



**HAL**  
open science

# Ciberagresión, adicción a internet e inteligencia emocional en adolescentes: un análisis de diferencias de género

Carolina Yudes, Lourdes Rey Peña, Natalio Extremera Pacheco

## ► To cite this version:

Carolina Yudes, Lourdes Rey Peña, Natalio Extremera Pacheco. Ciberagresión, adicción a internet e inteligencia emocional en adolescentes: un análisis de diferencias de género. Voces de la Educación , 2019. hal-02511693

**HAL Id: hal-02511693**

**<https://hal.science/hal-02511693v1>**

Submitted on 19 Mar 2020

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**Ciberagresión, adicción a internet e inteligencia emocional en  
adolescentes: un análisis de diferencias de género**  
**Cyberbullying, internet addiction and emotional intelligence in  
adolescents: A gender difference analysis**

Carolina Yudes<sup>1</sup>

Lourdes Rey<sup>2</sup>

Natalio Extremera<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidad de Málaga (España), email: cyudes@uma.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4191-7336>

<sup>2</sup>Universidad de Málaga (España), email: ail: lrey@uma.es

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1394-1646>

<sup>3</sup>Universidad de Málaga (España). Mail: nextremera@uma.es

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8874-7912>

Autor para correspondencia: cyudes@uma.es

**Resumen:** Escasos trabajos han examinado las conductas específicas de ciberagresión por género y el papel de la adicción a Internet y el déficit en inteligencia emocional en la ciberagresión. Ser adicto a Internet y ciertos déficits emocionales explican la ciberagresión por género. Se subraya la importancia de programas sobre ciberagresión que incluyan el control parental y el fomento de habilidades emocionales.

**Palabras clave:** Ciberagresión; adicción a Internet; inteligencia emocional; adolescencia.

**Abstract:** Little research has examined the specific behaviors of cyberaggression by gender, and the role of Internet addiction and the deficit in emotional intelligence in cyberaggression. Being addicted to the Internet and certain emotional deficits explain perpetration cyberaggression by gender. The importance of future programmes on cyberaggression including parental control and emotional skills development is underlined.

**Keywords:** cyberaggression; Internet addiction; emotional intelligence; adolescence.

**Recepción :** 18 de junio 2019

**Aceptación :** 27 de octubre 2019

Coordinadores: Dr. Natalio Extremera y Dra. Carina V. Kaplan



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0

International License

## Ciberagresión, adicción a internet e inteligencia emocional en adolescentes: un análisis de diferencias de género

### 1. INTRODUCCIÓN

#### 1.1. Qué es el ciberacoso

El ciberacoso entre adolescentes se considera un problema social, a nivel internacional, que surgió hace años con el auge tecnológico y de la comunicación a través de Internet. La facilidad de acceso a estos métodos de comunicación, así como su constante cambio e innovación, ha creado nuevos contextos para la interacción social, y con ellos, surgen nuevas formas de intimidación o agresión, que parecen estar aumentando progresivamente (Garaigordobil, 2019; Whittaker y Kowalski, 2014).

A pesar del elevado número de investigaciones existentes sobre ciberacoso, no existe un consenso en aspectos como su definición, formas de evaluación, o puntos de corte para determinar cuando existe ciberacoso (Olweus y Limber, 2018; Zych, Ortega-Ruiz, y Marín-López, 2016). Una de las definiciones con mayor aceptación es la que lo conceptualiza como la violencia que, de forma reiterada, con intención de hacer daño y mantener un control sobre la víctima, se lleva a cabo entre iguales a través de dispositivos digitales (Kowalski, Giumetti, Schroeder, y Lattanner, 2014; Tokunaga, 2010; Smith et al., 2008). Incluye manifestaciones que podrían considerarse una extensión del acoso tradicional, como insultos, amenazas, humillaciones o la difusión de rumores, y otros más propios de la tecnología empleada como la manipulación y/o distribución de información personal con contenido comprometido para la víctima, la creación de perfiles de identidad falsos o robo de contraseñas (Kowalski, Limber, y Agatson, 2010; Lucas-Molina, Pérez-Albéniz, y Giménez-Dasí, 2016; Schneider, O'Donnell, y Smith, 2015; Willard, 2005). Otros autores diferencian entre formas directas de ciberacoso, llevadas cabo mediante comunicaciones privadas a la víctima, y formas indirectas mediante la difusión de información sensible (Abeele y Cock, 2013; Langos, 2012). Aunque esta violencia se produce en cuestión de segundos, puede tener una amplia difusión y permanecer en la red durante mucho tiempo.

Debido a la diversidad metodológica comentada previamente es difícil hacer una estimación determinante de la prevalencia. En una revisión realizada por Selkie, Fales y Moreno (2016) a partir de 58 estudios empíricos, se estableció que la prevalencia entre estudiantes de educación secundaria en Estados Unidos podía oscilar entre un 1 y un 41%. Una mayor consistencia entre estudios puede observarse en Zych et al. (2016), quienes en un meta-análisis con 29 estudios españoles realizados entre 2008 y 2015, pusieron de manifiesto una prevalencia media de 24.64% ( $DE = 24.45$ ). Estos porcentajes se acercan al aportado por *Save the Children* en 2018, en el que se afirma que casi 1 de cada 4 menores manifiesta haber participado en algún acto de ciberacoso. Álvarez-García, Barreiro-Collazo y Núñez (2017) sostienen que esta variabilidad puede deberse a cómo se esté considerando la ciberagresión,

es decir, si como una conducta global o como determinadas conductas específicas. Así, estos autores, en una muestra de 3175 adolescentes, encontraron que mientras un 29.3% informaba haber insultado, sólo un 0.9% manifestaba haber realizado conductas de humillación.

Una línea de investigación creciente es la referida a los potenciales factores de riesgo y de protección que modulan (incrementando o disminuyendo) la probabilidad de aparición de estas ciberagresiones (Guo, 2016). En el presente estudio analizamos el papel de un factor de riesgo (adicción a Internet) y otro de protección (inteligencia emocional, IE) como potenciales predictores de la ocurrencia de cometer conductas de ciberagresión en la adolescencia. Hasta la fecha, no existen trabajos previos que hayan examinado el papel conjunto de estos factores para predecir el fenómeno de las agresiones a través de dispositivos digitales.

## **1.2. Adicción a Internet como factor de riesgo**

El uso de Internet y las nuevas tecnologías se han convertido en un medio de comunicación habitual entre los jóvenes. Pero a pesar de los múltiples beneficios socioeducativos asociados, tales como el rápido acceso a información educativa o su intercambio con los compañeros, las investigaciones están encontrando problemáticas sociales, educativas y de conductas de riesgo para la salud mental, como consecuencia de un uso inapropiado (Weinstein y Lejoyeux, 2010; Young, 2004).

La adicción, o uso problemático de Internet, se caracteriza por una excesiva preocupación cognitiva sobre su uso continuado, una pérdida de control en su utilización y una urgencia para tener acceso, lo cual conlleva otras conductas de riesgo *online* y deterioro del funcionamiento personal y social. Por ejemplo, en los adolescentes se incrementan las conductas de riesgo online como la exposición a pornografía, juegos de azar, y conductas de ciberagresión, así como problemas de carácter psicológico y educativo, tales como mayor desajuste psicológico, menores relaciones interpersonales y peor rendimiento académico (Fisoun, Floros, Siomos, Geroukalis, y Navridis, 2012; Wang et al., 2012). Entre estos riesgos, la ciberagresión es uno de los más comunes, sugiriéndose en algunos estudios que la distorsión cognitiva producida por el uso excesivo e impulsivo de Internet podría incrementar los episodios de violencia *online* (Casas, Del Rey, y Ortega-Ruiz, 2013).

Otro tema de interés en este campo son las diferencias de género (Ha y Hwang, 2014). Diversos estudios encuentran que los hombres tienden a mostrar mayores niveles de adicción a Internet (Durkee, et al., 2012). Aunque evidencias más recientes sugieren que estas diferencias están desapareciendo o que podrían depender de múltiples factores a nivel educativo y personal (Heo, Oh, Subramanian, Kim, y Kawachi, 2014). Otros autores sugieren que más que el tiempo medio dedicado al uso de Internet, lo que diferencia a hombres y mujeres son los patrones de uso, siendo los hombres más propensos a dedicar tiempo a los juegos *online* y las mujeres a las redes sociales (Ak, Koruklu, y Yilmaz, 2013; Weiser, 2000).

### **1.3. Inteligencia emocional como factor de protección**

La IE ha acaparado la atención de los investigadores sociales y de la educación en las últimas décadas, especialmente tras el famoso *best-seller* de Goleman (1995). Desde los acercamientos más científicos, la IE se ha entendido como una capacidad para procesar información relacionada con las emociones. Mayer y Salovey (1997) la definieron como una habilidad para razonar sobre las emociones y que tiene que ver con la capacidad potencial de las habilidades emocionales para mejorar y guiar el pensamiento, aunque la conceptualización más aceptada la define como una habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones propias y las de otras personas (Mayer, Caruso, y Salovey, 2016).

Se ha demostrado que la falta de habilidades emocionales es un elemento diferencial entre los escolares que se implican en situaciones de acoso y ciberacoso escolar. De esta manera, los acosadores informan de niveles más bajos de IE (Lomas, Stough, Hansen, y Downey, 2012), y las víctimas, de comprensión y regulación emocional (Elipe, Mora-Merchán, Ortega-Ruiz, y Casas, 2015). En el caso del ciberacoso, los ciberagresores muestran, por lo general, bajas puntuaciones en habilidades sociales y emocionales, y las cibervíctimas menores puntuaciones en IE (Extremera, Quintana-Orts, Mérida-López, y Rey, 2018). Estos resultados sugieren, por tanto, el papel protector que las habilidades emocionales podrían tener en la aparición de conductas violentas en la etapa infanto-juvenil. Es plausible que aquellos adolescentes con un mayor repertorio de competencias afectivas basadas en comprensión, manejo y regulación de sus propias emociones canalicen su ira y enojo de forma constructiva, y no recurran a la violencia como medio para superar su frustración, ante la variedad de contratiempos vitales en la adolescencia.

Con respecto a las diferencias de género en IE, los resultados varían en función del enfoque de evaluación utilizado. Cuando se emplea el autoinforme, se encuentran diferencias que revelan puntuaciones más altas en las chicas en percepción interpersonal e IE general (Extremera, Rey, y Sánchez-Álvarez, 2019). En adolescentes, se encuentra este mismo resultado, junto a que los chicos puntúan más alto en percepción intrapersonal, asimilación emocional, regulación emocional e IE general (Rey, Quintana, Mérida-López, y Extremera, 2018). Estas diferencias, además, influyen en los síntomas de cibervictimización experimentados, pero, hasta la fecha, no existen estudios centrados en examinar estas diferencias de género en ciberagresores.

Por ello, este estudio tiene como objetivo aportar evidencias sobre las diferencias de género en la ciberagresión en una muestra de adolescentes españoles. Específicamente, el interés se centra en: (a) examinar la prevalencia de ciberagresión ejercida y sus diferentes manifestaciones en la muestra evaluada, (b) analizar las diferencias de género en las variables estudiadas (ciberagresión, IE y adicción a Internet), y (c) establecer el valor predictivo de factores de riesgo (adicción a Internet) y de protección (IE) respecto a la ciberagresión.

## 2. METODOLOGÍA

### 2.1. Método

El enfoque metodológico de la presente investigación es de tipo cuantitativo, se trata de un diseño de investigación de carácter transversal, basado en autoinformes. Para la selección de la muestra, se utilizó un muestreo no probabilístico incidental.

### 2.2. Descripción de la muestra

En este estudio han participado 845 adolescentes (chicos: 393; chicas: 452), pertenecientes a seis centros escolares de la provincia de Málaga (España), con edades comprendidas entre los 14 y 18 años ( $M = 15.62$ ;  $DE = 1.16$ ). En relación con el nivel educativo, se han seleccionado estudiantes de 3º y 4º curso de la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) y Bachillerato (ver Tabla 1).

**Tabla 1**

*Distribución de la muestra según nivel educativo y género*

Curso (edad)	Porcentaje total	Distribución por género
E.S.O. (14-15 años)	49.82% (n = 421)	48.45% chicos (n = 204)
Bachillerato (16-18 años)	50.17% (n = 424)	44,57% chicos (n = 189)

### 2.3. Instrumentos

*Datos sociodemográficos (edad, género) y cuestiones sobre el uso de Internet (móvil propio, horas de conexión semanal, supervisión parental) elaboradas pre-hoc para este estudio.*

*Cuestionario del Proyecto Europeo de Intervención de Cyberbullying (European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire, ECIQ) (Brighi, Guarini, Melotti, Galli, y Genta, 2012; Ortega-Ruiz, Del Rey, y Casas, 2016). Esta escala evalúa la frecuencia con la que los participantes se han visto implicados en diferentes formas de ciberacoso en los últimos 2 meses, en base a una escala tipo Likert (0 = No; 4 = Si, más de una vez a la semana). Consta de 22 preguntas de las cuales, 11 evalúan la cibervictimización (“Alguien me ha amenazado a través de mensajes en Internet o SMS”) y 11 la ciberagresión (“He difundido rumores sobre alguien en Internet”). Para este estudio se ha utilizado únicamente la dimensión de ciberagresión, usando tanto la puntuación media de los 11 ítems cómo la clasificación establecida por Elipe, de la Oliva y del Rey (2017) según el nivel de gravedad de la ciberagresión. Siguiendo los criterios aportados por estos autores, los participantes pueden ser “no ciberagresores” (si en los 11 ítems seleccionan cómo respuestas 0-No y 1-Si, una o dos veces); “ciberagresores ocasionales” (si seleccionan, en al menos uno de los ítems, un 2-Si, una o dos veces al mes) o “ciberagresores severos” (si seleccionan, en al menos uno de los ítems, un 3-Sí, alrededor de una vez a la semana o más).*

*Versión castellana de la escala de inteligencia emocional de Wong y Law (Wong-Law Emotional Intelligence Scale, WLEIS)* (Extremera, et al., 2019; Wong y Law, 2002). Es una medida de autoinforme compuesta de 16 ítems que evalúan 4 subdimensiones de IE: percepción intrapersonal (evaluación de las propias emociones), percepción interpersonal (evaluación de las emociones de los demás), asimilación emocional y regulación emocional. Se responde a través de una escala Likert (0 = completamente en desacuerdo; 7 = completamente de acuerdo). Ejemplo de ítem: “*Soy capaz de controlar mis propias emociones*”.

*Cuestionario de adicción a Internet.* Para evaluar el grado en el que el uso de Internet puede afectar a la vida de las personas se ha empleado la versión ampliada del *Internet Addiction Diagnostic Questionnaire (IADQ)* (Puerta-Cortés, Carbonell, y Chamarro, 2012; Young, 1998), formado por 20 preguntas con opción de respuesta tipo Likert (1 = rara vez; 5 = siempre). Ejemplo de ítem: “*¿Con qué frecuencia sus calificaciones o actividades académicas se afectan negativamente por la cantidad de tiempo que permanece en Internet?*”.

## **2.4. Análisis de datos**

El análisis de datos se ha realizado utilizando el software SPSS (versión 25). En primer lugar, se han calculado frecuencias y estadísticos descriptivos para determinar la prevalencia de ciberagresores en la muestra, identificar los tipos más frecuentes de ciberagresión y obtener las puntuaciones globales en IE y adicción a Internet. Seguidamente, se han llevado a cabo comparaciones de las puntuaciones obtenidas según género y edad de los participantes. Los análisis comparativos en función del grupo de edad (14-15 y 16-18 años) no resultaron significativos por lo que en la posterior descripción de resultados esta variable no es tenida en cuenta. Por último, se han realizado correlaciones de Pearson para examinar la posible interacción entre la ciberagresión y el resto de las variables objeto de interés y análisis de regresión jerárquica para determinar el valor predictivo de dichas variables.

## **3. RESULTADOS**

### **3.1. Prevalencia y diferencias de género en la frecuencia y tipos de ciberagresión**

De acuerdo con los criterios de Elipe et al. (2017), el 70.4% de la muestra fueron no ciberagresores, distribuyéndose los ciberagresores (un total de 250) entre 14.6% ocasionales (57 chicos y 66 chicas) y 15% severos (68 chicos y 59 chicas). Esta distribución según el género resultó en diferencias estadísticamente significativas en la puntuación global en ciberagresión (chicos:  $M = 0.31$ ;  $DE = 0.37$ ; chicas:  $M = 0.24$ ;  $DE = 0.31$ ;  $t(843) = -2,672$ ;  $p = .008$ ,  $d = 0.21$ ). La edad media de los chicos ciberagresores fue de 15.84 años ( $DE = 1.01$ ) y de las chicas 15.58 ( $DE = 1.21$ ), no hubo diferencias significativas.



En la Tabla 2 se observan las puntuaciones medias obtenidas en cada uno de los tipos de ciberagresión examinados. En 6 de estos 11 tipos existen diferencias en función del género. Así, en los chicos las formas de ciberagresión más frecuentes han sido los insultos y amenazas, robo de información personal y suplantación de identidad, y en las chicas los insultos sobre alguien a otras personas.

**Tabla 2**

*Medias y comparación por género de los tipos de ciberagresión*

<b>Indicadores de ciberagresión</b>	<b>Chicos (n = 125) X (DE)</b>	<b>Chicas (n = 125) X (DE)</b>	<b>U de Mann- Whitney</b>
<b>Agresión verbal y exclusión social</b>			
12. Insultar a través de SMS o Internet	1,83 (1,2)	1,42 (1,1)	.006**
13. Insultar sobre alguien a otras personas	1,37 (1,2)	1,78 (1,2)	.005**
21. Excluir o ignorar en redes sociales o chat	1,05 (1,3)	0,98 (1,2)	.499
<b>Denigración</b>			
14. Amenazar a través de SMS o Internet	0,57 (0,9)	0,29 (0,6)	.011**
22. Difundir rumores sobre alguien en Internet	0,42 (0,8)	0,67 (1,2)	.277
<b>Suplantación</b>			
16. Piratear cuenta para suplantar identidad	0,21 (0,5)	0,09 (0,4)	.018**
17. Crear cuenta para suplantar identidad	0,56 (1,1)	0,36 (0,8)	.091
<b>Violación de la intimidad-burlas</b>			
15. Piratear cuenta de correo para robar información	0,31 (0,7)	0,09 (0,4)	.002**
18. Colgar información personal de alguien in Internet	0,32 (0,8)	0,29 (0,8)	.962
19. Colgar fotos/vídeos comprometidos de alguien	0,27 (0,7)	0,26 (0,7)	.981
20. Modificar fotos/videos de otras personas	0,69 (1,0)	0,27 (0,7)	.000***

*Nota:* Para el cálculo de las medias se ha incluido únicamente a los participantes clasificados cómo ciberagresores

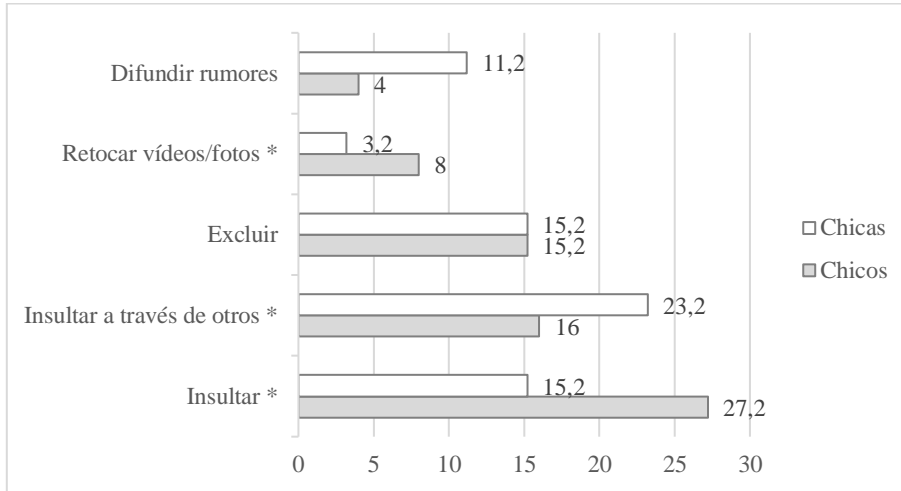
Aunque estos son los tipos de ciberagresión en los que hay diferencias entre chicos y chicas, los resultados revelan patrones muy similares independientemente del género, siendo las



manifestaciones más frecuentes en ambos géneros las agresiones verbales y la exclusión social online (ver Tabla 1 y Figura 1).

**Figura 1.**

Porcentaje de los tipos de ciberagresión más frecuentes en chicos y chicas



Nota: Para el cálculo de los porcentajes se ha incluido únicamente a los participantes clasificados como ciberagresores

### 3.2. Diferencias de género en inteligencia emocional

La puntuación media en IE en la muestra ha sido 4.69 ( $DE = 0.97$ ) sobre 7. Se observaron diferencias de género, puntuando las chicas más alto en percepción interpersonal y los chicos en regulación emocional (ver Tabla 3).

**Tabla 3**

Estadísticos descriptivos en las dimensiones de inteligencia emocional según género

Dimensiones Evaluadas	Chicos	Chicas	Valor de t (d de Cohen)
	(n = 393)	(n = 452)	
	M (DT)	M (DT)	
Percepción Intrapersonal	4.93 (1.27)	4.77 (1.24)	---
Percepción Interpersonal	4.76 (1.18)	5.23 (1.07)	-6.004*** (0.42)
Asimilación Emocional	4.69 (1.29)	4.58 (1.30)	---
Regulación Emocional	4.54 (1.29)	4.05 (1.31)	5.427*** (0.38)

### 3.3. Diferencias de género en uso de Internet

La puntuación media en adicción a Internet ha sido 45.25 (DE = 13.07) sobre 100. No hubo diferencias asociadas al género (chicos:  $X = 44.77$ ;  $DE = 12.68$ ; chicas:  $X = 45.67$ ;  $DE = 13.39$ ;  $t(843) = -.996$ ,  $p > .05$ ). Según la interpretación de Young (1998), se establece un uso problemático con puntuaciones entre 50 y 79 y un uso patológico si están por encima de 80. Según esta clasificación, un 32.7% de los participantes (124 chicos y 156 chicas) tienen un uso problemático y sólo un 0.8% (1 chico y 6 chicas), patológico.

### 3.4. Relación entre ciberagresión, inteligencia emocional y adicción a Internet

El análisis de correlación de Pearson, realizado de forma diferencial para chicos y chicas, pone de manifiesto que en ambos la mayor implicación en conductas de ciberagresión se relaciona con la adicción a Internet (ver Tabla 4). De hecho, se observa que el porcentaje de participantes que tienen un uso problemático incrementa conforme lo hace la implicación en ciberagresión. Así, en los no ciberagresores, ciberagresores ocasionales y severos se encuentra un 28.4%, 38.2% y 47.2% de participantes con uso problemático, y un 0.3%, 1.6% y 2.4% con uso patológico, respectivamente.

**Tabla 4**

*Análisis de correlaciones de Pearson por género*

Variables evaluadas	1	2	3	4	5	6
1. Ciberagresión		,24**	-,16**	-,06	-,06	-,11*
2. Adicción a Internet	,33**		-,04	,04	-,07	-,07
3. Percepción Intrapersonal	-,06	-,17**		,47**	,59**	,68**
4. Percepción interpersonal	-,01	-,05	,41**		,49**	,37**
5. Asimilación Emocional	-,08	-,23**	,51**	,32**		,57**
6. Regulación Emocional	-,18**	-,21**	,60**	,23**	,50**	

*Nota:* el valor de las correlaciones obtenidas en el grupo de los chicos se sitúa encima de la diagonal; mientras que debajo de dicha diagonal están los valores de las chicas.

Se encuentra una relación significativa de ciberagresión con déficits en la regulación emocional (chicos:  $r = -.11$ ;  $p < .05$ ; chicas:  $r = -.18$ ;  $p < .001$ ), y, de forma adicional, en los chicos con déficits en la percepción intrapersonal ( $r = -.16$ ;  $p < .05$ ). Por otro lado, únicamente en las chicas se observa una relación significativa entre adicción a Internet y déficits en la percepción interpersonal ( $r = -.17$ ,  $p < .001$ ), asimilación ( $r = -.22$ ,  $p < .001$ ), y regulación emocional ( $r = -.21$ ,  $p < .001$ ).

### 3.5. Análisis de validez predictiva de la IE y uso de Internet sobre la ciberagresión

La validez predictiva de la adicción a Internet y las dimensiones de IE sobre la implicación en conductas de ciberagresión se ha analizado mediante un análisis de regresión jerárquica de forma separada para cada género, siendo la variable criterio la puntuación global obtenida en ciberagresión. En el primer paso, se ha incluido la edad como covariable, mientras que la adicción a Internet y dimensiones de IE han sido introducidas en el segundo paso (ver Tabla 5).

**Tabla 5**  
Resultados del análisis de regresión jerárquica

Ciberagresión	Chicos		Chicas	
	$\beta$	$R^2$	$\beta$	$R^2$
		.096		.131
<b>Paso 1</b>				
Edad	.104	.011		.013
<b>Paso 2</b>				
		0.085		.118
Edad	.119*		-.098*	
Adicción a Internet	.238***		.315***	
Percepción Intrapersonal	-.168*		.086	
Percepción interpersonal	-.046		.012	
Asimilación emocional	.087		.031	
Regulación emocional	-.023		-.184**	

Independientemente del género, tanto la edad como la adicción a Internet predicen la implicación en ciberagresión. Con respecto a las dimensiones de IE encontramos patrones diferenciales por género. En chicos, la dimensión explicativa de la ciberagresión fueron los déficits en percepción intrapersonal ( $b = -.168$ ,  $t(402) = -2.44$ ,  $p < .05$ ), y en las chicas los déficits en regulación emocional ( $b = -.184$ ,  $t(460) = -3.21$ ,  $p < .001$ ).

#### **4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

El presente estudio se ha centrado en analizar las potenciales diferencias de género en conductas de ciberagresión en una muestra de adolescentes españoles, y examinar el potencial valor predictivo de un factor de riesgo (adicción a Internet) y un factor de protección (inteligencia emocional), y su papel diferencial según el género, en la predicción de estas conductas de ciberagresión.

Nuestros hallazgos ponen de manifiesto una prevalencia de 29.6% ciberagresores, con una edad media de 15 años, siendo mayor la participación de los chicos. Aunque no hay total acuerdo sobre diferencias de género en investigaciones previas (Garaigordobil, 2017, 2018; Wong, Cheung, Xiao, y Chan, 2015), la mayoría encuentran mayor proporción de chicos como agresores (Calmaestra, 2011; Calvete, Orue, Estévez, Villardón, y Padilla, 2010; Lee y Shin, 2017; Scotth y Slaunwhite, 2019; Sun, Fan, y Du, 2016), quienes además muestran puntuaciones más altas en las conductas de acoso directas (Buelga y Pons, 2012). Este resultado es igualmente observado en nuestro estudio, en el que los chicos informaron implicarse en mayor medida que las chicas en conductas más directas de agresión (insultos y amenazas). Independientemente del género, los tipos de ciberagresión más frecuentes han sido los insultos y la exclusión social online. Estos resultados están en línea con estudios previos que sugieren que la ciberagresión verbal y la exclusión online son más habituales que otras conductas como la suplantación o la ciberagresión visual (Álvarez-García et al., 2017).

Respecto al uso de Internet, la edad de comienzo de los participantes clasificados como ciberagresores fue de 10.62 años. La mayoría se conecta más de 6 horas entre semana (69.5%), destacando que el 72.7% reconoce conectarse a menudo/siempre más de lo previsto y el 34.1% siempre pide más tiempo de conexión. El 74% afirma no tener supervisión o control parental sobre sus actividades en Internet y el 9.2% se enfada si le preguntan qué hace mientras está conectado. Resultados de otras investigaciones muestran que un control parental basado en estrategias colaborativas, como la mediación o el co-uso, tiene relación con la menor implicación en ciberacoso (Elsaesser, Russell, Ohannessian, y Patton, 2017).

Con respecto a los predictores, la adicción a Internet fue un factor de riesgo significativo asociado a la implicación en ciberagresión en ambos sexos, lo cual apoya lo expresado en metaanálisis previos (Casas et al., 2013; Kowalski et al., 2014). Aunque la adicción a Internet aún no está recogida como desorden psicopatológico en el DSM-5, como están otros desórdenes de abuso y uso compulsivo (e.g. el consumo de sustancias o la adicción patológica al juego), nuestros resultados apuntan a que futuras investigaciones deberían incluir este uso problemático como posible predictor de conductas agresivas en entornos digitales.

Por otro lado, las habilidades de IE actuaron como factor protector, aunque su papel fue diferencial según el género. En las chicas, la regulación emocional se asoció con una menor implicación en ciberagresión. Estos resultados van en línea con el papel que esta habilidad emocional tiene en otras conductas de agresividad y violencia, ayudando a manejar las reacciones de ira y venganza hacia los demás (García-Sancho, Salguero, y Fernández-

Berrocal, 2014), y amplían resultados previos que señalaban los déficits en regulación emocional como un predictor importante de la cibervictimización en chicas (Rey et al., 2018). Nuestros resultados ponen de relieve el importante papel de las habilidades regulativas para predecir las conductas de ciberagresión principalmente en chicas. En los chicos, la percepción intrapersonal fue la variable más predictiva de la ciberagresión. Aquellos chicos con altas puntuaciones en comprensión de sus propias emociones y conocimiento de sus estados afectivos eran menos tendentes a la ciberagresión. Estos resultados van en la línea de anteriores investigaciones en chicos adolescentes sobre la dificultad para entender y expresar las emociones y la mayor tendencia a llevar a cabo conductas violentas (Aricak y Ozbay, 2016). En este sentido, es posible que aquellos chicos con dificultades para identificar, comprender y expresar sus propias emociones experimenten mayores niveles de frustración al no poder afrontar los problemas diarios y conflictos escolares de forma efectiva. Esto podría incrementar sus niveles de ira y rabia y, como resultado, conducir a mayores niveles de ciberagresión como forma de manejar estos problemas.

En definitiva, en este estudio se encuentra que tanto la adicción a Internet (en chicos y chicas) cómo los déficits emocionales (percepción intrapersonal en chicos y regulación emocional en chicas) son predictores significativos de la agresión en entornos digitales.

De estos resultados se derivan importantes implicaciones. Al encontrar el papel protector de las habilidades emocionales y el riesgo que supone la adicción a Internet, un paso razonable para intentar reducir la ciberagresión en los adolescentes sería tener en cuenta la promoción de un uso responsable de Internet en los futuros programas de prevención e intervención. Los esfuerzos preventivos mediante la formación en los centros escolares deberían dirigirse a concienciar sobre los riesgos y posibles consecuencias, no sólo educativas sino también sociales, de un mal uso de los recursos que ofrece Internet, intentando favorecer igualmente el control parental, tanto fuera como dentro de casa (Elsaesser et al., 2017). De la misma forma, sería necesario incluir módulos específicos por género en la formación en habilidades emocionales, incrementando las estrategias de regulación emocional para disminuir los sentimientos de frustración, ira y venganza entre las chicas e incrementar la comprensión emocional y la capacidad para identificar y expresar las emociones en chicos, como forma de canalizar, a través del lenguaje asertivo y constructivo, la ira o frustración acumulada. La inclusión en estos programas preventivos podría, por un lado, reducir la probabilidad de implicarse en conductas de ciberagresión y, por otro, incrementar las relaciones interpersonales satisfactorias (Divecha y Brackett, 2019; Espelage, King y Colbert, 2018).

Este estudio presenta una serie de limitaciones relacionadas con los instrumentos de evaluación, su diseño transversal o la utilización de una muestra de conveniencia. En primer lugar, a pesar de la prevalencia encontrada en ciberagresión, no podemos olvidar que su evaluación se ha realizado a través de una medida de autoinforme que podría afectar a las respuestas de los participantes debido a un sesgo de deseabilidad social. En segundo lugar, aunque hemos planteado relaciones predictivas basadas en la fundamentación teórica, al ser un estudio de carácter transversal no es posible establecer relaciones de predicción a lo largo

del tiempo. Para ello, serán necesarios futuros estudios longitudinales que permitan replicar nuestros resultados, así como muestreos y diseños aleatorios. Al utilizar una muestra incidental de conveniencia es posible que participantes que fueran potenciales agresores no quisieran formar parte del estudio. Para poder establecer con mayor determinación las diferencias de género encontradas, en futuras investigaciones sería interesante preguntar a través de qué aplicaciones se realiza (i.e. redes sociales, blogs, sitios de vídeos como YouTube, videojuegos, etc.), y que nivel de exposición tienen a violencia online, por lo que el tipo de agresión podría variar, y con ello, la planificación de futuras intervenciones.

A pesar de estas limitaciones, este estudio complementa resultados previos que sugieren potenciales diferencias de género en las conductas de ciberagresión en adolescentes. Nuestros hallazgos revelan que la adicción a Internet y los déficits emocionales podrían ser tenidos en cuenta, de manera diferencial por género, para futuros programas preventivos y de intervención dirigidos a la reducción de conductas agresivas online. Igualmente, es posible llevar a cabo enfoques pedagógicos en casa, a través de un control parental adecuado y racional del uso de los dispositivos tecnológicos, así como el fomento en la familia de las habilidades relacionadas con la comprensión y regulación efectiva de los cambios emocionales constantes y la adaptación a las experiencias vitales propias de la adolescencia. Estas medidas podrían ser claves para ayudar a reducir la probabilidad de implicarse en actos agresivos hacia los demás en entornos digitales.

## **Referencias bibliográficas**

Abeele, M. V., y Cock, R. (2013). Cyberbullying by mobile phone among adolescents: The role of gender and peer group status. *Communications*, 38, 107–118.

Ak, Ş., Koruklu, N., y Yılmaz, Y. (2013). A study on Turkish adolescent's Internet use: possible predictors of Internet addiction. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 16(3), 205-209.

Álvarez-García, D., Barreiro-Collazo, A., y Núñez, J. C. (2017). Cyberaggression among adolescents: Prevalence and gender differences. *Comunicar*, 25(50), 89-97.

Aricak, O. T., y Ozbay, A. (2016). Investigation of the relationship between cyberbullying, cybervictimization, alexithymia and anger expression styles among adolescents. *Computers in Human Behavior*, 55, 278–285.

Beale, A., y Hall, K. R. (2007). Cyberbullying: What school administrators (and parents) can do. *Clearing House*, 81(1), 8–12.

Brighi, A., Guarini, A., Melotti, G., Galli, S., y Genta, M. L. (2012). Predictors of victimization across direct bullying, indirect bullying and cyberbullying. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 17, 375–388.

Buelga, S., y Pons, J. (2012). Agresiones entre adolescentes a través del teléfono móvil y de Internet. *Psychosocial Intervention, 21*(1), 91-101.

Calmaestra, J. (2011). *Cyberbullying: prevalencia y características de un nuevo tipo de bullying indirecto*. (Tesis doctoral). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba, Córdoba.

Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L., y Padilla, P. (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior, 26*, 1128–1135.

Casas, J. A., Del Rey, R., y Ortega-Ruiz, R. (2013). Bullying and cyberbullying: Convergent and divergent predictor variables. *Computers in Human Behavior, 29*(3), 580-587.

Divecha, D., y Brackett, M. (2019). Rethinking school-based bullying prevention through the lens of Social and Emotional Learning: A bioecological perspective. *International Journal of Bullying Prevention, 1-21*.

Durkee, T., Kaess, M., Carli, V., Parzer, P., Wasserman, C., Floderus, B.,... y Brunner, R. (2012). Prevalence of pathological Internet use among adolescents in Europe: demographic and social factors. *Addiction, 107*(12), 2210-2222.

Elipe, P., De la Oliva, M., y Del Rey, R. (2017). Homophobicbullying and cyberbullying: Study of a silenced problem. *Journal of Homosexuality, 65*(5), 672-686.

Elipe, P., Mora-Merchán, J. A., Ortega-Ruiz, R., y Casas, J. A. (2015). Perceived emotional intelligence as a moderator variable between cybervictimization and its emotional impact. *Frontiers in psychology, 6*, 486.

Elsaesser, C., Russell, B., Ohannessian, C. M., y Patton, D. (2017). Parenting in a digital age: A review of parents' role in preventing adolescent cyberbullying. *Aggression and violent behavior, 35*, 62-72.

Espelage, D. L., King, M. T., y Colbert, C. L. (2018). Emotional intelligence and school-based bullying prevention and intervention. En K. Keefer, J. Parker, D. Saklofske (eds), *Emotional Intelligence in Education* (pp. 217-242). Springer, Cham.

Extremera, N., Rey, L., y Sánchez-Álvarez, N. (2019). Validation of the Spanish version of Wong Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS-S). *Psicothema, 31*(1), 94–100.

Extremera, N., Quintana-Orts, C., Mérida-López, S., y Rey, L. (2018). Cyberbullying victimization, self-esteem and suicidal ideation in adolescence: Does emotional intelligence play a buffering role? *Frontiers in psychology, 9*, 367.



Fisoun, V., Floros, G., Siomos, K., Geroukalis, D., y Navridis, K. (2012). Internet addiction as an important predictor in early detection of adolescent drug use experience—implications for research and practice. *Journal of Addiction Medicine*, 6(1), 77-84.

Garaigordobil, M. (2017). *Bullying y cyberbullying: definición, prevalencia, consecuencias y mitos*. Barcelona: Fundació per la Universitat Oberta de Catalunya.

Garaigordobil, M. (2018). *Bullying y Cyberbullying: Estrategias de evaluación, prevención e intervención*. Barcelona: Oberta UOC Publishing

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.

García-Sancho, E., Salguero, J. M., y Fernández-Berrocal, P. (2014). Relationship between emotional intelligence and aggression: A systematic review. *Aggression and violent behavior*, 19(5), 584-591.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Nueva York: Bantam Books

Guo, S. (2016). A meta-analysis of the predictors of cyberbullying perpetration and victimization. *Psychology in the Schools*, 53(4), 432-453.

Ha, Y. M., y Hwang, W. J. (2014). Gender differences in Internet addiction associated with psychological health indicators among adolescents using a national web-based survey. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 12(5), 660-669.

Heo, J., Oh, J., Subramanian, S. V., Kim, Y., y Kawachi, I. (2014). Addictive Internet use among Korean adolescents: a national survey. *PLoS ONE*, 9(2), e87819.

Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., y Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological bulletin*, 140(4), 1073-1137.

Kowalski, R., Limber, S., y Agatston, P. (2010). *Cyberbullying: el acoso escolar en la era digital*. Bilbao: Descléde Brower.

Langos, C. (2012). Cyberbullying: The challenge to define. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 15(6), 285–289.

Lee, C., y Shin, N. (2017). Prevalence of cyberbullying and predictors of cyberbullying perpetration among Korean adolescents. *Computers in Human Behavior*, 68, 352-358.

Lomas, J., Stough, C., Hansen, K., y Downey, L. A. (2012). Brief report: Emotional intelligence, victimisation and bullying in adolescents. *Journal of adolescence*, 35(1), 207-211.

Lucas-Molina, B., Pérez-Albéniz, A., y Giménez-Dasí, M. (2016). La evaluación del cyberbullying: situación actual y retos futuros. *Papeles del Psicólogo*, 37(1), 27-35.

Mayer, J. D., Caruso, D. R., y Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 8(4), 290-300.

Olweus, D. y Limber, S. (2018). Some problems with cyberbullying research. *Current Opinion in Psychology*, 19, 139-143.

Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., y Casas, J. A. (2016). Evaluar el bullying y el cyberbullying validación española del EBIP-Q y del ECIP-Q. *Psicología Educativa*, 22(1), 71-79.

Puerta-Cortés, D. X., Carbonell, X. y Chamarro, A. (2012). Análisis de las propiedades psicométricas de la versión en español del Internet Addiction Test. *Trastornos adictivos*, 14(4), 99-104.

Rey, L., Quintana-Orts, C., Mérida-López, S., y Extremera, N. (2018). Inteligencia emocional y cibervictimización en adolescentes: El género como moderador. *Comunicar*, 26(56), 9-18.

Save the Children (2018). *Informe de resultados. Percepciones y vivencias del acoso escolar y el ciberacoso entre la población española de 10 a 17 años*. Ipsos Group.

Schneider, K., O'Donnell, S., y Smith, E. (2015). Trends in Cyberbullying and School Bullying Victimization in a Regional Census of High School Students, 2006-2012. *Journal of School Health*, 85(9), 611-620.

Scotch, R., y Slaunwhite, A. (2019). Gender and geographic predictors of cyberbullying victimization, perpetration, and coping modalities among youth. *Canadian Journal of School Psychology*, 34(1), 3-21.

Selkie, E. M., Fales, J. L., y Moreno, M. A. (2016). Cyberbullying prevalence among US middle and high school-aged adolescents: A systematic review and quality assessment. *Journal of Adolescent Health*, 58, 125-133.

Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., y Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 376-385.

Sun, S., Fan, X., y Du, J. (2016). Cyberbullying Perpetration: A Meta-Analysis of Gender Differences. *International Journal of Internet Science*, 11(1), 61-81.

Tokunaga, R.S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computer in Human Behavior*, 26, 277–287.

Wang, L., Luo, J., Bai, Y., Kong, J., Luo, J., Gao, W., y Sun, X. (2013). Internet addiction of adolescents in China: Prevalence, predictors, and association with well-being. *Addiction Research & Theory*, 21(1), 62-69.

Weinstein, V., y Lejoyeux, M. (2010). Internet addiction or excessive Internet use. *The American Journal of Drug and Alcohol Abuse*, 36, 277-283.

Weiser, E. B. (2000). Gender Differences in Internet Use Patterns and Internet Application Preferences: A Two-Sample Comparison. *CyberPsychology & Behavior*, 3(2), 167–178.

Whittaker, E. y Kowalski, R. M. (2015). Cyberbullying Via Social Media. *Journal of School Violence*, 14(1), 11-29.

Willard, N. (2005). *Cyberbullying and cyberthreats*. Washington: USA Departamento de Educación.

Wong, C. S. y Law, K.S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *Leadership Quarterly*, 13, 243-274.

Wong, R. Y., Cheung, C. M., Xiao, S. B., y Chan, T. K. (2015). The instigating, impelling, and inhibiting forces in cyberbullying perpetration across gender. PACIS 2015 Proceedings. Recuperado de <http://aisel.aisnet.org/pacis2015/109>

Young, K. S. (1998). Internet Addiction: The Emergence of a New Clinical Disorder. *CyberPsychology & Behavior*, 1, 237-244.

Young, K. S. (2004). Internet addiction: A new clinical phenomenon and its consequences. *American Behavioral Scientist*, 48, 402–415.

Young, K. S. (1998). *Caught in the Net*. Wiley: Nueva York.

Zych, I., Ortega-Ruiz, R., y Marín-Lopez, I. (2016). Cyberbullying: a systematic review of research, its prevalence and assessment issues in Spanish studies. *Psicología Educativa*, 22(1), 5-18.

## ***Acerca de los autores***

***Carolina Yudes***, doctora en Psicología por la Universidad de Granada. Actualmente, Profesora del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Málaga (UMA). Miembro del grupo de investigación “Recursos personales positivos, bienestar y salud en contextos aplicados (CTS-1048)” de la UMA. Sus intereses de investigación se centran en acoso y ciberacoso escolar y su relación con recursos personales positivos, como la inteligencia emocional.

***Lourdes Rey***, doctora en Psicología y Profesora titular del Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico de la Facultad de Psicología de la Universidad de Málaga. Directora del Máster de Tratamiento Psicológico Infantil y Juvenil de la UMA y directora del grupo de investigación “Recursos personales positivos, bienestar y salud en contextos aplicados (CTS-1048)”. Es autora de más de 50 publicaciones científicas en revistas de impacto en temas relacionadas con los recursos personales positivos (inteligencia emocional, gratitud, perdón, etc.) en el ámbito de la salud, bienestar y el ajuste psicológico en diferentes contextos aplicados.

***Natalio Extremera***, doctor en Psicología, catedrático de Universidad y miembro del grupo de investigación de la Universidad de Málaga “Recursos Personales Positivos, Bienestar y Salud en Contextos Aplicados” (CTS-1048). Codirector del Máster propio de Inteligencia Emocional de la Universidad de Málaga. Es profesor invitado en diferentes Másteres de universidades españolas impartiendo docencia sobre inteligencia emocional, programas de intervención y métodos de evaluación. Ha dirigido y dirige como investigador principal diferentes proyectos de I+D, de ámbito nacional y autonómico, sobre inteligencia emocional, estrés docente y bienestar del profesorado.