilizando el método de imputación múltiple. Se realizó un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) para las escalas utilizadas empleando el software AMOS versión 24. Se calcularon medias, desviaciones estándar y correlaciones. La consistencia interna se verificó a través del Alfa de Cronbach se asumieron los valores  $\geq .50$  y Omega de McDonald's  $\geq .70$ , como los indicadores de fiabilidad.. Finalmente se calculó un modelo estructural con apoyo del AMOS versión 24. Con base en la literatura (Valdés et al., 2019) se tomaron como aceptables los siguientes valores  $SRMR \leq .07$ ,  $RMSEA \leq .05$ ,  $TLI \geq .90$ ,  $CFI \geq .95$  y  $p > .005$ .

## Resultados

### Estadísticos descriptivos

Como se observa en la Tabla 1, se calcularon medias, desviaciones estándar, asimetría y curtosis de las variables del estudio. Se presentaron medias altas en las variables de justicia y reparación del daño, mientras que la puntuación más baja corresponde a la intervención agresiva. Se observa una distribución semejante a la normal en todas las variables, a excepción de la intervención agresiva y la justicia, en la curtosis.

**Tabla 1**

*Análisis descriptivos de las variables del estudio*

	<i>M</i>	<i>DE</i>	Asimetría	Curtosis
1. Intervención constructiva	2.68	0.98	-0.72	-0.16
2. Intervención agresiva	0.50	0.73	2.07	4.78
3. Justicia	3.59	0.57	-1.98	4.54
4. Reconocimiento del error	2.76	1.39	-0.87	-0.63
5. Reparación del daño	3.10	1.24	-1.38	0.77
6. No estigmatización	2.44	1.16	-0.41	-0.67

### Correlación entre variables del estudio

En la Tabla 2, se observa la correlación de Pearson de las variables involucradas en el estudio. En cuanto a la intervención constructiva, se relaciona positivamente con todas las variables del estudio. Las relaciones más fuertes se encontraron entre la intervención constructiva y la justicia y entre este tipo de intervención y la no estigmatización. Por otro lado, la intervención agresiva se relaciona únicamente de manera positiva con la justicia, y negativa con la reparación del daño, siendo ambas relaciones muy bajas.

**Tabla 2***Correlación de pearson de las variables del estudio*

	1	2	3	4	5	6
1. Intervención constructiva	-					
2. Intervención agresiva	.08*	-				
3. Justicia	.40**	.12*	-			
4. Reconocimiento del error	.20**	-.02	.17**	-		
5. Reparación del daño	.22**	-.08**	.26**	.74**	-	
6. No estigmatización	.27**	.03	.19**	.43**	.52**	-

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

\*\*.. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

### **Modelo estructural**

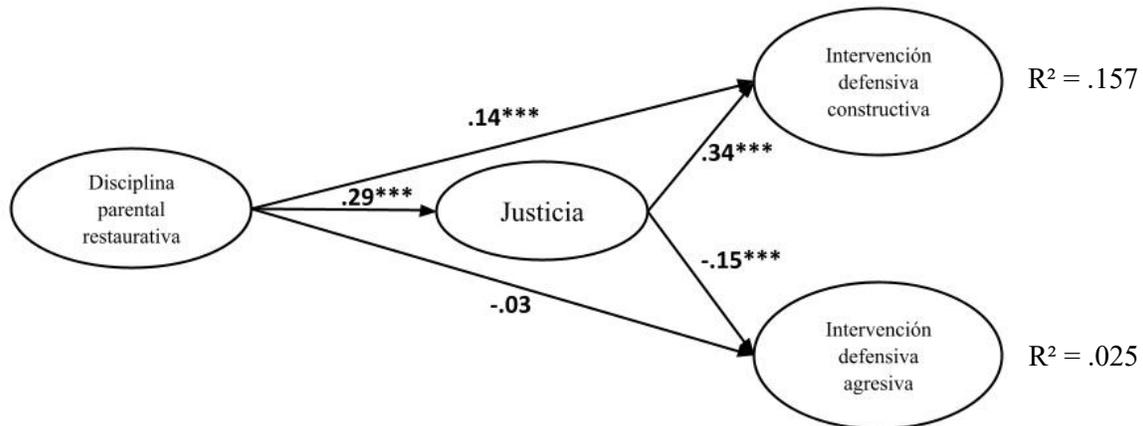
El modelo estructural calculado mostró buenos índices de ajuste ( $X^2 = 172.365$ ,  $df = 82$ ,  $p = .000$ ,  $TLI = .98$ ;  $SRMR = .03$ ;  $AGFI = .97$ ;  $CFI = .98$ ;  $RMSEA = .03$ , IC 90% [0.02, 0.04]). La Figura 2 muestra el modelo estructural con los coeficientes estandarizados.

Con respecto a los efectos directos, los resultados mostraron que la disciplina parental restaurativa se relacionó positivamente con la justicia. Además, que la disciplina parental restaurativa y la intervención constructiva tienen una relación positiva. Sin embargo, no existe relación entre la disciplina parental restaurativa y la intervención agresiva.

Finalmente, se encontró una relación positiva entre la justicia y la intervención constructiva, y una relación negativa entre la justicia y la intervención agresiva.

**Figura 2**

*Resultados del modelo estructural de relaciones entre las variables disciplina parental restaurativa, justicia, intervención defensiva constructiva, intervención defensiva agresiva*



*Nota:* Se reportan los coeficientes estandarizados.

\* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ . \*\*\* $p < .001$ .

### **Relaciones indirectas**

En la Tabla 3 se presentan los resultados que mostraron que la disciplina parental restaurativa se relaciona con los dos tipos de intervenciones defensivas (constructiva y agresiva). Los resultados señalan que la disciplina parental restaurativa se relacionó indirectamente de forma positiva con la intervención constructiva mediante su asociación positiva con la justicia. Sin embargo, la disciplina parental restaurativa se relacionó indirectamente de forma negativa con la intervención agresiva mediante su asociación negativa con la justicia.

**Tabla 3**

*Relaciones indirectas entre la disciplina parental restaurativa y los tipos de intervenciones defensivas (constructiva y agresiva)*

Relaciones indirectas	<i>B</i>	IC 95	<i>p</i>
DPR → IC	.096	[.068, .142]	< .000
DPR → IA	-.043	[-.049, -.012]	< .000

Nota: DPR: disciplina parental restaurativa, IC: intervención constructiva, IA: intervención agresiva

### Discusión

Una cantidad importante de estudios se centra en el papel de los espectadores en el acoso escolar, sin embargo, el papel de las intervenciones defensivas de los ciberespectadores se ha explorado en menor medida. A diferencia de estudios anteriores, esta investigación toma en cuenta los factores relacionales y personales que ayudan a explicar el comportamiento de los espectadores en el ciberacoso. En particular se analizaron las relaciones directas e indirectas entre la disciplina parental restaurativa, la justicia y las intervenciones defensivas de los espectadores en el ciberacoso.

Los resultados muestran que la disciplina parental restaurativa se relaciona positivamente con la justicia. Esto es consistente a lo reportado en estudios previos que destacan la importancia del papel de la familia en el desarrollo de justicia en los hijos (Kamble y Dalbert, 2012; Patrick y Gibbs, 2011). Esta relación se puede atribuir a que un clima familiar justo y un ambiente familiar orientado a las reglas, hace a los adolescentes más justos (Dalbert y Sallay, 2004; Dalbert y Stoeber, 2006).

De forma consistente con lo esperado, los resultados señalan que la disciplina parental restaurativa se relaciona positivamente con la intervención defensiva constructiva. Esto es similar con antecedentes que reportan en el contexto de acoso escolar, este tipo de

disciplina reduce situaciones de acoso y se relaciona de manera positiva con la conducta del espectador defensor (Fisher et al., 2011; Hanhah, 2013; Valdés et al, 2018; Vincent et al., 2016). Esta asociación se puede atribuir a que la disciplina parental restaurativa se relaciona con conductas prosociales en adolescentes (Batoool y Lewis, 2020; Pepler et al., 2021).

Por otra parte, no se encontró relación entre la disciplina parental restaurativa y la intervención defensiva agresiva. Se sabe que este tipo de disciplina aumenta las conductas prosociales y defensivas en adolescentes (Elgar et al., 2014; Pepler et al., 2021; Valdés et al., 2018). A pesar de esto, se puede atribuir que este tipo de disciplina previene conductas agresivas e inhibe cualquier tipo de agresión. Esto puede explicarse debido a que la variable de disciplina parental restaurativa parece poseer mayor relación con variables positivas en los hijos, como la intervención defensiva constructiva.

Así mismo, los resultados señalan que la relación positiva más alta se encuentra entre la fortaleza de justicia y la intervención constructiva. Esto es congruente con investigaciones previas, donde señalan que la justicia de los adolescentes se relaciona con conductas prosociales en el contexto de acoso tradicional (Correia et al., 2009; Correia y Dalbert, 2008; Donat et al., 2012; Fox et al., 2010), y al igual que esta investigación, estudios previos encontraron que la justicia se relaciona positivamente con conductas de defensa de los espectadores (Capadoccia et al., 2012; Kollerová, 2014). Esto puede atribuirse a que las personas justas tienden más a involucrarse en situaciones donde pongan en práctica conductas prosociales y defensivas en cualquier contexto.

Al igual que los hallazgos de esta investigación, se tiene evidencia de que la justicia se relaciona negativamente con la intervención agresiva en el contexto de ciberacoso (Triantoro, 2020). Esto pudiera deberse a que una persona justa presenta menor

comportamiento agresivo y mayor comportamiento relacionado a conductas prosociales y de defensa (Capadoccia et al., 2012; Kollerová, 2014). Lo que permite inferir que una persona justa no se involucra con conductas agresivas.

Por otro lado, se confirma la hipótesis referente a que la disciplina parental restaurativa se relaciona con las intervenciones defensivas a través de sus relaciones con la justicia. Estos resultados coinciden con los reportados en otros estudios en donde se atribuye que un clima familiar justo y la experiencia de crianza hace a los adolescentes más justos (Dalbert y Radant, 2004; Dalbert y Sallay, 2004; Dalbert y Stoeber, 2006), además presentan actitudes antiacoso escolar, muestran mayor apoyo a las víctimas (Dzuka y Dalbert, 2002; Fox et al., 2010) y son menos propensos a generar situaciones de acoso (Correia y Dalbert, 2008; Donat et al., 2012). Esto sugiere que la disciplina parental restaurativa y la justicia, reducen las situaciones de acoso escolar y promueve que los espectadores intervengan apoyando a la víctima (Fisher et al., 2011; Hanhah, 2013; Vincent et al., 2016).

Los resultados obtenidos, llevan a considerar que si bien, las prácticas de disciplina parental restaurativa no disminuyen la intervención agresiva, sí aumentan la intervención constructiva a través de la justicia. Es por eso que surge la importancia de indagar más en variables familiares específicas que disminuyan las intervenciones defensivas agresivas.

### **Conclusiones**

De manera general, los resultados sugieren que la disciplina parental restaurativa actúa como un factor que promueve las intervenciones defensivas constructivas de los espectadores en el ciberacoso. Además, los resultados indican que la justicia también actúa como un factor que incentiva la intervención defensiva constructiva de los espectadores. Por otra parte, los resultados mostraron que no existe relación entre la disciplina parental

restaurativa y la intervención defensiva agresiva, aun así se permite inferir que este tipo de disciplina previene conductas agresivas. Se concluye que los factores relacionales y personales tienen un papel importante en la explicación de las intervenciones defensivas de ciberespectadores. No obstante, resulta importante seguir indagando en estos y otros factores que analicen el desarrollo de intervenciones defensivas de los espectadores en adolescentes que asumen este rol.

### **Limitaciones y recomendaciones**

La presente investigación contribuye a la comprensión de las relaciones entre la disciplina parental restaurativa, la justicia y las intervenciones defensivas (constructivas y agresivas) de los espectadores en el ciberacoso en adolescentes. Sin embargo, este estudio, también presenta algunas limitaciones. En primer lugar, el estudio utilizó autoreportes, lo cual puede conducir a la influencia de la deseabilidad social, a pesar de que los resultados fueron consistentes. En segundo lugar, a pesar de que el tamaño de la muestra fue suficiente para los análisis realizados en la presente investigación, se sugiere utilizar muestras más amplias y con mayor diversidad para permitir resultados generalizables. Finalmente, el estudio atiende a un diseño transeccional, lo que no permite comprobar las relaciones causales entre variables, se sugiere la realización de estudios con diseño longitudinal y experimental, dado que los valores de beta son bajos, aunque significativos, los resultados dan pie a seguir realizando otras investigaciones.

### **Implicaciones teóricas y prácticas**

El presente estudio posee implicaciones teóricas y prácticas. Desde una perspectiva teórica, los hallazgos confirman la influencia de los factores a nivel relacional y personal en las intervenciones defensivas de espectadores en el ciberacoso, y se reafirma el valor de estos

factores en la comprensión de las intervenciones defensivas de estos participantes (Ettetal, Kochenderfer-Ladd y Ladd, 2015). Estos resultados sugieren que la disciplina parental restaurativa y la justicia promueven las intervenciones defensivas constructivas de espectadores.

La investigación es una evidencia empírica que ayuda a la comprensión de las intervenciones de ciberespectadores en adolescentes, por lo cual resulta importante seguir indagando en otros factores relacionales y personales, para mejorar la comprensión de las intervenciones de espectadores y su influencia en el ciberacoso.

Desde el punto de vista práctico, los resultados aportan evidencia de que, al fortalecer la disciplina parental restaurativa y la justicia, se logra incrementar las intervenciones defensivas constructivas de los ciberespectadores, lo que podría disminuir el ciberacoso, promover las intervenciones constructivas y disminuir las agresivas. Por lo tanto, se considera necesario involucrar a la familia, comunidad escolar y autoridades a promover factores que impulsen el desarrollo de intervenciones defensivas y a orientar a los adolescentes al desarrollo de las intervenciones constructivas.

## Referencias

- Aizenkot, D., & Kashy-Rosenbaum, G. (2018). Cyberbullying in WhatsApp classmates' groups: Evaluation of an intervention program implemented in Israeli elementary and middle schools. *New Media & Society*, 20(12), 4709-4727.  
<https://doi.org/10.1177/1461444818782702>
- Ahmed, E., & Braithwaite, V. (2012). Learning to manage shame in school bullying: Lessons for restorative justice interventions. *Critical Criminology*, 20(1), 79-97.  
<https://doi.org/10.1007/S10612-011-9151-Y>
- Amstutz, L. S. & Mullet, J. H. (2015). *The little book of restorative discipline for schools: Teaching responsibility; creating caring climates*. Intercourse, PA: Good Books
- Allison, K. R., & Bussey, K. (2016). Cyber-bystanding in context: A review of the literature on witnesses' responses to cyberbullying. *Children and Youth Services Review*, 65, 183-194. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2016.03.026>
- Barcaccia, B., Pallini, S., Baiocco, R., Salvati, M., Saliani, A. M., & Schneider, B. H. (2018). Forgiveness and friendship protect adolescent victims of bullying from emotional maladjustment. *Psicothema*, 30(4), 427-433.  
<https://doi.org/10.7334/psicothema2018.11>
- Batool, S. S., & Lewis, C. A. (2020). Does positive parenting predict pro-social behavior and friendship quality among adolescents? Emotional intelligence as a mediator. *Current Psychology*, 1-15. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00719-y>
- Beugre, C. D. (2012). Development and validation of a deontic justice scale. *Journal of Applied Social Psychology*, 42(9), 2163-2190.
- Biswas, T., Scott, J. G., Munir, K., Thomas, H. J., Huda, M. M., Hasan, M. M., De Vries, T. D., Baxter, J., & Mamun, A. A. (2020). Global variation in the prevalence of bullying victimisation amongst adolescents: Role of peer and parental supports. *EClinicalMedicine*, 20, 100276. <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2020.100276>
- Bono, G., Froh, J. J., Disabato, D., Blalock, D., McKnight, P., & Bausert, S. (2017). Gratitude's role in adolescent antisocial and prosocial behavior: A 4-year

- longitudinal investigation. *The Journal of Positive Psychology*, 14(2), 230-243.  
<https://doi.org/10.1080/17439760.2017.1402078>
- Brody, N., & Vangelisti, A. L. (2015). Bystander Intervention in Cyberbullying. *Communication Monographs*, 83(1), 94–119.  
<https://doi.org/10.1080/03637751.2015.1044256>
- Bryson, S. L., Brady, C. M., Childs, K. K., & Gryglewicz, K. (2020). A Longitudinal Assessment of the Relationship Between Bullying Victimization, Symptoms of Depression, Emotional Problems, and Thoughts of Self-Harm Among Middle and High School Students. *International Journal of Bullying Prevention*, 1-14.  
<https://doi.org/10.1007/s42380-020-00073-4>
- Burton, P., & Mutongwizo, T. (2009). Inescapable violence: Cyber bullying and electronic violence against young people in South Africa. *Centre for Justice and Crime Prevention*, 8, 1-12.
- Bussey, K., Luo, A., Fitzpatrick, S., & Allison, K. (2020). Defending victims of cyberbullying: The role of self-efficacy and moral disengagement. *Journal of psychology*, 78(2020). 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.11.006>
- Campbell, M. A., Slee, P., Spears, B., Butler, D., & Kift, S. (2013). Do cyberbullies suffer too? Cyberbullies' perceptions of the harm they cause to others and to their own mental health. *School Psychology International*, 34(6). 613-629.  
<https://doi.org/10.1177/0143034313479698>
- Cappadocia, M. C., Pepler, D., Cummings, J. G., & Craig, W. (2012). Individual motivations and characteristics associated with bystander intervention during bullying episodes among children and youth. *Canadian Journal of School Psychology*, 27(3), 201-216. <https://doi.org/10.1177/0829573512450567>
- Carlo, G., McGinley, M., Hayes, R., Batenhorst, C., & Wilkinson, J. (2007). Parenting styles or practices? Parenting, sympathy, and prosocial behaviors among adolescents. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(2), 147-176.  
<https://doi.org/10.3200/GNTP.168.2.147-176>

- Chen, L. M., Cheng, W., & Ho, H. C. (2013). Perceived severity of school bullying in elementary schools based on participants' roles. *Educational Psychology, 35*(4), 484-496. <https://doi.org/10.1080/01443410.2013.860220>
- Correia, I., & Dalbert, C. (2008). School bullying: Belief in a personal just world of bullies, victims, and defenders. *European Psychologist, 13*(4), 248. <https://doi.org/10.1080/10615800902729242>
- Correia, I., Kamble, S. V., & Dalbert, C. (2009). Belief in a just world and well-being of bullies, victims and defenders: A study with Portuguese and Indian students. *Anxiety, Stress, & Coping, 22*(5), 497-508. <https://doi.org/10.1080/10615800902729242>
- Dahlsgaard, K., Peterson, C., & Seligman, M. E. (2005). Shared virtue: The convergence of valued human strengths across culture and history. *Review of General Psychology, 9*(3), 203-213. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.9.3.203>
- Dalbert, C., & Sallay, H. (2004). *The justice motive in adolescence and young adulthood: Origins and consequences*. Routledge Research International Series in Social Psychology.
- Dalbert, C., & Radant, M. (2004). Parenting and young adolescents' belief in a just world. In Dalbert, C., & Sallay, H. (Eds.). *The justice motive in adolescence and young adulthood: Origins and consequences* (pp. 11-25). Routledge Research International Series in Social Psychology.
- Dalbert, C., & Stoeber, J. (2006). The personal belief in a just world and domain-specific beliefs about justice at school and in the family: A longitudinal study with adolescents. *International Journal of Behavioral Development, 30*(3), 200-207. <https://doi.org/10.1177/0165025406063638>
- DeSmet, A., Bastiaensens, S., Van Cleemput, K., Poels, K., Vandebosch, H., Deboutte, G., Herrewijn, L., Malliet, s., Pabian, S., Van Broeckhoven, F., De Troyer, O., Deglorie, G., Van Hoecke, S., Samyn, K., De Bourdeaudhuij, I. (2018a). Psychometric data of a questionnaire to measure cyberbullying bystander behavior and its behavioral

- determinants among adolescents. *Data in Brief*, 18, 1588–1595.  
<https://doi.org/10.1016/j.dib.2018.04.087>
- Donat, M., Dalbert, C., & Kamble, S. V. (2014). Adolescents' cheating and delinquent behavior from a justice-psychological perspective: The role of teacher justice. *European Journal of Psychology of Education*, 29(4), 635–651.
- Donat, M., Umlauf, S., Dalbert, C., & Kamble, S. V. (2012). Belief in a just world, teacher injustice, and bullying behavior. *Aggressive Behavior*, 38, 185–193.  
<https://doi.org/10.1002/ab.21421>.
- Dzuka, J., & Dalbert, C. (2002). Mental health and personality of Slovak unemployed adolescents: The impact of belief in a just world 1. *Journal of Applied Social Psychology*, 32(4), 732–757. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2002.tb00240.x>
- Eisenberg, N., Spinrad, T.L., & Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. In M.E. Lamb, & C. García Coll (Vol. Eds.), R.M. Lerner (Series Ed.), *Handbook of child psychology, Vol. 3, Social, emotional, and personality development* (pp. 11–47). John Wiley & Sons Inc.
- Elgar, F. J., Napoletano, A., Saul, G., Dirks, M. A., Craig, W., Poteat, V. P., et al. (2014). Cyberbullying victimization and mental health in adolescents and the moderating role of family dinners. *JAMA Pediatrics*, 168, 1015–1022.
- Estévez, E., Estévez, J. F., Segura, L., & Suárez, C. (2019). The Influence of Bullying and Cyberbullying in the Psychological Adjustment of Victims and Aggressors in Adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(12), 2080. <https://doi.org/10.3390/ijerph16122080>
- Ettekal, I., Kochenderfer-Ladd, B., & Ladd, G. W. (2015). A synthesis of person- and relational-level factors that influence bullying and bystanding behaviors: Toward an integrative framework. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 75–86.  
<https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.05.011>
- Falk, A., Fehr, E., & Fischbacher, U. (2003). On the Nature of Fair Behavior. *Economic Inquiry*, 41(1), 20–26. <https://doi.org/10.1093/ei/41.1.20>

- Fischer, P., Krueger, J. I., Greitemeyer, T., Vogrincic, C., Kastenmüller, A., Frey, D., Wicher, M., Heene, M., & Kainbacher, M. (2011). The bystander-effect: A metaanalytic review on bystander intervention in dangerous and non-dangerous emergencies. *Psychological Bulletin, 137*(4), 517–537.  
<https://doi.org/10.1037/a0023304>
- Fletcher, A., Fitzgerald-Yau, N., Jones, R., Allen, E., Viner, R. M., & Bonell, C. (2014). Brief report: Cyberbullying perpetration and its associations with socio-demographics, aggressive behaviour at school, and mental health outcomes. *Journal of Adolescence, 37*(8), 1393-1398.  
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.10.005>
- Fox, C. L., Elder, T., Gater, J., & Johnson, E. (2010). The association between adolescents' beliefs in a just world and their attitudes to victims of bullying. *British Journal of Educational Psychology, 80*(2), 183–198.  
<https://doi.org/10.1348/000709909x479105>
- Garaigordobil, M. (2019). Prevención del cyberbullying: variables personales y familiares predictoras de ciberagresión. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes, 6*(3). 9-17. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2019.06.2.1>
- Garaigordobil, M., & Machimbarrena, J. M. (2019). La victimización y perpetración de acoso/ciberacoso escolar: su relación con los problemas emocionales y de comportamiento y con el estrés infantil. *Psychosocial Intervention, 28*(2), 67-73.  
<https://dx.doi.org/10.5093/pi2019a3>
- García-Vázquez, F. I., Valdés-Cuervo, A. A., Martínez-Ferrer, B., & Parra-Pérez, L. G. (2019). Forgiveness, gratitude, happiness, and the pro-social bystander role in bullying. *Frontiers in Psychology, 10*, 2827.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02827>
- Graber, J. A., Nichols, T., Lynne, S. D., Brooks-Gunn, J., & Botvin, G. J. (2006). A Longitudinal Examination of Family, Friend, and Media Influences on Competent Versus Problem Behaviors Among Urban Minority Youth. *Applied Developmental Science, 10*(2), 75–85. [https://doi.org/10.1207/s1532480xads1002\\_3](https://doi.org/10.1207/s1532480xads1002_3)

- Grusec, J. E., & Goodnow, J. J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current points of view. *Developmental Psychology, 30*(1), 4. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.30.1.4>
- Guevara, I. P., Cabrera, V. E., Gonzalez, M. R., & Devis, J. V. (2015). Empathy and sympathy as mediators between parental inductive discipline and prosocial behavior in Colombian families. *International Journal of Psychological Research, 8*(2), 34-48. <https://doi.org/10.21500/20112084.1508>
- Han, S. Y. (2015). Effects of adolescent self-conscious emotion, empathy, and forgiveness on prosocial behavior by gender and age. *Journal of Korean Home Management Association, 33*(5), 117-131. <https://doi.org/10.7466/JKHMA.2015.33.5.117>
- Hanhan, A. (2013). Effects of Restorative Discipline Model on Bullying and Violence in High Schools. *Online Journal of Counseling & Education, 2*(2), 19-35.
- Harris, N. (2001). Shaming and shame: Regulating drink-driving. En E. Ahmed, N. Harris, J. Braithwaite, & V. Braithwaite (Eds.), *Shame management through reintegration* (pp.73-210). Cambridge University Press.
- Hoffman, M.L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. University Press
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015). *Encuesta de cohesión social para la prevención de la violencia y delincuencia (ECOPRED)*. INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2020). Módulo sobre ciberacoso 2019. *Comunicado de Prensa No. 163/20*. México: INEGI. Recuperado de <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2020/EstSociodemo/MOCIBA-2019.pdf>
- Jenkins, L. N., Demaray, M. K., Fredrick, S. S., & Summers, K. H. (2016). Associations among Middle School Students' Bullying Roles and Social Skills. *Journal of School Violence, 15*(3), 259–278. <https://doi.org/10.1080/15388220.2014.986675>

- Kamble, S. V., & Dalbert, C. (2012). Belief in a just world and wellbeing in Indian schools. *International Journal of Psychology, 47*(4), 269–278.  
<https://doi.org/10.1080/00207594.2011.626047>
- Kerr, M. H., Beck, K., Downs Shattuck, T., Kattar, C., & Uriburu, D. (2003). Family involvement, problem and prosocial behavior outcomes of Latino youth. *American Journal of Health Behavior, 27*(1), S55-S65. <https://doi.org/10.5993/AJHB.27.1.S1.6>
- Kollerová, L., Janošová, P., & Říčan, P. (2014). Good and evil at school: Bullying and moral evaluation in early adolescence. *Journal of Moral Education, 43*(1), 18–31.  
<https://doi.org/10.1080/03057240.2013.866940>
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological bulletin, 140*(4), 1073.
- Krevans, J., & Gibbs, J. C. (1996). Parents' use of inductive discipline: Relations to children's empathy and prosocial behavior. *Child Development, 67*(6), 3263-3277.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1996.tb01913.x>
- Luo, A., & Bussey, K. (2019). The selectivity of moral disengagement in defenders of cyberbullying: contextual moral disengagement. *Computers in Human Behavior, 93*, 318–325. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.12.038>
- Machackova, H., & Pfetsch, J. (2016). Bystanders' responses to offline bullying and cyberbullying: The role of empathy and normative beliefs about aggression. *Scandinavian Journal of Psychology, 57*(2), 169-176.  
<https://doi.org/10.1111/sjop.12277>
- Martínez-Monteaquedo, M. C., Delgado, B., Díaz-Herrero, Á., & García-Fernández, J. M. (2020). Relationship between suicidal thinking, anxiety, depression and stress in university students who are victims of cyberbullying. *Psychiatry Research, 286*, 112856. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112856>

- McGrath, M. P., Zook, J. M., & Weber-Roehl, L. (2003). Socializing prosocial behavior in children: The roles of parents and peers. In S. P. Shohov (Ed.), *Advances in Psychology Research, Vol. 20* (pp. 53–59). Nova Science Publishers.
- Mestre, M. V., Tur, A. M., Samper, P., Nácher, M. J., & Cortés, M. T. (2007). Estilos de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial. *Revista Latinoamericana de Psicología, 39*(2), 211-225.
- Mesurado, B., & Richaud, M. C. (2016). The Relationship Between Parental Variables, Empathy and Prosocial-Flow with Prosocial Behavior Toward Strangers, Friends, and Family. *Journal of Happiness Studies, 18*(3), 843–860.  
<https://doi.org/10.1007/s10902-016-9748-7>
- Moxey, N., & Bussey, K. (2020). Styles of bystander intervention in cyberbullying incidents. *International Journal of Bullying Prevention, 2*(1), 6-15.
- Mullet, J. H. (2014). Restorative Discipline: From Getting Even to Getting Well. *Children & Schools, 36*(3), 157–162. <https://doi.org/10.1093/cs/cdu011>
- Mulvey, K. L., Gönültaş, S., Goff, E., Irdam, G., Carlson, R., DiStefano, C., & Irvin, M. J. (2018). School and Family Factors Predicting Adolescent Cognition Regarding Bystander Intervention in Response to Bullying and Victim Retaliation. *Journal of Youth and Adolescence, 48*(3), 581-596. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0941-3>
- Ngai, S. S., Xie, L., Ng, Y., & Ngai, H. (2018). The effects of parenting behavior on prosocial behavior of Chinese adolescents in Hong Kong. *Children and Youth Services Review, 87*, 154–162. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.02.030>
- Nantel-Vivier, A., Pihl, R. O., Côté, S., & Tremblay, R. E. (2014). Developmental association of prosocial behaviour with aggression, anxiety and depression from infancy to preadolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 55*(10), 1135-1144. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12235>
- Nelson, D. A., Bailey, M. E., Coyne, S. M., Cramer, C. M., & Olsen, J. A. (2020). Does parenting correspond with children's defending behavior? Examining linkages in the

- context of peer social preference. *Social Development*, 29(1), 303-319. <https://doi.org/10.1111/sode.12406>
- Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology*, 9(5), 520-538. <https://doi.org/10.1080/17405629.2012.682358>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019). *La violencia y el acoso escolares son un problema mundial, según nuevo informe de la UNESCO*.
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (2019). *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*. OECD Publishing.
- Pabian, S., & Vandebosch, H. (2016). An investigation of short-term longitudinal associations between social anxiety and victimization and perpetration of traditional bullying and cyberbullying. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(2), 328-339.
- Palermi, A. L., Servidio, R., Bartolo, M. G., & Costabile, A. (2017). Cyberbullying and self-esteem: An Italian study. *Computers in Human Behavior*, 69, 136-141. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.12.026>
- Pastorelli, C., Lansford, J. E., Luengo, K. B., Malone, P. S., Di Giunta, L., Bacchini, D., Bombi, A. S., Zelli, A., Concetta, M. M., Bornstein, M. H., Tapanya, S., Uribe, T. L., Pena, A. L., Al-Hassan, S. M., Chang, L., Deater-Deckard, K., Dodge, K. A., Oburu, P., Skinner, A. T., & Sorbring, E. (2016). Positive parenting and children's prosocial behavior in eight countries. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 57(7), 824-834. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12477>
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2015). Measuring cyberbullying: implications for research. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 69-74. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.05.013>
- Patrick, R. B., & Gibbs, J. C. (2011). Inductive discipline, parental expression of disappointed expectations, and moral identity in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(8), 973-983. <https://doi.org/10.1007/s10964-011-9698-7>

- Pepler, D., Mishna, F., Doucet, J., & Lameiro, M. (2021). Witnesses in Cyberbullying: Roles and Dilemmas. *Children & Schools*, 43(1), 45-53.  
<https://doi.org/10.1093/cs/cdaa027>
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character Strength and virtues: handbook and classification*. Oxford University Press.
- Peter, I. K., & Petermann, F. (2018). Cyberbullying: A concept analysis of defining attributes and additional influencing factors. *Computers in Human Behavior*, 86, 350-366. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.013>
- Pronk, J., Olthof, T., & Goossens, F. A. (2015). Differential Personality Correlates of Early Adolescents' Bullying-Related Outsider and Defender Behavior. *Journal of Early Adolescence*, 35(8), 1069–1091. <https://doi.org/10.1177/0272431614549628>
- Reijntjes, A., Vermande, M., Thomaes, S., Goossens, F., Olthof, T., Aleva, L., & Van der Meulen, M. (2016). Narcissism, bullying, and social dominance in youth: A longitudinal analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 44(1), 63-74.  
<https://doi.org/10.1007/s10802-015-9974-1>
- Reuben, E., & Van Winden, F. (2010). Fairness perceptions and prosocial emotions in the power to take. *Journal of Economic Psychology*, 31(6), 908-922.  
<https://doi.org/10.1016/j.joep.2010.08.001>
- Rock, P. F., & Baird, J. A. (2012). Tell the teacher or tell the bully off: Children's strategy production for bystanders to bullying. *Social Development*, 21(2), 414-424.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2011.00627.x>
- Rote, W., Corona, A., S Moore, L., B Patrick, R., & R Flak, S. (2020). Adolescent perceptions of inductive discipline as a response to peer aggression: Variation by socialization agent and individual characteristics. *Social Development*, 30(2), 428-448. <https://doi.org/10.1111/sode.12492>
- Salmivalli, C., Kaukiainen, A., & Voeten, M. (2005). Anti-bullying intervention: Implementation and outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 75(3), 465-487. <https://doi.org/10.1348/000709905X26011>

- Salmivalli, C., Voeten, M., & Poskiparta, E. (2011). Bystanders matter: Associations between reinforcing, defending, and the frequency of bullying behavior in classrooms. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 40*(5), 668-676. <https://doi.org/10.1080/15374416.2011.597090>
- Sanders, M. R., Kirby, J. N., Tellegen, C. L., & Day, J. J. (2014). The Triple P-Positive Parenting Program: A systematic review and meta-analysis of a multi-level system of parenting support. *Clinical Psychology Review, 34*(4), 337–357. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2014.04.003>
- Sarmiento, A., Herrera-López, M., & Zych, I. (2019). Is cyberbullying a group process? Online and offline bystanders of cyberbullying act as defenders, reinforcers and outsiders. *Computers in Human Behavior, 99*. 328-334. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.05.037>
- Seligman, M. E. (2017). *La auténtica felicidad*. [https://eva.fcs.edu.uy/pluginfile.php/77501/mod\\_folder/content/0/1Textos%20obligatorios/Oblig37Seligman%20Martin2002LaAut%C3%A9nticaFelicidad.pdf?forcedownload=1](https://eva.fcs.edu.uy/pluginfile.php/77501/mod_folder/content/0/1Textos%20obligatorios/Oblig37Seligman%20Martin2002LaAut%C3%A9nticaFelicidad.pdf?forcedownload=1)
- Smith, K. P., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Child Psychology and Psychiatry, 49*(4). 376-385. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>
- Smith, P. K. (2012). Cyberbullying: Challenges and opportunities for a research program—response to Olweus (2012). *European Journal of Developmental Psychology, 9*(5). 553-558. <http://dx.doi.org/10.1080/17405629.2012.689821>
- Smith, P.K. (2015). The Nature of Cyberbullying and What We Can do about it. *Journal of Research in Special Educational Needs, 15*, 176-184. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12114>
- Sommerville, J. A., Schmidt, M. F. H., Yun, J., & Burns, M. (2012). The Development of Fairness Expectations and Prosocial Behavior in the Second Year of Life. *Infancy, 18*(1), 40–66. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7078.2012.00129.x>

- Sutton, R. M., Stoeber, J., & Kamble, S. V. (2017). Belief in a just world for oneself versus others, social goals, and subjective well-being. *Personality and Individual Differences, 113*, 115-119. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.03.026>
- Thornberg, R., & Jungert, T. (2013). Bystander behavior in bullying situations: Basic moral sensitivity, moral disengagement and defender self-efficacy. *Journal of Adolescence, 36*(3), 475-483. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.02.003>
- Tian, L., Chu, S., & Huebner, E. S. (2016). The chain of relationships among gratitude, prosocial behavior and elementary school students' school satisfaction: The role of school affect. *Child Indicators Research, 9*(2), 515-532. <https://doi.org/10.1007/s12187-015-9318-2>
- Torres-Harding, S. R., Andrade Jr, A. L., y Romero Díaz, C. E. (2012). Escala de microagresiones raciales (RMAS): una nueva escala para medir las experiencias de microagresiones raciales en personas de color. *Diversidad Cultural y Psicología de las Minorías Étnicas, 18*(2), 153.
- Torres, C. E., D'Alessio, S. J., & Stolzenberg, L. (2020). The effect of social, verbal, physical, and cyberbullying victimization on academic performance. *Victims & Offenders, 15*(1), 1-21. <https://doi.org/10.1080/15564886.2019.1681571>
- Triantoro, H. S. (2020). The role of parent-child relationship, school climate, happiness, and empathy to predict cyberbullying behavior. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE), 9*(3). 548-557. <https://doi.org/10.11591/ijere.v9i3.20299>
- Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2008). Bullying: Short-term and long-term effects, and the importance of defiance theory in explanation and prevention. *Victims and Offenders, 3*(2-3), 289-312. <https://doi.org/10.1080/15564880802143397>
- Tur-Porcar, A. M., & Doménech, A. (2018). Family linkages and social inclusion. Predictors of prosocial behavior in childhood. *Anales de Psicología, 34*(2), 340. <https://doi.org/10.6018/analesps.34.2.308151>

- Valdés, C. A., Alcántar, N. C., Martínez, F. B., & Parra, P. L. (2018). Relations between restorative parental discipline, family climate, parental support, empathy, shame, and defenders in bullying. *Children and Youth Services Review, 95*, 152-159.  
<https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.10.015>
- Valdés, C. A. A., García, V. F. I., Torres, A. G. M., Urías, M. M., & Grijalva, Q. C. S. (2019). Medición en Investigación Educativa con Apoyo del SPSS y el AMOS. *CONACyT, México*.
- Valdés, C. A., & Martínez, E. A C. (2017). Relación entre disciplina parental restaurativa, manejo de la vergüenza, compasión y acoso escolar. *Revista Mexicana de Psicología, 34*(1), 37-45.
- Valero, M. S., Villanueva, L., Pérez, M. M. y Montoya, C. I. (2020). Belief in a just world and aspects of family functioning in emerging adulthood: Comparative analysis regressions vs QCA. *Revista de Investigación en Psicología Social, 6* (2), 12-24.
- Varghese, M. E., & Pistole, M. C. (2017). College student cyberbullying: Self-esteem, depression, loneliness, and attachment. *Journal of College Counseling, 20*(1), 7-21.  
<https://doi.org/10.1002/jocc.12055>
- Vincent, C. G., English, J., Girvan, E. J., Sprague, J. R., & McCabe, T. M. (2016). Schoolwide positive and restorative discipline (SWPRD): Integrating school-wide positive behavior interventions and supports and restorative discipline. In Skiba, R. J., Mediratta, K. & Rausch, M. K. (Eds). (2016). *Inequality in school discipline. Research and practice to reduce disparities*. (pp. 115-134). Palgrave Macmillan.
- Wong, T. K. Y., Konishi, C., & Kong, X. (2020). Parenting and Prosocial Behaviors: A Meta-Analysis. *Social Development. 30*(2), 343-373.  
<https://doi.org/10.1111/sode.12481>
- Wright, M. F., & Wachs, S. (2018). Does parental mediation moderate the longitudinal association among bystanders and perpetrators and victims of cyberbullying?. *Social Sciences, 7*(11), 231. <https://doi.org/10.3390/socsci7110231>

- Yang, S. A., & Kim, D. H. (2017). Factors associated with bystander behaviors of Korean youth in school bullying situations: a cross-sectional study. *Medicine*, *96*(32).
- Yang, C., Sharkey, J. D., Chen, C., & Jimerson, S. (2019). Teacher–Home Communication and Bullying Victimization: Do Parents’ Perceptions of Fairness of Rules Matter? *School Psychology Review*, *48*(3), 251-266. <https://doi.org/10.17105/SPR-20180060.V48-3>
- Yoo, H., Feng, X., & Day, R. D. (2013). *Adolescents’ Empathy and Prosocial Behavior in the Family Context: A Longitudinal Study*. *Journal of Youth and Adolescence*, *42*(12), 1858–1872. <https://doi.org/10.1007/s10964-012-9900-6>
- Yost-Dubrow, R., and Dunham, Y. (2018). Evidence for a relationship between trait gratitude and prosocial behavior. *Cognition and Emotion*, *32*(2), 397–403. <https://doi.org/10.1080/02699931.2017.1289153>

## Anexos

## Anexo 1.

Tabla de especificaciones de la escala de disciplina parental restaurativa

Variable	Definición	Dimensiones	Ítems
<b>Disciplina parental restaurativa</b>	Implica que los padres propicien que los adolescentes reconozcan los efectos adversos de su agresión hacia compañeros, restauren el daño y transmitan lo positivo de mejorar su conducta (Mullet, 2014; Valdés & Martínez, 2017).	<b>Reconocimiento del error.</b> Implica que los padres propicien que los adolescentes reconozcan las acciones agresivas hacia los compañeros (Valdés & Martínez, 2017).	<b>Reconocimiento del error</b> <b>Mis padres o tutores:</b> 1. Platican conmigo para que comprenda el daño que provoca mi conducta agresiva en mis compañeros. 2. Me dicen que golpear, patear o empujar a un compañero está mal. 3. Platican conmigo para que entienda que robar o esconder las cosas de mis compañeros no es correcto. 4. Me hacen que ver el daño que causan mis burlas o insultos a mis compañeros. 5. Me dicen que poner apodosos ofensivos a los compañeros está mal. 6. Platican conmigo para que comprenda el daño que hago al decir chismes o rumores de mis compañeros. 7. Me hacen ver como lastimo a mis compañeros cuando los ignoro o no quiero trabajar con ellos.
		<b>Reparación del daño</b> Implica que los padres propicien que los adolescentes realicen acciones que restauren el daño causado a los compañeros (Valdés & Martínez, 2017).	<b>Reparación del daño</b> <b>Mis padres o tutores:</b> 8. Procurarían que regrese las cosas que tomé sin permiso de un compañero. 9. Me dirían que debo pedir disculpas si golpeo a un compañero. 10. Procurarían que me disculpe por mi comportamiento agresivo. 11. Hablarían conmigo para que me disculpe de las burlas o insultos que le hice a un compañero. 12. Procurarían que desmienta chismes o rumores que hice sobre mis compañeros. 13. Procurarían que me disculpe con compañeros a los que ignoré en la escuela.
		<b>No estigmatización</b> Señala las acciones que realizan los padres para transmitir al	<b>No estigmatización</b> <b>Mis padres o tutores:</b> 14. Aun cuando me equivoco, demuestran confianza en que puedo comportarme de forma correcta. 15. Aunque cometa errores, me dicen

---

adolescente la posibilidad y lo positivo de cambiar su conducta (Valdés & Martínez, 2017).	que soy buena persona y puedo portarme bien. 16. Aun cuando me equivoco, no solo se fijan en mis errores y premian mi buen comportamiento. 17. Aunque cometa errores, me muestran las ventajas de cambiar mi mal comportamiento. 18. Aun cuando me equivoco, no me insultan, ni me tratan mal por mi mala conducta. 19. Aun cuando me equivoco, evitan recordarme las veces que me porté mal. 20. Aunque tenga reportes por mala conducta, no dicen que soy agresivo o mal compañero.
--	--

---

## Anexo 2.

*Tabla de especificaciones de la escala de justicia*

Variable	Definición	Ítems
<b>Justicia</b>	Es una valoración acerca de la importancia del trato justo y respetuoso hacia las personas (Beugre, 2012; Torres-Harding et al., 2012).	1. Es importante para mí ver que los demás sean tratados con justicia. 2. Me molesta cuando veo que los demás no reciben un trato justo. 3. Me entristece cuando veo que los demás no reciben un trato justo. 4. Me preocupo cuando veo que los demás no reciben un trato justo. 5. Creo que es importante que todas las personas tengan la oportunidad de ser escuchados. 6. Creo que es importante respetar y apreciar las diferencias de todas las personas. 7. Creo que es importante promover la justicia.

---

### Anexo 3.

*Tabla de especificaciones de la escala de intervenciones defensivas de los ciberespectadores*

Variable	Definición	Dimensiones	Ítems
<b>Intervenciones defensivas de los ciberespectadores</b>	Involucra acciones orientadas a ayudar a las víctimas de ciberacoso (Bussey et al., 2020).	<b>Intervención constructiva.</b>	<b>Intervención constructiva</b>
		Implica comportamientos dirigidos a ayudar (denunciar, defender, animar, etc.) a la víctima o comportamientos asertivos dirigidos al acosador (Bussey et al., 2020; Luo & Bussey, 2019).	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Le digo a la víctima que lo que hizo el agresor no está bien.</li> <li>2. Consuelo a la víctima comentándole que no es culpa suya que la hayan agredido.</li> <li>3. Aliento a la víctima a informar que fue agredida.</li> <li>4. Denuncio en internet a los que enviaron o subieron información ofensiva de otros.</li> <li>5. Le informo a alguna autoridad sobre la ciberagresión.</li> <li>6. Le pido a mis conocidos que ayuden a denunciar a los estudiantes que envían o suben a internet información ofensiva de otros.</li> <li>7. Le pido al agresor que deje de molestar a otras personas que no pueden defenderse por sí solas.</li> <li>8. Le digo al agresor que molestar a otra persona es incorrecto.</li> <li>9. Le digo al agresor que con su conducta perjudica a otras personas.</li> <li>10. Aliento al agresor a pedirle perdón a la persona que agredió.</li> </ol>
		<b>Intervención agresiva</b>	<b>Intervención agresiva</b>
		Implica comportamientos agresivos en contra del acosador con el objetivo de ayudar a la víctima (Bussey et al., 2020; Luo & Bussey, 2019).	<ol style="list-style-type: none"> <li>11. Le comento al agresor que si no se detiene informaré de su conducta a alguna autoridad.</li> <li>12. Hago bromas o comentarios vergonzosos sobre el agresor.</li> <li>13. Comparto imágenes o videos humillantes del agresor.</li> <li>14. Difundo rumores o chismes sobre el agresor.</li> <li>15. Amenazo al agresor.</li> <li>16. Digo cosas malas sobre el agresor.</li> </ol>