



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

**Inteligencia emocional y roles del ciberacoso en estudiantes de  
secundaria en Otuzco, La Libertad**

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Psicología

**AUTORAS:**

Rojas Chacon, Maria Elizabeth (ORCID: 0000-0001-5740-2535)

Rondón Otiniano, Leydi Yamila (ORCID: 0000-0002-2900-2814)

**ASESORA:**

Dra. Chávez Ventura, Gina María (ORCID:0000-0002-4638-3487)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Violencia

TRUJILLO – PERÚ

2021

## Dedicatoria

A Dios, por permanecer con nosotras en cada momento de nuestra vida, cuidándonos y brindándonos fortaleza y sabiduría para persistir, a nuestros familiares y amigos, que siempre han velado por nuestro bienestar y educación.

## Agradecimiento

Agradecer a Dios, ya que Él nos dio la vida para disfrutarla, además de sabiduría y la bendición de estudiar esta hermosa carrera y por hacer de nosotras mejores personas día a día.

A nuestros docentes, que siempre han representado ejemplo de constancia, perseverancia y esfuerzo en el transcurso de nuestra formación profesional. En especial a nuestra apreciada asesora Dra. Gina María Chávez Ventura, por su apoyo y dedicación para orientarnos y guiarnos desde el inicio de nuestra investigación, paso a paso para llegar a culminarlo con éxito.

También, a la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo, la cual nos ha brindado la oportunidad de tener una formación de calidad y nos ha obsequiado gratos recuerdos, satisfacciones y alegrías junto a nuestros compañeros.

A nuestras familias, quienes no dudaron en apoyarnos en todo momento en este largo camino que nos ha traído hasta este preciso instante.

Finalmente, a quienes fueron nuestros compañeros de clase y aquellos buenos amigos que siempre estuvieron presentes aún en la distancia, su compañerismo, amistad, amor y apoyo moral contribuyeron en gran medida para la culminación de esta etapa.

*Las autoras*

## Índice de Contenidos

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de Contenidos	iv
Índice de Tablas	v
Índice de Figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	15
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variables y operacionalización	15
3.3. Población, muestra y muestreo	15
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	15
3.5. Procedimiento	17
3.6. Método de análisis de datos	17
3.7. Aspectos éticos	18
IV. RESULTADOS	20
V. DISCUSIÓN	24
VI. CONCLUSIONES	30
VII. RECOMENDACIONES	31
REFERENCIAS	32
ANEXOS	49

## Índice de Tablas

<b>Tabla 1</b> <i>Niveles de inteligencia emocional y sus dimensiones en estudiantes de secundaria en Otuzco</i>	20
<b>Tabla 2</b> <i>Niveles de ciberacoso y sus dimensiones en estudiantes de secundaria en Otuzco</i>	20
<b>Tabla 3</b> <i>Prueba de normalidad de inteligencia emocional y ciberacoso con sus respectivas dimensiones</i>	21
<b>Tabla 4</b> <i>Correlación entre la inteligencia emocional y los roles de ciberacoso en estudiantes de secundaria en Otuzco</i>	22
<b>Tabla 5</b> <i>Correlación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y los roles en el ciberacoso en estudiantes de secundaria en Otuzco</i>	22
<b>Tabla 6</b> <i>Operacionalización de la variable inteligencia emocional</i>	52
<b>Tabla 7</b> <i>Operacionalización de la variable roles en el ciberacoso</i>	53
<b>Tabla 8</b> <i>Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión intrapersonal</i>	66
<b>Tabla 9</b> <i>Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión interpersonal</i>	67
<b>Tabla 10</b> <i>Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión manejo de estrés</i>	68
<b>Tabla 11</b> <i>Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión adaptabilidad</i>	69
<b>Tabla 12</b> <i>Análisis de Confiabilidad de la escala Baron Ice</i>	69
<b>Tabla 13</b> <i>Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión agresor</i>	70
<b>Tabla 14</b> <i>Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión víctima</i>	71
<b>Tabla 15</b> <i>Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión observador</i>	72
<b>Tabla 16</b> <i>Confiabilidad del cuestionario ICIB</i>	73

## Índice de Figuras

<b>Figura 1</b> <i>Correlación entre ítems dimensión intrapersonal</i>	66
<b>Figura 2</b> <i>Correlación entre ítems dimensión interpersonal</i>	67
<b>Figura 3</b> <i>Correlación entre ítems dimensión manejo de estrés</i>	68
<b>Figura 4</b> <i>Correlación entre ítems dimensión adaptabilidad</i>	69
<b>Figura 5</b> <i>Correlación entre ítems dimensión agresor</i>	70
<b>Figura 6</b> <i>Correlación entre ítems dimensión víctima</i>	71
<b>Figura 7</b> <i>Correlación entre ítems dimensión observador</i>	72

## Resumen

Esta investigación buscó determinar la relación entre inteligencia emocional y roles del ciberacoso en estudiantes de secundaria en Otuzco, La Libertad. El estudio fue de naturaleza cuantitativa, de diseño no experimental, descriptivo correlacional, la muestra la conformaron 142 estudiantes de secundaria con edades entre 11 y 18 años. Los instrumentos utilizados fueron: El Inventario de Inteligencia Emocional BarOn ICE- NA (BarOn, 1997) adaptado a Perú por Ugarriza y Pajares (2005) y el Instrumento para detectar Cyberbullying - ICIB (Baquero y Avendaño, 2015). Los resultados indican que la inteligencia emocional tiene una correlación negativa de efecto pequeño ( $\rho = -.237$ ;  $\rho = -.285$ ;  $\rho = -.141$ ) con los roles agresor, víctima y observador en el ciberacoso respectivamente. Asimismo, se observó una correlación negativa de efecto mediano entre el rol ciberagresor y las dimensiones interpersonal y manejo de estrés ( $\rho = -.317$ ;  $\rho = -.318$ ). Se evidencia correlación entre el rol cibervíctima y la dimensión manejo de estrés ( $\rho = -.338$ ), interpersonal ( $\rho = -.275$ ) y adaptabilidad ( $\rho = -.131$ ), el rol ciberobservador presentó correlación negativa con la dimensión intrapersonal ( $\rho = -.031$ ), además, con la dimensión intrapersonal se observa una correlación positiva de efecto pequeño ( $\rho = .126$ ). Se concluye que fortalecer la inteligencia emocional, podría reducir la posibilidad de desempeñar los roles en el ciberacoso.

**Palabras clave:** Inteligencia emocional, ciberagresor, cibervíctima, ciberobservador.

## Abstract

This research sought to determine the relationship between emotional intelligence and cyberbullying roles in high school students in Otuzco, La Libertad. The study was quantitative in nature, non-experimental, descriptive correlational design, the sample was made up of 142 high school students aged between 11 and 18 years. The instruments used were: The BarOn ICENA Emotional Intelligence Inventory (BarOn, 1997) adapted to Peru by Ugarriza and Pajares (2005) and the Instrument to detect Cyberbullying - ICIB (Baquero and Avendaño, 2015). The results indicate that emotional intelligence has a small-effect negative correlation ( $\rho = -.237$ ;  $\rho = -.285$ ;  $\rho = -.141$ ) with the roles of aggressor, victim, and observer in cyberbullying, respectively. Likewise, a negative correlation of medium effect was observed between the cyberbully role and the interpersonal and stress management dimensions ( $\rho = -.317$ ;  $\rho = -.318$ ). There is evidence of a correlation between the cyber victim role and the stress management dimension ( $\rho = -.338$ ), interpersonal ( $\rho = -.275$ ) and adaptability ( $\rho = -.131$ ), the cyber-observer role presented negative correlation with the intrapersonal dimension ( $\rho = -.031$ ), in addition, with the intrapersonal dimension a positive correlation with a small effect is observed ( $\rho = .126$ ). It is concluded that strengthening emotional intelligence could reduce the possibility of playing roles in cyberbullying.

Keywords: Emotional intelligence, cyber bully, cyber victim, cyber observer



## I. INTRODUCCIÓN

El ciberacoso representa una problemática social y educativa, en efecto, constituye un grave perjuicio al derecho a la educación, no sólo de los más pequeños sino también de los adolescentes (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y Cultura [UNESCO], 2021). El 94% de la población mundial en etapa juvenil (15 a 24 años de edad) en países desarrollados hacen uso del internet, más del 65% en los países en desarrollo se conectan al ciberespacio (Unión Internacional de Telecomunicaciones [UIT], 2017).

Históricamente, esta problemática apareció a inicios de siglo XXI, debido al aumento de las Tics y al intensificarse el manejo de estas herramientas digitales. Diferentes investigaciones resaltan la necesidad de abordar el cyberbullying, ya que, hay aumento de ciberagresores en la etapa escolar y esto se mantiene a medida que va transcurriendo el tiempo (Balakrishnan & Fernández, 2018; Redondo et al., 2017).

Si bien es cierto, la tecnología aporta al ser humano para mejorar la comunicación de manera rápida (Save the Children, 2019), dando la oportunidad de continuar estudiando a distancia, mantenerse entretenido, compartir valores y fortalecer el sentido de pertenencia; sin embargo, dichas tecnologías constituyen para los adolescentes un medio donde se presentan conductas violentas o agresiones digitales (Castro, 2017). Además, la escasa información sobre el uso de la tecnología y el ciberacoso, son factores de riesgo para la seguridad y el bienestar mental (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2021).

El ciberacoso, cyberbullying o acoso cibernético implica proceder intencionalmente, con agresiones repetitivas que ocurren por medio del internet o celular (Marín et al., 2020). Quienes ejercen violencia y ciberacoso en el ámbito escolar, son con frecuencia los mismos compañeros y en algunos casos los docentes u otros integrantes que forman parte de las instituciones (UNESCO, 2020), es por ello, que el ciberacoso altera el bienestar emocional de los estudiantes (Inglés et al., 2014).

Los adolescentes son los más vulnerables por los cambios acelerados y constantes que se dan en esta etapa, tanto a nivel físico como psicológico, donde enfrentan dificultades familiares y de violencia, ya sea en el colegio o en las redes sociales (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2019; UNICEF, 2020), también, presentan innumerables desafíos para formar su personalidad e identidad, fortalecer el pensamiento abstracto, establecer buenas relaciones con familiares o amigos y tener un buen control de impulsos (Palacios, 2019).

En España, se evidenciaron cifras preocupantes sobre delitos cibernéticos, de los cuales 2286 fueron casos contra menores de edad (Ministerio de Interior de España, 2017). Además, fue mayor el ciberacoso al realizarse por medio del teléfono celular, puesto que el porcentaje varía entre 42.55% y 64.29% mientras que a través del internet se observó una prevalencia de 31.91% y 62.96% aumentando progresivamente según el grado de instrucción (Castejón, 2016).

Incluso en Reino Unido, aproximadamente el 20.5% de jóvenes fueron cibervíctimas y solo un 5% se mostraron como ciberagresores (Monks et al., 2012). En efecto, hasta el 20% de los adolescentes tienen una pobre salud mental, durante esta etapa se incrementan conductas de riesgo debido a la influencia del contexto social y cultural (Rojas, 2017; ONU, 2018), al no fortalecer la educación emocional, las personas se vuelven vulnerables a un sinnúmero de disfunciones (Gordillo et al., 2016). La labor del docente en la escuela debe involucrar valores, afecto y acciones que permitan fortalecer las relaciones con sus estudiantes, creando espacios favorables (Pons et al., 2019).

En Latinoamérica, según las estadísticas de los estudios llevados a cabo sobre el ciberacoso, es una problemática que sigue aumentando de manera acelerada, se evidencia un porcentaje que fluctúa entre 3.5% y 17.5% en cibervíctimas y 2.5% a 58% ciberagresores, siendo las conductas más frecuentes enviar mensajes desagradables, insultar, intimidar, compartir imágenes privadas o videos denigrantes (Calvete, 2010; Garaigordobil et al., 2019).

En el contexto peruano, cerca de 13.2 millones de personas navegan en facebook, whatsapp, Instagram, messenger y twitter (Institut de Publique Sondage d'Opinion Secteur [IPSOS], 2020). La violencia en los colegios es muy preocupante (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables [MINP], 2018), se hizo denuncias de 285 casos de violencia escolar; de tipo físico, verbal, psicológica, sexual y por internet, evidenciándose un incremento del 70% en comparación con el año 2017 (Informe del Sistema Especializado en reporte de casos sobre Violencia Escolar [SÍSeVe], 2019) y en el 2020 se reportaron 342 casos de ciberacoso escolar (Ministerio de Educación [Minedu], 2021).

Diferentes situaciones conflictivas afectan a las familias peruanas (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2019), lo que conduce a un inadecuado fortalecimiento de habilidades sociales, dificultad para autocontrolarse e inadecuada tolerancia a la frustración en los adolescentes (MIMP, 2020), por lo que es importante fomentar un escenario de desarrollo social, emocional o cultural a través de experiencias emocionales y es crucial que el docente pueda gestionar un buen clima en el aula (Barrientos et al., 2019; Ministerio de Educación [Minedu], 2019), para facilitar el desarrollo óptimo de los alumnos (Palacio et al., 2020; Wang et al., 2020).

Según la entrevista inicial, realizada vía telefónica al director de la Institución educativa en el año 2020, existe tendencia a conflictos recurrentes como discusiones, dificultad en la comunicación, carencia de empatía, poco trabajo colaborativo, insultos mediante los medios tecnológicos y falta de motivación escolar, esto coincide con lo que manifiesta Díaz et al. (2019), que en la adolescencia es muy común que se presenten problemas de convivencia escolar y por ello Pérez y Filella (2019) resaltan la educación emocional para aplicarla como herramienta preventiva.

Pese a que existen diferentes investigaciones referentes a la relación de la inteligencia emocional con los roles del ciberacoso, hasta el momento no han sido concluyentes, en algunos estudios empíricos se evidencian correlaciones inversas (García et al., 2020; Martínez et al., 2019; Yudes et al., 2019); sin embargo, se reportan bajos niveles de correlación (Cachya &

Quispe, 2020) e inclusive una falta de relación entre inteligencia emocional y roles en el ciberacoso (Razjouyan et al., 2018). Frente a esto, nos formulamos la siguiente pregunta: ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y los roles del ciberacoso en estudiantes de secundaria en Otuzco, La Libertad?.

El presente estudio a nivel teórico, se justifica debido a que permitirá profundizar conocimientos actualizados enfocados en el ciberacoso; además, aportará información para futuras investigaciones orientadas a la correlación entre inteligencia emocional y roles en el ciberacoso, lo que permitirá abrir el panorama a futuras investigaciones en la provincia de Otuzco. A nivel metodológico, se suma con la adecuación de instrumentos a la población y acotando a la data científica si hay correlación de las variables en la investigación. Finalmente, a nivel práctico, el estudio brindará aportes a la población y a la institución educativa a la que corresponden los participantes, para que a futuro puedan tomar acciones de prevención e incluyan técnicas y estrategias adecuadas frente a los resultados que se manifiestan.

Ante lo mencionado anteriormente, el presente estudio buscó determinar la relación entre inteligencia emocional y roles del ciberacoso en estudiantes de secundaria en Otuzco, La Libertad. Referente a los objetivos específicos se propusieron los siguientes: a) Establecer la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rol de agresor b) Establecer la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rol de víctima. c) Establecer la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rol de observador. d) Identificar el nivel de la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de Otuzco, La Libertad. e) Identificar el nivel de los roles asumidos en el ciberacoso en estudiantes de secundaria de Otuzco, La Libertad.

Así mismo, la hipótesis general es: existe relación negativa entre inteligencia emocional y roles del ciberacoso en estudiantes de secundaria en Otuzco, La Libertad. Las hipótesis específicas son las siguientes: H<sub>1</sub>: Existe relación negativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rol de agresor. H<sub>2</sub>: Existe relación negativa entre las dimensiones de la

inteligencia emocional y el rol de víctima. H<sub>3</sub>: Existe relación negativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rol de observador.

## II. MARCO TEÓRICO

Entre los antecedentes revisados, se observa en distintos grupos de adolescentes que la inteligencia emocional alcanza una relación negativa con el rol ciberagresor ( $r=-.50$ ,  $r=-.20$ ), específicamente el desarrollo de la habilidad interpersonal se relaciona con la disminución con las acciones de violencia dentro de entornos virtuales (Segura et al., 2020; García et al., 2020).

En España, Yudes et al. (2019) hicieron una investigación a fin de estudiar las conductas de agresión según diferencias de género en 845 adolescentes con edades entre 14 y 18 años, mediante un estudio cuantitativo de diseño transversal. Se obtuvo como resultado la relación entre ciberagresión y carencia en la regulación emocional ( $r=-.11$ ,  $p < .05$ ;  $r=-.18$ ,  $p < .001$ ) en ambos sexos respectivamente; así mismo, en los hombres se observaron déficits en el área intrapersonal ( $r = -.16$ ;  $p < .05$ ).

Rubio (2019) investigó la relación entre bullying y cyberbullying con la autoestima y la Inteligencia Emocional, donde participaron 164 estudiantes de edades entre 12 y 17 años. Se evidenció lo siguiente: ciberagresores (42.7%), cibervíctimas (57.3%) y ciberobservadores (46.3%). Igualmente, Rey et al. (2018) en su estudio correlacional buscaron determinar factores sociocognitivos y emocionales en 1645 españoles entre 12 y 18 años de edad y concluyeron la asociación positiva entre ciberagresión y cibervictimización.

En París, Galván (2018) efectuó un estudio correlacional y comparativo en 54 alumnos, en el que buscó indagar la correlación entre inteligencia emocional, impulsividad y cyberbullying. Utilizó el cuestionario TMMS – 24, BIS – 11C y Screening de acoso entre iguales. Los hallazgos evidencian ausencia de relación significativa entre inteligencia emocional e impulsividad ( $p < .05$ , 055%) y tampoco se encontró relación entre las personas reconocedoras y no reconocedoras que participaron en cyberbullying con impulsividad ni con inteligencia emocional.

En Irán, Razjouyan et al. (2018) buscaron analizar la inteligencia emocional y los diferentes roles en el ciberacoso e identificar la asociación entre ellos. Tuvieron como muestra 505 estudiantes; así mismo, utilizaron un

cuestionario demográfico, el cuestionario Bar-on y un instrumento de diseño propio para la evaluación del ciberacoso. Se confirmó que no existe relación entre la inteligencia emocional y los roles en el ciberacoso; además, 46% fueron espectadores, 27.3% acosadores y el 34% no había experimentado ciberacoso. De igual modo, en cuanto a las víctimas según el sexo, los resultados fueron los siguientes: 26.6% (hombres), 44.8% (mujeres), en relación a los agresores, el 31.8% fueron hombres y el 22.2% mujeres.

Méndez et al. (2019) analizaron las dimensiones de la inteligencia emocional, para saber cómo estas predicen ciertas manifestaciones de bullying y cyberbullying en 309 estudiantes de nivel secundario, el diseño del estudio fue transversal. Determinaron que el 67.6% de los casos, cuyo valor de ajuste fue  $R^2=0.22$ , donde por cada punto de aumento en manejo de estrés (OR=1.18), se constató que los estudiantes son más vulnerables a padecer violencia cibernética. Concluyeron que al incrementar la puntuación de algunas escalas de inteligencia emocional aumentan la posibilidad de percepción social en las diferentes manifestaciones de la violencia escolar.

En el estudio llevado a cabo por Martínez et al. (2019), cuyo propósito fue precisar la capacidad predictiva de agresividad e inteligencia emocional siendo víctima, agresor o víctima-agresor de ciberacoso, participaron 1102 adolescentes de 12 y 18 años. Se concluyó una baja posibilidad de ser víctima, agresor o víctima-agresor si hay un aumento de la conciencia y regulación de las emociones. De igual modo, León et al. (2020) en una muestra de 822 adolescentes, realizaron un estudio para especificar el efecto mediador de regulación emocional sobre la victimización escolar. Los hallazgos, confirmaron que, al aumentar el nivel de comprensión y regulación emocional, la probabilidad de ser víctima de acoso escolar es mínima.

A nivel nacional, Cachya y Quispe (2020) investigaron el Cyberbullying y la inteligencia emocional en una población de 254 adolescentes. En los resultados se demostró poca relación significativa entre ciberacoso e inteligencia emocional ( $\rho=0.221$ ,  $p<.05$ ); de igual modo, en la dimensión suplantación e inteligencia emocional ( $\rho=.197$ ,  $p<.05$ ). Así mismo, Marquina (2020) realizó un estudio acerca del grooming (ciberacoso sexual), en el cual

la muestra fue 12 926 alumnos de entre 5 y 18 años. Los resultados concluyeron que es un factor de riesgo tanto en colegio públicos (12.6%) como en privados y particulares (16.6%). Además, se evidenció que el grooming se presentó más en varones y que las mujeres hacen menos ciberbullying.

En torno a las variables, la inteligencia emocional tiene que ver con las habilidades emocionales, personales e interpersonales que intervienen en la destreza para enfrentar cualquier exigencia social (Baron, 1997), a su vez, beneficia a las personas, permitiéndoles alcanzar satisfacción en la vida, puesto que permite tener un buen desempeño escolar (Extremera & Fernández, 2004; Tessaro & Trentin, 2019).

De igual modo, Goleman (2000) refiere que la inteligencia emocional es la capacidad para identificar y reconocer emociones, motivaciones y así mismo las relaciones, teniendo como finalidad cuatro componentes emocionales, los cuales son: *Autoconciencia*, poder identificar recursos internos. *Autocontrol*, manejar estados emocionales apropiadamente. *Conciencia social*, reconocer las necesidades y sentimientos de otros y *Manejo de relaciones*, para construir redes de soporte y buena relación con los demás (Bueno, 2019). Este modelo se adecua a las competencias de los rasgos de la personalidad, de este modo, busca un equilibrio entre la lógica, la emoción y capacidades emocionales personales y sociales (Shemueli, 2005).

El modelo mixto de la inteligencia emocional, incluye tanto la habilidad mental como las características de la personalidad. Baron (1997) brindó el modelo de Inteligencia Emocional y Social (ESI), haciendo referencia al conocimiento y habilidades en cuanto emocional y social que influye en la capacidad general para logra efectivamente las demandas de nuestro contexto, las cuales se posicionan en la capacidad de cada persona para ser consciente, comprender, controlar y expresar sus emociones de manera adecuada y efectiva. Así mismo, está compuesto por diferentes competencias y habilidades que al combinarse determinan la conducta de la persona, está conformada por cinco dimensiones que agrupan 15 subescalas y son las siguientes:



*Intrapersonal:* Que busca evaluar el yo interior (Ugarriza, 2001), está compuesto por 5 subescalas: *Comprensión emocional de sí mismo*, que es la habilidad de entender, diferenciar e identificar la causa de cada emoción. *Asertividad*, implica la expresión adecuada de sentimientos y creencias sin causar daño a los demás. *Autoconcepto*, incluye poder identificar aspectos tanto positivos y negativos; a la vez, lograr comprensión, aceptación y respeto hacia uno mismo. *Autorrealización*, tiene que ver con llevar a cabo actividades que se disfrutan constantemente. *Independencia*, que abarca tomar decisiones de manera independiente, tener seguridad en sí mismo y poder autodirigirse.

*Interpersonal:* incluye el desempeño a nivel interpersonal (Fragoso, 2015). Se divide en 3 subescalas: *Empatía*, la que comprende ser capaz de ser conscientes de los sentimientos de los demás y apreciarlos. *Relación interpersonal*, donde engloba establecer y mantener relaciones óptimas y satisfactorias con su entorno para fortalecer la confianza. *Responsabilidad social*, que abarca cooperar y contribuir con los grupos sociales.

*Adaptabilidad:* abarca la capacidad de afrontar y adecuarse a diferentes exigencias del ambiente (Baron, 1997). Compuesta por 3 subescalas: *Solución de problemas*, que implica poder identificarlos y buscar soluciones efectivas. *Prueba de realidad*, saber diferenciar lo subjetivo y lo objetivo. *Flexibilidad*, incluye ajustar de manera apropiada cualquier emoción, pensamiento o conducta frente a situaciones cambiantes.

*Manejo de estrés:* hace referencia a afrontar emociones y situaciones que causan estrés, así como poder controlar cualquier emoción antes de actuar (Ugarriza, 2001).

*Estado de ánimo general:* alude a disfrutar la vida y tener una visión del futuro, rescatar aspectos positivos aun en las adversidades y estar satisfecho con la vida (Baron, 1997).

Fortalecer habilidades socioemocionales a nivel personal, familiar, social y educativo tiene grandes ventajas, entre ellas: fortalece la autoconciencia (Caro, 1997), fomenta el bienestar en las relaciones personales (Díaz, 2002),

favorece un adecuado equilibrio emocional ante eventos adversos o con mucho estrés (Mollá et al., 2015), incrementa la motivación hacia objetivos satisfactorios (Goleman, 1998), aumenta el bienestar psicológico (Caballo, 2008), concede mayor capacidad de liderazgo y promueve habilidades de análisis social y la empatía (Baron, 2002; Goleman, 1996).

En cuanto a la segunda variable, el ciberacoso o cyberbullying en las escuelas hace referencia a la forma de agresión intencional y deliberada, que se realiza en múltiples ocasiones a través de medios tecnológicos y en la que existe desequilibrio de poder entre las partes (Baquero & Avendaño, 2015). Las principales consecuencias son conductas agresivas, miedo, preocupación, e inestabilidad emocional (Inglés et al., 2014; Marín, et al., 2019); además, los adolescentes que sufren intimidación, suelen tener exceso de estrés y pensamientos suicidas (Lopes et al., 2003), autoestima baja, poca emotividad, sentimiento de tristeza, ansiedad, rencor y oprobio (Garaigordobil & Oñederra, 2010; Marín & Linne, 2020).

En efecto, el sentimiento de tristeza se presenta como una situación de riesgo frente a aquellos que constantemente están conectados al internet (Kokkinos & Antoniadou, 2019). Se han encontrado asociaciones con poco bienestar psicológico, estrés, consumo excesivo de sustancias, dificultades emocionales, problemas académicos e ideación suicida (Brailovskaia et al., 2018; Kowalski & Limber, 2013; Leung et al., 2018; Morin et al., 2018).

Aunque el ciberacoso se asemeja a la violencia escolar tradicional en cuanto al nivel de daño que puede causar y a la presencia de los roles que se ejercen, tiene características bien definidas: exige el dominio y manejo de las tecnologías de la información, el acoso se da en una modalidad indirecta, incluye diversos tipos de acoso electrónico, afecta la privacidad, se hace público, se extiende rápidamente (Hernández & Solano, 2007; Willians & Guerra, 2007}) y suele ser anónimo (Panumaporn et al., 2020), lo que disminuye la responsabilidad personal o grupal (Sarmiento et al., 2019), llevando a la desinhibición en Internet, que implica tener poco autocontrol y ausencia de restricciones en la conducta social e interacción directa (Song & Oh, 2018).

Garaigordobil (2013), identifica 8 tipos de acoso cibernético y los define de la siguiente manera:

*Insultos electrónicos*, se da a través de e-mails de manera pública o privada y haciendo uso de cualquier medio tecnológico.

*Hostigamiento*, mensajes ofensivos de manera reiterada y a través de diferentes medios, incluye enviar gran cantidad de mensajes de texto o llamadas telefónicas (Giménez et al., 2018).

*Denigración*, información falsa y despectiva referente a la persona víctima, que es subida a una web o difundida vía e-mails o mensajes.

*Suplantación*, en este caso se hacen pasar por la víctima, utilizando sus contraseñas para acceder a sus cuentas de internet, envían mensajes ofensivos a otras personas, haciendo parecer como si hubiese sido la víctima quien envía esa información (Olenik et al., 2012).

*Revelación*, incluye hacer pública información de la víctima a otros, luego que ella compartió información de manera espontánea y en privado.

*Exclusión*, no permiten que alguien pueda participar en cualquier tipo de redes sociales.

*Ciberpersecución*, comprende recibir llamadas o mensajes de forma reiterada, resultando hostigadoras y amenazantes para otros.

*Paliza feliz*, cuando graban a una persona agrediéndola para luego colgarla en la red y pueda ser vista por miles de personas.

En relación a los componentes del ciberacoso, que vienen a ser procesos inherentes y constantes a la conducta observada y que al mismo tiempo la sostienen, sirven de referente a los agentes educativos para identificar, prevenir e intervenir en conductas de acoso (Avilés & Alonso, 2008).

*Componente intrapersonal*, se presentan diferentes procesos: *Emocionales*: desinhibición, poca tolerancia a la frustración, sentimiento de inseguridad, sufrimiento, falta de compasión, carencia de empatía y

desconexión ética en la persona que agrede y vergüenza en la víctima. *Cognitivos*: existe riesgo de despersonalización, tienden a confundir muchos aspectos, existe distorsión en el pensamiento de sí mismo y de los demás. *Sociales*: dificultad en los procesos sociales de control, presión social, justificación de conducta y desinhibición social (Juvonen & Gross, 2008; Mason, 2005).

*Plano interpersonal*, donde se presentan indicadores referentes a la interacción asimétrica: *Ejercicio de poder*, viene a ser cuando el agresor domina a la víctima. *Seguridad*, se refiere al acceso que tiene el agresor para atacar y la exposición del agredido. *Grado de control*, donde quien agrede tiene el control de la situación y existe vulnerabilidad en la víctima (Ávila et al., 2011; Nocito, 2017).

*Plano intragrupal*, donde las principales características son: identidad grupal frente a identidad individual, lo que supone disminución en cuanto a la responsabilidad individual, menor participación de testigos y anonimato (Mason, 2005).

*Plano contextual*, se resaltan tres aspectos: *Audiencia*, es mayor a comparación de acoso presencial, esto aumenta el agravio en la víctima. *Duración*, suele darse muchas veces de manera permanente. *Escasez al supervisar*, donde muy poco se acompaña y orienta en el uso de las tecnologías (Avilés et al., 2011).

Ante un caso de ciberacoso, los alumnos pueden desempeñar diferentes roles, pueden ser agresores, víctimas y espectadores, además estos se combinan e intercambian (Jenaro et al., 2018) y las ofensas o maltratos se desarrollan en un contexto grupal (Salmivalli, 2010). Los roles que tienen implicación en el ciberacoso son los siguientes:

*Agresor*. Es quien utiliza las redes sociales y los aparatos tecnológicos para causar malestar, intimidación, hacer amenazas, ridiculizar y causar incomodidad por medio de comunicaciones desfavorables y/o al publicar material que ofenda a la otra persona (Baquero & Avendaño, 2015). Los ciberagresores buscan satisfacer motivos interpersonales y retroalimentar su

estatus social (Fest & Quandt, 2013; Hayashi & Tahmasbi, 2020), tienen problemas emocionales y de conducta (Garaigordobil & Machimbarrena, 2019), dificultades para concentrarse (Beran & Li, 2007), ineficiente rendimiento en el colegio (Hinduja & Patchin, 2008; Wrigth, 2015) y ausentismo académico (Ybarra et al., 2007). Además, están más propensos al consumo de sustancias psicoactivas y a conductas punibles (Nixon, 2014).

*Víctima:* Es la persona que es agredida a través de cualquier medio digital y en donde su integridad y bienestar se ven afectados, en su mayoría son mujeres (Garaigordobil & Aliri, 2013). Entre los indicadores para identificar a la víctima tenemos: cuando recibe llamadas telefónicas extrañas que hacen que se ponga nervioso y los oculta, se muestra alterado después de usar algún ordenador o ver mensajes en su celular (Garaigordobil, 2011). Las cibervíctimas también, sufren de depresión, ansiedad, soledad y comportamiento suicida (Garaigordobil, 2019).

*Observador:* Todo aquel que actúa de manera pasiva o involucrándose de algún modo, pero no directamente. Asimismo, tienen mayor implicación en la perpetración, de modo que, pueden compartir o enviar una fotografía humillante (DeSmet et al., 2019) o llevar a cabo acciones que causan hostigamiento a los demás (Kraft, 2011). Se clasifican en dos tipos, pueden ser alentadores y justificar la agresión o actuar de defensores, enfrentando a los agresores y pidiendo ayuda para la víctima (Bastiaensens et al., 2015; Schacter et al., 2016). Si los ciberobservadores intervienen frente al público defendiendo a alguien es probable que esta conducta sea imitada (Anderson et al., 2014; Yudes et al., 2018).

El ciberacoso se establece en el marco de las teorías del bullying tradicional, en este caso el Modelo Transaccional del estrés de Lazarus & Folkman (1986), describe que las estrategias de supervivencia, sirven de mediadoras ante experiencias estresantes, como sería el ciberacoso, además, considera el tipo de afrontamiento centrado en el problema en sí y en las emociones, permitiendo comprender que las víctimas enfrentan cualquier tipo de acoso teniendo en cuenta la emoción y el tipo de gestión que

llevan a cabo, a la vez consideran el efecto en el bienestar psicológico y mental (Lazarus & Folkman, 1984).

También, es crucial precisar que el ciberacoso y la inteligencia emocional pueden entenderse desde la teoría ecológica, donde considera al individuo sumergido en una colectividad y a la vez que se conecta y organiza en 4 diferentes entornos que influyen en la conducta (Bronfenbrenner, 1977). El primero *Microsistema*: incluye la familia y la escuela, siendo los contextos más cercanos, en el que se dan actividades y diferentes relaciones interpersonales. *Mesosistema*, donde hay interacción entre los ambientes del microsistema. *Exosistema*, que se conforma y desarrolla en el marco social, donde no hay participación activa de la persona, sin embargo, afectan a los ambientes más cercanos que pueden ser amigos o medios de comunicación. *Macrosistema*, en relación a la cultura y momentos sociales e históricos donde se desarrolla la persona teniendo en cuenta sus valores.

Es así que, en una comunidad al estar compuesta por individuos y relaciones interpersonales, incluido la cultura, ideología y valores, son las redes sociales un medio para que se generen y desarrollen las agresiones, dando origen al ciberacoso. Por lo general, un acto agresivo está acompañando de frustración y depende del nivel del enojo o impotencia que genere (Schacter et al., 2016). Sin embargo, las habilidades de la inteligencia emocional pueden ayudar a romper vínculos de ciberacoso entre pares en adolescentes que son víctimas de ciberacoso escolar (Quintana et al., 2021) y se debe incluir estrategias de control emocional para afrontar de la mejor manera cualquier experiencia (Cantero & Alonso, 2017; Sigüenza et al., 2017).

También, los modelos de imitación y modelado durante el proceso de aprendizaje social más cercanos son la familia, escuela y amigos, constatando que los padres de estudiantes que agreden, fomentan y toleran la agresividad. (Bandura, 1982) y aumentan la probabilidad de que el comportamiento se conserve o continúe repitiéndose (Bautista & Vicente, 2020).

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

El diseño es no experimental (Alarcón, 1991) de tipo descriptivo correlacional (Ato et al., 2013).

#### 3.2. Variables y operacionalización

La investigación establece como variable 1: Inteligencia emocional y como variable 2: Roles del ciberacoso (Anexo 1).

#### 3.3. Población, muestra y muestreo

Para determinar el tamaño de la muestra se empleó el programa G\* Power versión 3.1.9.7 (Cárdenas & Arancibia, 2014), con una potencia de 0.95, alfa de 0.05 y con un tamaño de efecto para grado mediano de 0.3, dando como resultado un tamaño muestral mínimo (n=139). La muestra estuvo constituida por 142 estudiantes de ambos sexos, 62 varones (43.66%) y 80 mujeres (56.34%), se aplicó un muestreo no probabilístico intencional y se tuvo en cuenta los siguientes criterios:

Criterios de inclusión: Que sean estudiantes de secundaria de la Institución Educativa donde se realiza el estudio. Personas de ambos sexos y con edades comprendidas entre 11 y 18 años. Que acepten participar de forma voluntaria de la investigación.

Criterios de exclusión: Que no sean de nacionalidad peruana. Que tengan alguna discapacidad visual o psicomotriz para responder los cuestionarios. Personas sin acceso a internet.

#### 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para el proceso de recopilación de información, se usó la técnica de la encuesta (López & Fachelli). También, se utilizaron instrumentos psicológicos en formato online, que se detallan a continuación:

***Inventario de inteligencia emocional BarOn Ice NA***, elaborado por BarOn (1997) en Canadá y adaptado a la población peruana por Ugarriza y Pajares (2005). Se utilizó la forma abreviada, que consta de 30 ítems con cuatro alternativas de respuesta desde muy rara vez hasta

muy a menudo. Así mismo, está conformado de 5 dimensiones: Intrapersonal, Interpersonal, Manejo de estrés, Adaptabilidad y la escala de impresión positiva que permite identificar a aquellos que intenten crear una impresión exagerada de sí mismos.

Al examinar las propiedades psicométricas originales, el estudio se llevó a cabo con 9172 niños y adolescentes cuyas edades comprendían entre 7 y 18 años, se evidenciaron adecuados índices de confiabilidad ( $\alpha=.88$ ) y el análisis factorial exploratorio corroboró empíricamente el modelo de cuatro factores. En las propiedades psicométricas del Perú, para la validez mediante el análisis factorial exploratorio, se destacó 4 factores con cargas factoriales mayores a 0.50 y los valores del alfa de Cronbach varían entre .65 y .94 para cada dimensión. También, se realizó una prueba piloto con 100 estudiantes, los índices de homogeneidad corregida evidenciaron correlaciones mayores a 0.20, a excepción del ítem 26 (0.14). La confiabilidad de la escala general fue de  $\alpha=.0,73$  y  $\omega=.0,77$ , así mismo en las dimensiones: interpersonal, manejo de estrés y adaptabilidad los coeficientes fueron mayores a 0.70 a excepción de la dimensión intrapersonal ( $\omega=.0,67$ ).

***Instrumento para detectar cyberbullying en un contexto escolar – ICIB***, creado por Baquero y Avendaño (2015) en Colombia y adaptado en una muestra peruana por Idme y Vargas (2019), está conformado por 18 ítems con seis opciones de respuesta desde muy frecuentemente hasta no aplica y se compone de 3 dimensiones: Agresor, víctima y Observador.

El análisis psicométrico de la prueba original, llevado a cabo con 299 adolescentes entre 11 y 18 años de edad de ambos sexos, estableció una buena confiabilidad ( $\alpha=.86$ ) y en relación a la validez de contenido, fue evaluado por 6 jueces expertos, el análisis factorial exploratorio arrojó tres factores que explican el 49% de la varianza total. Al analizar las propiedades psicométricas en Perú, se evidencia una estructura interna de 3 factores, además,  $\chi^2 / gl$ : 2.87, GFI: 0.91, CFI: 0.90, SRMR: .055, RMSEA: 0.06 y los valores de alfa de Cronbach para



las dimensiones agresor, víctima y observador fueron 0.86, 0.83 y 0.78 respectivamente. En las evidencias psicométricas del estudio piloto, llevado a cabo con 100 estudiantes, los índices de homogeneidad corregida fueron mayores a 0.20, excepto el ítem 15 (0.14). La confiabilidad de la escala general fue de  $\alpha=.0,82$  y  $\omega=.0,84$ ; así mismo, en las dimensiones los coeficientes fueron mayores a 0.70: agresor ( $\alpha=.0,95$ ), víctima ( $\alpha=.0,91$ ) y observador ( $\alpha=.0,73$ ).

### 3.5. Procedimiento

Luego de seleccionar las variables, la población y los instrumentos, se realizaron las respectivas coordinaciones con la institución. Primero, se solicitó la autorización al director de la institución educativa, para poder acceder a los estudiantes pertenecientes a nuestra muestra. Dada la situación del país, y respetando el distanciamiento social debido a la pandemia, los instrumentos se aplicaron de manera virtual en un tiempo aproximado de 20 minutos, en coordinación con los docentes de la institución, se utilizó la herramienta digital Formularios de Google, para el cual se estableció la siguiente estructura.

En la primera página se colocó una pequeña presentación, tanto de la investigación como de las autoras, indicando también el carácter anónimo y voluntario del estudio mediante el consentimiento informado, en el cual se formuló una pregunta donde los padres eran quienes debían autorizar la participación de sus menores hijos. Así mismo, la segunda página obtuvo datos sociodemográficos y las últimas páginas contenían los respectivos instrumentos descritos comenzando con el inventario de inteligencia emocional para luego pasar a la variable ciberacoso. El formulario finalizó con un agradecimiento al participante por su colaboración.

### 3.6. Método de análisis de datos

Para procesar los datos, inicialmente se empleó el programa Microsoft Excel 2016; luego, se usó el programa SPSS versión 25, en el que se exportó los datos a fin de examinar a nivel descriptivo los niveles para cada variable y sus dimensiones, en una distribución de bajo, medio

y alto, de esta manera se reportaron frecuencias junto a sus porcentajes. Seguidamente, en la estadística inferencial se utilizó la prueba Kolmogorov smirnov, la cual permitió determinar el coeficiente de correlación a utilizar, al obtener valores  $p < .05$ , se ejecutó el coeficiente Rho de Spearman, de esta manera se dio cumplimiento a los objetivos específicos, con una presentación de resultados acorde a la norma APA 7ma edición.

### 3.7. Aspectos éticos

En la ejecución de la presente investigación se consideraron los lineamientos para así lograr la elaboración del estudio científico, se determinó como base principal las normas APA, presentando la bibliografía de la investigación (American Psychological Association [APA], 2020); a la vez, se solicitaron las autorizaciones a los autores correspondientes para la utilización de los instrumentos que se aplicaron en la investigación.

Además, según el capítulo II del Código Nacional de la integridad Científica, se tuvo en cuenta el principio de integridad científica, para poder llevar a cabo buenas prácticas científicas y aplicar los resultados se presentaron las solicitudes a los directivos para así lograr aplicar los instrumentos planteados a los adolescentes en evaluación (Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación [CONCYTEC], 2019). Así mismo, la International Test Commission (ITC, 2014), manifiesta que para el uso de los test en investigación se debe ser competente y responsable en la aplicación, garantizar la seguridad de los materiales utilizados y la confidencialidad de los resultados.

También, se solicitó el consentimiento informado, teniendo en consideración los principios éticos de Helsinki, para invitar a participar voluntariamente en la investigación y responder a todas las interrogantes de la población (World Medical Association [WMA], 2000); por consiguiente, se considera los principales bioéticos dirigidos a la autonomía de los participantes, el principio de no maleficencia, la beneficencia de la población al conocer los resultados y principio de

justicia ya que entre todos los evaluados no se genera ningún tipo de discrepancia (Arguedas, 2010).

Según lo dispuesto por el Colegio de Psicólogos del Perú (2018), se resalta la ética profesional para no perjudicar a los participantes de la investigación, lo cual busca el bienestar de cada una de las personas; así mismo, siguiendo los lineamientos estipulados en el contexto peruano.

#### IV. RESULTADOS

**Tabla 1**

*Niveles de inteligencia emocional y sus dimensiones en estudiantes de secundaria en Otuzco*

Nivel	Variable		Dimensiones							
	Inteligencia emocional		Intrapersonal		Interpersonal		Manejo del estrés		Adaptabilidad	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	19	13.38	11	7.75	52	36.62	52	36.62	24	16.9
Medio	120	84.51	88	61.97	75	52.82	69	48.59	102	71.83
Bajo	3	2.11	43	30.28	15	10.56	21	14.79	16	11.27
Total	142	100	142	100	142	100	142	100	142	100

En la muestra, la inteligencia emocional predomina en un nivel medio (84.51%), también un 13.38% presenta el nivel alto. En la dimensión intrapersonal se observa un 61.97% en el nivel medio, acompañado de un 30.28% en el nivel bajo y en cuanto a las dimensiones interpersonal, manejo de estrés y adaptabilidad se ubican en un nivel medio con 52.82%, 48.59% y 71.83% respectivamente.

**Tabla 2**

*Niveles de ciberacoso y sus dimensiones en estudiantes de secundaria en Otuzco*

Nive	Variable		Dimensiones					
	Ciberacoso		Agresor		Víctima		Observador	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	6	4.23	4	2.82	9	6.34	10	7.04
Medio	61	42.96	42	29.58	44	30.99	89	62.68
Bajo	75	52.82	96	67.61	89	62.68	43	30.28
Total	142	100.00	142	100.00	142	100.00	142	100.00

Referente al ciberacoso, en la mayoría de los participantes se presenta un nivel bajo (52.82%). De igual modo, se evidencia un nivel bajo con porcentajes de 67.61% y 62.68% en las dimensiones agresor y víctima. Sin embargo, en la dimensión observador existe un nivel medio (62.68%).

**Tabla 3**

*Prueba de normalidad de inteligencia emocional y ciberacoso con sus respectivas dimensiones*

Variable/ dimensión	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	p
Inteligencia emocional	.061	142	.200
Intrapersonal	.093	142	.004
Interpersonal	.097	142	.002
Manejo del estrés	.072	142	.071
Adaptabilidad	.129	142	.000
Impresión positiva	.103	142	.001
Ciberacoso	.101	142	.001
Agresor	.291	142	.000
Víctima	.169	142	.000
Observador	.077	142	.039

*Nota:* gl=grados libertad; p=valor de significancia estadística

De acuerdo a la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, sólo en la puntuación total de inteligencia emocional y la dimensión manejo de estrés existe presencia de normalidad ( $p > .05$ ). Sin embargo, en las demás dimensiones de ambas variables no hay presencia de normalidad. Esto indica, que se utilizará el coeficiente de correlación de Spearman ( $\rho$ ).

**Tabla 4**

*Correlación entre la inteligencia emocional y los roles del ciberacoso en estudiantes de secundaria en Otuzco*

	Variable	rho
Inteligencia emocional	Agresor	-,237
	Víctima	-,285
	Observador	-,141

*Nota:* rho=coeficiente de correlación de Spearman.

Se evidencia que la inteligencia emocional se correlaciona negativamente con un efecto pequeño con los roles agresor (rho=-.237), víctima (rho=-.285) y observador (rho=-.141).

**Tabla 5**

*Correlación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y los roles del ciberacoso en estudiantes de secundaria en Otuzco*

	Dimensiones	rho
Intrapersonal	Agresor	.093
	Víctima	-.001
	Observador	-.031
Interpersonal	Agresor	-,317
	Víctima	-,275
	Observador	-.064
Manejo del estrés	Agresor	-,318
	Víctima	-,338
	Observador	-,261
Adaptabilidad	Agresor	-,165
	Víctima	-,131
	Observador	.126

*Nota:* rho=coeficiente de correlación de Spearman

Se puede apreciar que la dimensión intrapersonal tiene una relación de efecto trivial con los roles del ciberacoso; así mismo, la dimensión interpersonal se relaciona negativamente con efecto mediano con la dimensión agresor y de efecto pequeño con la dimensión víctima. En la dimensión manejo de estrés se evidencia una relación negativa de efecto mediano con los roles agresor y víctima y de efecto pequeño con la dimensión espectador. Finalmente, se aprecia una relación positiva entre adaptabilidad y la dimensión observador.

## V. DISCUSIÓN

Debido al desarrollo tecnológico en la actualidad, se han originado nuevas formas de interacción en la que los adolescentes participan frecuentemente usando las nuevas tecnologías de la información; con ello, el ciberacoso se manifiesta como una problemática de gran impacto negativo y con mayor frecuencia que el acoso tradicional (Cedillo, 2020). Por ello, el presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre la inteligencia emocional y los roles del ciberacoso en estudiantes de secundaria en Otuzco, La Libertad; así como, establecer la relación de las dimensiones de la Inteligencia emocional con los roles del ciberacoso. Los resultados indicaron que existe relación inversa entre ambas variables; sin embargo, no todas las dimensiones de la inteligencia emocional se relacionan en la dirección hipotetizada con los roles del ciberacoso.

La hipótesis general propuesta en esta investigación postulaba que la inteligencia emocional tendría una relación negativa con los roles del ciberacoso. Los resultados confirmaron esta hipótesis porque la inteligencia emocional tuvo una relación negativa de efecto pequeño con los tres roles del ciberacoso. En este sentido, el hallazgo coincide con trabajos previos que revelaron la existencia de una correlación inversa (García et al., 2020; Martínez et al., 2019). En otras palabras, poseer habilidades emocionales, personales e interpersonales podría contribuir levemente a reducir el riesgo de ser agresor, víctima u observador del ciberacoso.

Respecto a la primera hipótesis específica, se planteó que existe relación negativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rol agresor. Los resultados obtenidos nos permiten confirmar parcialmente la hipótesis, porque existen relaciones medianas entre algunas de las dimensiones de la inteligencia emocional con el rol agresor, mientras que hay ausencia de relación con la dimensión intrapersonal. Entre la dimensión interpersonal y el rol de agresor, se evidencia una relación negativa de efecto mediano. Estos hallazgos coinciden con la investigación de Zych et al. (2018), quienes descubrieron una correlación negativa entre competencias emocionales y sociales con el rol agresor; además, encontraron que puntuaciones bajas en la toma de decisiones de manera responsable están relacionadas con el rol agresor en el ciberacoso. Así mismo, varios estudios han evidenciado que los estudiantes carecen de relaciones



interpersonales; por ello, ejercen más el rol de ciberagresores (Salguero et al., 2011), les es difícil lograr reconocer el estado emocional de los demás y muestran inadecuadas relaciones sociales con las personas que los rodean (Trigueros et al., 2020).

Así mismo, entre la dimensión manejo de estrés y el rol agresor se encontró una correlación negativa de efecto mediano, podemos deducir que quienes no pueden trabajar bien bajo presión y pierden el control emocional ante cualquier situación, tienen mayor posibilidad de ser ciberagresor. En este contexto, hay un estudio que concluye que los ciberagresores muestran mayor estrés percibido, soledad y depresión, y menor autoconcepto y satisfacción con la vida (Alvitez, 2019).

La relación entre la dimensión adaptabilidad y el rol agresor es negativa y de efecto pequeño; esto coincide con el estudio que afirma la existencia de relación inversa entre ambas dimensiones (Musharraf & Anís, 2018), lo cual refleja que, una persona que carece de capacidad para adaptarse a los cambios en algunas situaciones de su vida diaria, es poco realista ante situaciones problemáticas y tiene dificultad para encontrar soluciones efectivas, podría desempeñar el rol de agresor con mayor frecuencia y agredir a los demás.

Referente a la relación entre la dimensión intrapersonal y el rol agresor, se evidencia una relación positiva de efecto trivial. Esto es coherente con el estudio de Segura et al. (2020), quienes indican que la ciberagresión no está asociada significativamente con la comprensión emocional, siendo este un indicador que forma parte de la dimensión intrapersonal. Las habilidades intrapersonales no se relacionan; entonces, su fortalecimiento no necesariamente disminuye la posibilidad de ejercer el rol de agresor. Este resultado es contradictorio con otra investigación que resalta la importancia de quienes comprenden y gestionan mejor sus emociones, ya que muestran un menor grado de indisciplina y agresión (Poulou, 2010), estas diferencias posiblemente se deban a las características de la muestra, puesto que son estudiantes de una zona rural y la mayoría de ellos son mujeres que están en la etapa adolescente.

Posteriormente, la segunda hipótesis de este estudio concibió la existencia de una relación negativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rol víctima. Los resultados obtenidos nos permiten confirmar parcialmente la hipótesis, porque existen relaciones medianas entre algunas de las dimensiones de la inteligencia emocional con el rol víctima, mientras que hay ausencia de relación con la dimensión intrapersonal.

En la relación entre la dimensión manejo de estrés y el rol víctima se evidencia una relación negativa de efecto mediano. Esto indica que, las personas que tienen dificultad para trabajar bajo presión y pierden constantemente el control de impulsos ante cualquier situación, tienen mayor posibilidad de ejercer el rol de víctima. Además, el estudio desarrollado por Peled (2019) confirma la relación entre la habilidad para manejar el estrés y el rol cibervíctima; y también concluyó que las víctimas del ciberacoso muestran mayor estrés percibido y depresión ante algunas situaciones de su vida.

Los resultados referentes a la relación negativa de efecto pequeño entre la dimensión interpersonal y el rol de víctima, es similar al estudio que concluyó la relación entre ambas dimensiones (Méndez et al., 2019). Esto puede indicar que los estudiantes que carecen de habilidades y de seguridad en sí mismos para entablar relaciones sociales podrían desempeñar el rol de víctima en el ciberacoso y no presentar un buen desarrollo de su vida diaria.

En cuanto a la dimensión adaptabilidad y el rol de víctima se evidenció una relación negativa de efecto pequeño, esto quiere decir que los estudiantes que son poco flexibles y realistas a los cambios y carecen de habilidad en la solución de problemas, podrían asumir el rol de víctima sin poder pedir ayuda en su entorno. Este hallazgo concuerda con la investigación de Elipe et al. (2015), quienes afirman la relación inversa entre la dimensión adaptabilidad y el rol cibervíctima. Además, las cibervíctimas tienen menos apoyo social y menos afiliación con sus compañeros y experimentan soledad o poca autoestima (Buelga et al., 2014).

Por otro lado, se encontró una relación de efecto trivial entre la dimensión intrapersonal y el rol de víctima. Este hallazgo es congruente con el estudio de Cañas et al. (2020), que demostraron una correlación casi nula entre la

victimización en el ciberacoso y las habilidades intrapersonales, el autoconcepto y la satisfacción con la vida. Sin embargo, hay información que sugiere que las habilidades intrapersonales de la inteligencia emocional, es decir, ser conscientes de las emociones propias y tener un buen manejo emocional podría reducir la vulnerabilidad de experimentar problemas psicosociales como resultado de la cibervictimización (De la Cruz, 2018; Lomas et al., 2012).

Es posible que estas diferencias se den por la influencia de las variables demográficas, entre ellas edad y sexo; puesto que, estudios confirman que las mujeres tienen mayor probabilidad de asumir el rol de víctima (Guo, 2016; Lee & Shin, 2017), mientras que los varones tenían más probabilidades de intimidar a otros en el ciberespacio. Gran parte de los estudios acerca del predominio del ciberacoso que se han desarrollado con adolescentes, muestran un rango de edades que oscilan entre 12 y 15 años (Tokunaga, 2010).

Los resultados concernientes al rol observador, no fueron tan favorables, dado que la tercera hipótesis proponía la relación negativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rol observador. Sin embargo, sólo se encontró una relación negativa de efecto pequeño entre la dimensión manejo de estrés y el rol observador, esto coincide con la investigación que estableció la relación negativa entre la dimensión manejo de estrés con la forma de actuar pasivamente o involucrarse indirectamente en el ciberacoso (Bastiaensens et al., 2015). Dicho de otro modo, frente a dificultades de afrontamiento en situaciones de estrés, aumenta el riesgo de asumir el rol de observador en el ciberacoso.

Por otra parte, existe relación de efecto trivial entre la dimensión intrapersonal con el rol observador, estos resultados coinciden con lo formulado por Redondo et al. (2020), donde afirman que no se halló relación significativa respecto a la ciberobservación. En este sentido, el manejo de las propias emociones y ser consciente de las emociones de los demás, no necesariamente reduce el riesgo de desempeñar el rol observador en el ciberacoso.

Así mismo, la relación entre la dimensión interpersonal y el rol observador fue de efecto trivial; sin embargo, los estudios previos evidencian que, existe relación entre ambas dimensiones (Van et al., 2014). Esto señala que, ante niveles bajos de

empatía, los adolescentes tienen más probabilidad de involucrarse en el ciberacoso como perpetradores u observadores o, por el contrario, fortalecer la empatía, limita el comportamiento negativo de los espectadores (Barlinska et al., 2013).

Además, ante la relación positiva de efecto pequeño entre la dimensión adaptabilidad y el rol observador podemos afirmar que, a mayor comprensión emocional de uno mismo y tener seguridad de sí mismo, se aumenta la probabilidad de ejercer el rol observador en casos de ciberacoso. De igual modo, estos resultados confirman lo expuesto por Iñiguez et al. (2020), quienes mencionan que el espectador puede ser víctima o agresor y a la vez copiar los dos modelos derivados de esa observación.

De acuerdo al fundamento teórico, en la teoría ecológica, Bronfenbrenner, (1987), hace énfasis en la interrelación entre los diferentes entornos que influyen en la conducta del individuo y como los conflictos que pueden generarse afectan significativamente. Entonces, de acuerdo con el autor en el entorno educativo, las redes sociales son un medio donde se generan agresiones y de esta forma se da origen al ciberacoso; sin embargo, fortalecer la inteligencia emocional ayuda a reducir la implicación en el ciberacoso entre pares en adolescentes.

Finalmente, es necesario resaltar que el presente estudio tuvo ciertas limitaciones debido a la escasez de antecedentes que determinen la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y los roles del ciberacoso; sin embargo, se encontró investigaciones anteriores con ciertas similitudes a ambas variables. También, presenta diferentes limitaciones para futuras investigaciones. Primero, no se puede precisar la relación causal entre las variables, debido a la naturaleza transversal de la investigación, un estudio longitudinal que permita medir en diferentes momentos brindaría más información sobre la relación entre ambas variables del estudio (Delgado & Llorca, 2004).

En segundo lugar, se debe considerar que, pese a que los cuestionarios fueron administrados de manera anónima, los instrumentos fueron autoadministrados de manera virtual en los adolescentes, debido al confinamiento producto de la pandemia, lo que podría generar sesgos en los datos proporcionados (Leonardo, 2007). La complementariedad de los hallazgos del estudio con la

información de otros informantes como padres, maestros o compañeros, permitiría un enfoque más amplio e integral de la temática.

Además, se debe resaltar que los hallazgos en este estudio se limitan a la etapa adolescente, comprendida entre 11 y 18 años de edad, de manera que no se puede generalizar a otras edades ni a otros niveles, como educación infantil, educación primaria y educación superior, o incluso a entornos escolares que pertenecen a otras culturas, por lo que se debe examinar la influencia de la inteligencia emocional considerando muestras diferentes como niños o adultos (López, 2004). Finalmente, los resultados muestran la necesidad de seguir analizando la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rol espectador del ciberacoso, debido a la poca investigación que existe entre ambas dimensiones, así como otros factores personales y sociales que influyen en la correlación.

## VI. CONCLUSIONES

- La inteligencia emocional guardó una relación negativa de efecto pequeño con los roles del ciberacoso, esto quiere decir que, desarrollar habilidades socioemocionales, podría reducir la posibilidad de ser agresor, víctima u observador en el ciberacoso.
- El rol ciberagresor presentó correlaciones negativas con las dimensiones interpersonal y manejo de estrés de la inteligencia emocional, los niveles de estas correlaciones pertenecieron a una categoría media.
- El rol cibervíctima sostuvo una correlación negativa mediana con la dimensión manejo de estrés y la relación con las dimensiones interpersonal y adaptabilidad fue inversa y con un tamaño de efecto pequeño.
- El rol ciberobservador presentó únicamente correlación negativa de efecto pequeño con la dimensión manejo de estrés; además, entre la dimensión intrapersonal se observa una relación directa y de efecto pequeño.

## VII. RECOMENDACIONES

- Impulsar el desarrollo de investigaciones sobre este fenómeno a nivel regional, siendo de importancia conocer la realidad y el comportamiento de las variables de acuerdo a la población adolescente de La Libertad, con el propósito de sustentar por medio de un análisis estadístico, el impacto que genera en ámbitos sociales, educativos y de la salud mental.
- Se recomienda para futuras investigaciones, que asocien las variables similares al presente estudio, y puedan realizar algunas modificaciones tales como incluir a los padres o tutores; ya que permitirá observar por completo el ambiente familiar y educativo relacionado con el ciberacoso.
- Realizar investigaciones que propicien el desarrollo de instrumentos que permitan evaluar las variables trabajadas en este estudio, como también que, desarrollen estudios sobre las propiedades psicométricas de acuerdo a la población, respecto a instrumentos no actualizados o internacionales.
- Se sugiere la ejecución en conjunto de planes de intervención familiar con los y las adolescentes de la institución con el objetivo de generar un mejor manejo emocional y por consecuencia una mejor adaptación en las diferentes áreas, ya sea personal, familiar, social y escolar.
- Orientar y desarrollar de planes de prevención del ciberacoso en el sector educativo, realizando un trabajo integral con los profesionales encargados de velar por el desarrollo de los estudiantes, con el fin de facilitar la adaptación escolar de la población adolescente con riesgo, así también, se contrarreste el ciberacoso y se fortalezca la inteligencia emocional mediante programas psicoeducativos.

## REFERENCIAS

- Alarcón, M. (1991). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Alvitez, C. (2019). Adolescencia, ciberbullying y depresión, riesgos en un mundo globalizado. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 19, 210-234. <http://dx.doi.org/10.30827/eticanet.v19i1.11867>
- American Psychological Association (2020). *Publication Manual of the American Psychological Association*. <https://www.ucentral.edu.co/sites/default/files/inline-files/guia-normas-apa-7-ed-2020-08-12.pdf>
- Anderson, J., Bresnahan, M., & Musatics, C. (2014). Combating weight-based cyberbullying on Facebook with the dissenter effect. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 17(5), 281-286. <https://doi.org/10.1089/cyber.2013.0370>
- Arguedas, O. (2010). Elementos básicos de bioética en investigación. *Acta Médica Costarricense*, 52(2), 76-78. [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0001-60022010000200004](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0001-60022010000200004)
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038 - 1059. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16728244043>
- Ávila, M., Becerra, S., Vásquez, J., & Becerra, S. (2011). Acoso escolar en instituciones educativas de la ciudad de Huancayo en el 2011. *Revista Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 1(2), 83-91. <http://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/28>
- Avilés, J., Irurtia, M., García, J., & Caballo, V. (2011). Bullying, el maltrato entre iguales. *Revista Behavioral Psychology*, 19(1), 57-90. [http://www.nafarroakoikastolak.net/nieikastola/Argazkiak/Dokumentuak/bullying\\_el\\_maltrato\\_entre\\_iguales\\_bull20160522-12048-15b7cjj\\_20160909082603.pdf](http://www.nafarroakoikastolak.net/nieikastola/Argazkiak/Dokumentuak/bullying_el_maltrato_entre_iguales_bull20160522-12048-15b7cjj_20160909082603.pdf)



- Avilés, J. & Alonso, M. (2008). *Análisis de componentes identificativos de la violencia en el contexto escolar. Violencia, conflicto y maltrato*. Itinerario de frontera. En I. Leal, J.L. Pais, I. Silva y S. Marques, (Eds.), 7º Congreso nacional de psicología da saúde, 119-129: ISPA Ediciones
- Balakrishnan, V., & Fernández, T. (2018). Self-esteem, empathy and their impacts on cyberbullying among young adults. *Review Telematics and Informatics*, 35(7), 2028-2037. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2018.07.006>
- Bandura, A. (1982). *Teoría del Aprendizaje Social*. Espasa Calpe. <http://biblio3.url.edu.gt/Libros/2012/Teo-Apra/4.pdf>
- Baquero, A., & Avendaño, B. (2015). Diseño y análisis psicométrico de un instrumento para detectar presencia de cyberbullying en un contexto escolar. *Psychology, Society, & Education*, 7(2), 213-226. <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/psyse/article/view/534>
- Barrientos, A., Sánchez, R., & Arigita, A. (2019). Formación emocional del profesorado y gestión del clima de su aula. *Revista Praxis & Saber*, 10(24), 119-141. <https://dx.doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9894>
- Barlińska, J., Szuster, A., & Winiewski, M. (2013). Cyberbullying among adolescent bystanders: role of the communication medium, form of violence, and empathy. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 23, 37-51. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/casp.2137>
- Baron, R. (2000). *Emotional and social intelligence*. Insights from the emotional quotient inventory.
- Baron, R. (1997). Development of the Baron EQ-I: A measure of emotional and social intelligence. Annual Convention of the American Psychological Association in Chicago, 18,13-45. [http://www.eiconsortium.org/reprints/baron\\_model\\_of\\_emotional-social\\_intelligence.htm](http://www.eiconsortium.org/reprints/baron_model_of_emotional-social_intelligence.htm)
- Bastiaensens, S., Vandebosch, H., Poels, K., Van, K., DeSmet, A., & De Bourdeaudhuij, I. (2015). 'Can I afford to help?' How affordances of communication modalities guide bystanders' helping intentions towards harassment on social network sites. *Behavior & Information Technology*, 34(4), 425-435. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0144929X.2014.983979?jour>

nalCode=tbit20

- Bautista, P., & Vicente, E. (2020). How the Education Community Perceives Cyberbullying: a Comparison of Students, Teachers and Families. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 9(2), 216-230. <https://doi.org/10.7821/naer.2020.7.554>
- Beran, T., & Li, Q. (2007). The relationship between cyberbullying and school bullying. *Journal of Student Wellbeing*, 1(2), 15-33. <https://ojs.unisa.edu.au/index.php/JSW/article/view/172>
- Brailovskaia, J., Teismann, T., & Margaf, J. (2018). Cyberbullying, positive mental health and suicide ideation/behavior. *Psychiatry Research*, 267, 240-242. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2018.05.074>
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32, 513-531. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.32.7.513>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *The ecology of human development*. Paidós
- Bueno, A. (2019). La Inteligencia Emocional: Exposición Teórica De Los Modelos Fundantes. *Revista seres y saberes*, 9(1). <http://revistas.ut.edu.co/index.php/SyS/article/view/1816>
- Buelga, S., Ortega, J., Iranzo, B., & Torralba, E. (2014). Cyberbullying Influence on Academic Self-esteem and Perception of School Climate among Secondary Students School. In Students 'Engagement in School. *International Perspectives of Psychology and Education*. 24(46), 333-347. <http://eprints.rclis.org/29594/>
- Caballo, V. (2008). *Manual para el tratamiento cognitivo-conductual*. SXXI.
- Cachya, I., & Quispe, O. (2020). *Ciberbullying e inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública de San Martín, 2020*. [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Unión, Perú]. [https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/3459/Ingrid\\_Tesis\\_Licenciatura\\_2020.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/3459/Ingrid_Tesis_Licenciatura_2020.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

- Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L., & Padilla, P. (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 26, 1128-1135. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.03.017>
- Caro, I. (1997). *Manual de psicoterapia cognitiva*. Paidós.
- Cárdenas, M., & Arancibia, H. (2014). Potencia estadística y cálculo del tamaño del efecto en G\*Power complementos a las pruebas de significación estadística y su aplicación en psicología. *Salud y Sociedad*, 5(2), 210-224. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4945415>
- Castejón, J. (2016). *Psicología y Educación: Presente y Futuro*. Alicante: ACIPE, Asociación Científica de Psicología y Educación. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/64560>
- Castro, C. (2017). *Violencia a través de las TIC: el ciberacoso en escolares de la Comunidad Autónoma de Madrid*. [Tesis de doctorado, Universidad Pontificia de Comillas, España]. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=113481>
- Cedillo, G. (2020). Acoso escolar cibernético en el contexto de la pandemia por COVID-19. *Revista Cubana de Medicina*, 59(4), 1362. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-75232020000400001&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75232020000400001&lng=es&tlng=es)
- Colegio de Psicólogos del Perú (21 de diciembre de 2018). *Código de ética y deontología: Adaptado al Estatuto Nacional y a la Ley N°30702 del 21 de diciembre de 2017*. Colegio de Psicólogos del Perú, Consejo Directivo Nacional. [http://api.cpsp.io/public/documents/codigo\\_de\\_etica\\_y\\_deontologia.pdf](http://api.cpsp.io/public/documents/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf)
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (5 de noviembre de 2019). *Código Nacional de la Integridad Científica*. <https://www.gob.pe/institucion/concytec/informes-publicaciones/1326710-codigo-nacional-de-la-integridad-cientifica>
- Delgado, M., & Llorca, J. (2004). Estudios longitudinales: concepto y particularidades. *Revista Española de Salud Pública*, 78(2), 141-148. [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1135-57272004000200002&lng=es&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272004000200002&lng=es&tlng=es)

- De la Cruz, C. (2018). *Bullying, Cyberbullying y satisfacción con la vida en estudiantes de secundaria de instituciones educativas de contextos de pobreza del distrito de San Juan de Lurigancho, Lima, 2018*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/27434/De%20la%20Cruz\\_CC.pdf?sequence=1](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/27434/De%20la%20Cruz_CC.pdf?sequence=1)
- DeSmet, A., De Bourdeaudhuij, I., Walrave, M., & Vandebosch, H. (2019). Associations between bystander reactions to cyberbullying and victims' emotional experiences and mental health. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 22(10), 648-656. <https://doi.org/10.1089/cyber.2019.0031>
- Díaz, R. (2002). *Psicología social*. Pearson Educación.
- Díaz, A., Rubio, F., & Carbonell, N. (2019). Efectos de la aplicación de un programa de inteligencia emocional en la dinámica de bullying. Un estudio piloto. *Revista de Psicología y Educación*, 14(2), 124-135. <https://doi.org/10.23923/rpye2019.02.177>
- Elipe, P., Mora J., Ortega, R., & Casas, J. (2015). Perceived emotional intelligence as a moderator variable between cybervictimization and 28 its emotional impact. *Frontiers in Psychology*, 6, 486. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00486>
- Extremara, N., & Fernández, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa* 6 (2),1-17. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412004000200005](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412004000200005)
- Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (09 de febrero de 2021). *Aumenta la preocupación por el bienestar de los niños y los jóvenes ante el incremento del tiempo que pasan frente a las pantallas*. <https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/aumenta-la-preocupacion-por-el-bienestar-de-los-ninos-y-los-jovenes-ante-el-incremento-del-tiempo-frente-a-las-pantallas>

- Fragoso, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(16), 110-125. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299138522006>
- Festl, R., & Quandt, T. (2013). Social relations and cyberbullying: the influence of individual and structural attributes on victimization and perpetration via the internet. *Human Communication Research*, 39, 101-126. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.2012.01442.x>
- García, L., Quintana, C., & Rey, L. (2020). Cibervictimización y satisfacción vital en adolescentes: la inteligencia emocional como variable mediadora. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 7(1), 38-45. <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/17595>
- Galvan, V. (2018). Relación entre Inteligencia Emocional, Impulsividad y Cyberbullying en 6º de Primaria. *Revista RE-UNIR*. 12(2). 53. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/6856>
- Garaigordobil, M. (2013). Cyberbullying. Screening de acoso entre iguales. Screening del acoso escolar presencial (bullying) y tecnológico (cyberbullying). Editor TEA. <https://docplayer.es/28100965-Mgaraigordobil-screening-de-acoso-entre-iguales-screening-del-acoso-escolar-presencial-bullying-y-tecnologico-cyberbullying.html>
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2), 233-254. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56019292003>
- Garaigordobil, M., & Oñederra, J. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 243-256. <https://doi.org/10.30552/ejep.v3i2.55>
- Garaigordobil, M., Mollo, J., & Larrain, E. (2019). Prevalencia de Bullying y Cyberbullying en Latinoamérica: una revisión. *Revista Iberoamericana De Psicología*, 11(3), 1-18. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.11301>
- Garaigordobil, M., & Aliri, J. (2013). Ciberacoso ("cyberbuying" 9en el País Vasco) diferencias de sexo en víctimas, agresores y observadores. *Psicología del comportamiento / psicología conductual*, 21(3), 461-474. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4534900>

- Garaigordobil, M., & Machimbarrena, J. (2019). Victimization and perpetration of bullying/cyberbullying: Connections with emotional and behavioral problems and childhood stress. *Psychosocial Intervention*, 28(2), 67-73  
<https://journals.copmadrid.org/pi/art/pi2019a3>
- 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://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7041022>
- Giménez, A., Sánchez, P., Cerezo, F., & Prodócimo, E. (2018). Teachers' and students' perception about cyberbullying. Intervention and coping strategies in primary and secondary education. *Estrategias de intervención y afrontamiento en Educación Primaria y Secundaria*. *Comunicar*, 56, 29-38.  
<https://doi.org/10.3916/C56-2018-03>
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Keirós.
- Goleman, D (1996). *La inteligencia emocional*. Javier Vergara Editor
- Gordillo, M., Ruiz, M., Sánchez, S., & Calzado, Z. (2016). Clima afectivo en el aula: vínculo emocional maestro-alumno. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 195-201.  
<http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/273>
- Guo, S. (2016). A meta-analysis of the predictors of cyberbullying perpetration and victimization. *Psychology in the Schools*, 53(4), 432-453.  
<https://doi.org/10.1177/1461444816634037>
- Hayashi, Y., & Tahmasbi, N. (2020). Decision-making process underlying bystanders' helping cyberbullying victims: A behavioral economic analysis of role of social discounting. *Computers in Human Behavior*, 104, 106-117.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0747563219303693>
- Hernández, A., & Solano, I. (2007). Ciberbullying, un problema de acoso escolar. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10(1), 17-36.  
<http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/1011>

- Hinduja, S., & Patchin, J. (2008). Cyberbullying: an exploratory analysis of factors related to offending and victimization. *Deviant Behavior, 29*(2), 129-156. <https://doi.org/10.1080/01639620701457816>
- Idme, M., & Vargas, A. (2019). Adicción a las redes sociales y su relación con el ciberbullying en adolescentes del Distrito de San Juan de Lurigancho. Lima, 2019. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/41681>
- Inglés, J., Torregrosa, M., García, J., Martínez, M., Estévez, E., & Delgado, B. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *Revista Europea de Educación y Psicología, 7*(1), 29-41. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129330657003>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2019). *Encuesta Demográfica y de Salud Familiar*. [https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones\\_digitales/Est/Lib1686/](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1686/)
- International Test Commission (2014). *Guidelines for Translating and Adapting Tests*. [https://www.intestcom.org/files/guideline\\_test\\_adaptation\\_2ed.pdf](https://www.intestcom.org/files/guideline_test_adaptation_2ed.pdf)
- Institut de Publique Sondage d'Opinion Secteur (06 de agosto de 2020). *Uso de Redes Sociales entre peruanos conectados 2020*. <https://www.ipsos.com/es-pe/uso-de-redes-sociales-entre-peruanos-conectados-2020>
- Íñiguez, T., Cano., J. Cortés, A., & Elboj, C. (2020). Modelo estructural de concurrencia entre bullying y cyberbullying: víctimas, agresores y espectadores. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas, 171*, 63-84. <https://zaguan.unizar.es/record/94453>
- Jenaro, C., Flórez, N., & Frías, C. (2018). Systematic review of empirical studies on cyberbullying in adults: What we know and what we should investigate. *Aggression and Violent Behavior, 38*, 113-122. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2017.12.003>
- Juvonen, J., & Gross, E. (2008). Extending the school grounds? Bullying experiences in cyberspace. *The Journal of school health, 78*, 496-505. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2008.00335.x>

- Kraft, E. (2011). Online Bystanders: Are they the key to preventing cyberbullying. <https://vdocuments.site/online-bystanders-are-they-the-key-to-preventing-cyberbullying-ellen-kraft.html>
- Kokkinos, C., & Antoniadou, N. (2019). Cyber-bullying and cyber-victimization among undergraduate student teachers through the lens of the General Aggression Model. *Computers in Human Behavior*, 98, 59-68. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.04.007>
- Kowalski, R., & Limber, S. (2013). Psychological, Physical, and Academic Correlates of Cyberbullying and Traditional Bullying. *Journal of Adolescent Health*, 53, 13-20. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.09.018>
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer-Verlag.
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Ediciones Martínez Roca.
- Lee, C., & Shin, M. (2017). Prevalence of cyberbullying and predictors of cyber bullying perpetration among Korean adolescents. *Computers in Human Behavior*, 68, 352-358. <http://dx.doi.org/doi:10.1016/j.chb.2016.11.047>
- León, B., Mendo, S., Polo, M., & López, V. (2020). Emotional intelligence as a protective factor against victimization in bullying. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(24). <https://www.mdpi.com/1660-4601/17/24/9406>
- Leonardo, N. (2007). La encuesta mediante internet como alternativa metodológica. VII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <http://www.aacademica.org/000-106/392>
- Leung, A., Wong, N., & Farver, J. (2018). Cyberbullying in Hong Kong Chinese students: Life satisfaction, and the moderating role of friendship qualities on cyberbullying victimization and perpetration. *Personality and Individual Differences*, 133, 7-12. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.07.016>
- Lopes, P., Salovey, P., & Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*, 35(3), 641-658. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0191886902002428?via%3Dihub>



- López, P. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto Cero*, 9(8), 69-74.  
[http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tlng=es)
- López, P., & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. (1ed). <https://ddd.uab.cat/record/129382>
- Marquina, V. (2020). Ciberacoso a niños y adolescentes (grooming). Universidad Peruana Cayetano Heredia. Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/8425>
- Marín, A., Bustamante, S., Betancur, E., & Vélez, V. (2020). Miedo y tristeza en adolescentes espectadores de cyberbullying. Vulneración de la salud mental en la era digital. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 61, 66-82.  
<https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n61a5>
- Martínez, M., Delgado, B., García, J., & Rubio, E. (2019). Ciberacoso, agresividad e inteligencia emocional en la adolescencia. *Environmental Research and Public Health*, 16(24). <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31842418/>
- Marín, A., & Linne, J. (2020). Una revisión sobre emociones asociadas al ciberacoso en jóvenes adultos. *Psicoperspectivas*, 19(3), 155-170.  
[https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-69242020000300155](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-69242020000300155)
- Marín, A., Hoyos, O., & Sierra, A. (2019). Factores de riesgo y factores protectores relacionados con el cyberbullying entre adolescentes: Una revisión sistemática. *Papeles del Psicólogo*, 40(2), 109-124.  
<https://www.researchgate.net/publication/334281751>
- Mason, T. (2005). *How to teach children at-risk of educational failure: Coping with poverty, bullying, disease, crime and ethnicity*. Lewiston, NY: The Edwin Mellen Press.
- Méndez, I., Jorquera, A., Ruíz, C., Martínez, J., & Fernández, A. (2019). Inteligencia emocional, acoso y ciberacoso en adolescentes. *Environmental Research and Public Health*, 40(2), 109-124.  
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31810165/>
- Ministerio del Interior (17 de septiembre de 2017). *Estudio sobre la cibercriminalidad en España 2017*. Madrid: Ministerio del Interior. <http://www.interior.gob.es/>

- Ministerio de la mujer y poblaciones Vulnerables. (11 de julio de 2018). *Buena convivencia, prevención y atención de la violencia contra niños, niñas y adolescentes*. <https://observatorioviolencia.pe/convivencia-escolar/>
- Ministerio de Educación (13 de diciembre de 2019). *Brigada SíSeVe lucha contra violencia en aulas*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/70914-brigada-siseve-lucha-contra-violencia-en-aulas>
- Ministerio de Educación (18 de marzo de 2019). *Sistema Especializado en reporte de casos sobre Violencia Escolar – SíSeVe: Informe 2013-2018*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6670>
- Ministerio de Educación (02 de mayo de 2021). *Plataforma SíSeVe reporta casos de ciberacoso escolar durante la pandemia*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/490479->
- Ministerio de la Mujer y población vulnerable (22 de mayo de 2020). *El Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables*. <https://www.gob.pe/mimp>
- Mollá, L., Soto, A., & Martínez, G. (2015). Bullying e Inteligencia Emocional en niños. *Calidad de Vida y Salud*, 8(2), 131-149.
- Monks, C., Robinson, S., & Worlidge, P. (2012). The emergence of cyberbullying: A survey of primary school pupils' perceptions and experiences, 33(5), 477–491.  
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0143034312445242?rss=1>
- Morin, H., Bradshaw, C., & Kush, J. (2018). Adjustment outcomes of victims of cyberbullying: The role of personal and contextual factors. *Journal of School Psychology*, 70, 74-88. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.07.002>
- Musharraf, S., & Anís, M. (2018). Impact of Cyber Aggression and Cyber Victimization on Mental Health and Well-Being of Pakistani Young Adults: The Moderating Role of Gender. *Journal of Aggression, Maltreatment and Trauma*, 27(9), 942-958.  
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10926771.2017.1422838>
- Nixon, C. (2014). Current perspectives: the impact of cyberbullying on adolescent health. *Adolescent Health, Medicine and Therapeutics*, 5, 143–158.  
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4126576/>

- Nocito, G. (2017). Investigaciones sobre el acoso escolar en España: Implicaciones Psicoeducativas. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1), 104- 118. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338252055008>
- Olenik, D., Heiman, T., & Eden, S. (2012). Cyberbullying victimisation in adolescence: relationships with loneliness and depressive mood. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 17(3), 361-374. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13632752.2012.704227>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Día internacional contra la violencia y el acoso en la escuela, incluido el ciberacoso*. <https://es.unesco.org/commemorations/dayagainstschoolviolenceandbullying>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (26 de marzo de 2021). *En 2021 se presenta una nueva serie de reuniones internacionales sobre acoso escolar*. <https://es.unesco.org/news/2021-se-presenta-nueva-serie-reuniones-internacionales-acoso-escolar>
- Organización de las Naciones Unidas (25 de noviembre de 2018). *La violencia contra las mujeres: el síntoma de una profunda falta de respeto*. <https://news.un.org/es/story/2018/11/1446291>
- Organización Mundial de la Salud (18 de enero de 2019). *Desarrollo de los adolescentes*. [https://www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/topics/adolescence/dev/es/](https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/)
- Palacios, X. (2019). Adolescencia: ¿una etapa problemática del desarrollo humano?. *Revista Ciencias de la Salud*, 17(1), 5-8. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1692-72732019000100005&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-72732019000100005&lng=en&tlng=es).
- Palacio, C., Rodríguez, J., Rodríguez, Y., & Giraldo, J. (2020). Imaginarios de jóvenes entre 13 y 18 años acerca del ciberacoso y la empatía: *un estudio de caso*. *Infancias Imágenes*, 19(1), 21-32. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7763801>

- Panumaporn, J., Hongsanguansri, S., Atsariyasing, W., & Kiatrungrit, K. (2020). Bystanders' behaviours and associated factors in cyberbullying. *General Psychiatry*, 33(3), e100187. doi: 10.1136/gpsych-2019-100187
- Peled, Y. (2019). El ciberacoso y su influencia en el desarrollo académico, social y emocional de los estudiantes de pregrado. *Revista Heliyon*, 5(3). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2019.e01393>
- Pérez, N., & Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Revista Praxis & Saber*, 10(24), 23-44. <https://dx.doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Pons, L., Espinosa, I., Contreras, J., & Estrada, D. (2019). Profesores(as) que marcan la diferencia. Experiencias escolares en contextos históricamente silenciados. *Revista Colombiana de Educación*, 7, 15-35. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-39162019000200015&lang=en](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162019000200015&lang=en)
- Poulou, M. (2010). El papel del rasgo de la inteligencia emocional y las habilidades sociales y emocionales en las fortalezas y dificultades emocionales y conductuales de los estudiantes: un estudio de las percepciones de los adolescentes griegos *Revista internacional de educación emocional*, 2(2), 30-47. <https://www.um.edu.mt/library/oar/handle/123456789/6095>
- Quintana, C., Rey, L., & Neto, F. (2021). Are Loneliness and Emotional Intelligence Important Factors for Adolescents? Understanding the Influence of Bullying and Cyberbullying Victimization on Suicidal Ideation. *Psychosocial Intervention*, 30(2), 67-74. <https://doi.org/10.5093/pi2020a18>
- Razjouyan, K., Hirbod, A., Sadr, S., Samimi, S., & Yaseri, M. (2018). The Relationship Between Emotional Intelligence and the Different Roles in Cyberbullying Among High School Students in Tehran, Iran. *J Psychiatry Behav Sci*, 12(3). <https://sites.kowsarpub.com/ijpbs/articles/11560.html>
- Rey, L., Quintana, C., Mérida, S., & Extremera, N. (2018). Inteligencia Emocional y cibervictimización en adolescentes: El género como moderador. *Revista Científica de Comunicación y Educación*, 56(26). <http://dx.doi.org/10.3916/C56-2018-01>

- Redondo, J., Luzardo, M., García, K., & Inglés, C. (2017). Impacto psicológico del ciberbullying en estudiantes universitarios: Un estudio exploratorio. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 8(2), 458-478. <http://dx.doi.org/10.21501/22161201.2061>
- Rojas, P. (2017). La inteligencia emocional en el contexto educativo de adolescentes cordobeses. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 5, 5-8. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6241176>
- Rubio, M. (2019). Bullying y Cyberbullying en la adolescencia y su relación con la autoestima y la IE. [Tesis de licenciatura, Universidad de Jaén]. <https://hdl.handle.net/10953.1/8837>
- Save the Children (2019). *Análisis de la violencia contra la infancia y la adolescencia en el entorno digital*. <https://www.savethechildren.es/publicaciones/informe-violencia-viral-y-online-contra-la-infancia-y-la-adolescencia>
- Salguero, J., Fernández, P., Ruiz, D., Castillo, R., & Palomera, R. (2011). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *Revista European Journal of Education and Psychology*, 4(2), 143-152. <https://www.redalyc.org/journal/1293/129322659005/html/>
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Journal of Aggression and Violent Behavior*, 115, 112-120. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>
- Sarmiento, A., Herrera, 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>
- Schacter, H., Greenberg, S., & Juvonen, J. (2016). Who's to blame? The effects of victim disclosure on bystander reactions to cyberbullying. *Computers in Human Behavior*, 57, 115-121. <https://www.sciencedaily.com/releases/2016/01/160115100945.htm>

- Segura, L., Estévez, J., & Estevez, E. (2020). Empathy and Emotional Intelligence in Adolescent Cyberaggressors and Cybervictims. *Revista International Journal of Environmenta Research and Public Health*, 17(13). <https://www.mdpi.com/1660-4601/17/13/4681>
- Shemueli, R. (2005). Inteligencia Emocional Perspectivas y aplicaciones ocupacionales. *Artículo de Universidad ESAN*, 33, (16). <https://repositorio.esan.edu.pe/handle/20.500.12640/517>
- Siguenza, W., Buñay, R., & Guamán, M. (2017). Funcionamiento familiar real e ideal según el modelo Circumplejo de Olson. *Maskana*. 8, 77-85. <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/maskana/article/view/1878>
- Song, J., & Oh, I. (2018). Factors influencing bystanders' behavioral reactions in cyberbullying situations. *Computers in Human Behavior*, 78, 273-282. <https://dl.acm.org/doi/10.1016/j.chb.2017.10.008>
- Tessaro, F., & Trentin, C. (2019). Desenvolvimento da inteligência emocional na escola, relato de experiênci. *Revista Psicologia Escolar y Educativa*, 23(4). <https://dx.doi.org/10.1590/2175-35392019018696>
- Tokunaga, R. (2010). Following you home from school: a critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26, 277-287. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.014>
- Trigueros, R., Sánchez, E., Mercader, I., Aguilar, J., López, R., Morales, M., Fernández, J., & Rocamora, P. (2020) Relación entre inteligencia emocional, habilidades sociales y acoso entre pares. Un estudio con estudiantes de secundaria, *Res. Public Health*, 17(12). <https://www.mdpi.com/1660-4601/17/12/4208>
- Ugarriza, N., & Pajares, L. (2005) La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona: Revista de la Facultad de Psicología*, 8, 11-58. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2872458>
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Baron (I-CE) en una muestra de lima metropolitana. *Revistas*

- Científicas de América Latina, el Caribe*, 4, 129-160.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118178005>
- Unión Internacional de Comunicaciones (31 de julio de 2017). *La UIT publica la edición de 2017 de su informe Hechos y cifras de las tecnologías de la información y la comunicación en el mundo*.  
<https://www.itu.int/es/mediacentre/Pages/2017-PR37.aspx>
- Ventura, J., & Caycho, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625-627.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77349627039>
- Van, K., Vandebosch, H., & Pabian, S. (2014). Personal characteristics and contextual factors that determine “Helping,” “Joining In,” and “Doing Nothing” when witnessing cyberbullying. *Aggressive Behavior*, 40, 383-396.  
<https://www.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/ab.21534>
- Wang, X, Wang, L., & Zhang, J. (2020). A multilevel analysis on the evaluation and promotion of emotional intelligence among Chinese school adolescents. *Youth & Society*, 77. <https://doi.org/10.1177/0044118X20982316>
- Willians, K., & Guerra, N. (2007). Prevalence and predictors of internet bullying. *Journal of Adolescence Health*, 41(61), 14-21.  
<https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.08.018>
- World Medical Association (2000). *Declaración de Helsinki 2000*.  
<https://www.wma.net/what-we-do/medical-ethics/declaration-of-helsinki/doh-oct2000/>
- Wright, M. (2015). Adolescents’ cyber aggression perpetration and cyber victimization: the longitudinal associations with school functioning. *Social Psychology of Education*, 18(4), 653–666.  
<https://link.springer.com/article/10.1007/s11218-015-9318-6>
- Yudes, C., Baridon, D., & González, J. (2018). Cyberbullying and problematic Internet use in Colombia, Uruguay and Spain: Cross-cultural study. [Ciberacoso y uso problemático de Internet en Colombia, Uruguay y España: Un estudio transcultural], *Comunicar*, 56, 49-58. <https://doi.org/10.3916/C56-2018-05>

- Ybarra, M., Diener., M., & Leaf, P. (2007). Youth engaging in online harassment: Associations with caregiver-child relationships, Internet use, and personal characteristics. *Journal of Adolescent Health, 41*(3), 42–50. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15159091/>
- Yudes, C., Rey, L., & Extremera, N. (2019). Ciberagresión, adicción a internet e inteligencia emocional: Un análisis de diferencias de género. *Revista Voces de la Educación, 2*, 27-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7137234>
- Zych, I., Beltrán, M., Ortega, R., & Llorent, V. (2018). Social and Emotional Competencies in Adolescents Involved in Different Bullying and Cyberbullying Roles, *Revista de Psicodidáctica, 23*(2), 86-93. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1136103417301429#>



## ANEXOS

### Anexo 1. Matriz de consistencia

PROBLEMA	HIPÓTESIS	OBJETIVOS	VARIABLES E ÍTEMS		MÉTODO
¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y los roles del ciberacoso en estudiantes de secundaria en Otuzco, La Libertad?	General	General	Variable 1: Inteligencia Emocional		<b>Diseño:</b> No experimental
	Existe relación negativa entre inteligencia emocional y roles del ciberacoso en estudiantes de secundaria en Otuzco, La Libertad.	Determinar la relación entre inteligencia emocional y roles del ciberacoso en estudiantes de secundaria en Otuzco, La Libertad.	Dimensiones	Ítems	
			Intrapersonal	1 al 30	
			Interpersonal		
	Manejo de estrés				
	Específicos	Específicos	Adaptabilidad		
		Impresión positiva			
	H <sub>1</sub> : Existe relación negativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rol de agresor.	a) Establecer la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rol de agresor.	Variable 2: Roles del Ciberacoso		<b>Muestra:</b> 142 estudiantes
	H <sub>2</sub> : Existe relación negativa entre las dimensiones de la	b) Establecer la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rol de víctima.	Dimensiones	Ítems	
			Agresor	1 al 18	
			Víctima		
			Observador		
					<b>Muestreo:</b> No probabilístico intencional

	<p>inteligencia emocional y el rol de víctima.</p> <p>H<sub>3</sub>: Existe relación negativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rol de observador.</p>	<p>c) Establecer la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rol de observador.</p> <p>d) Identificar el nivel de la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de Otuzco, La Libertad.</p> <p>e) Identificar el nivel de los roles asumidos en el ciberacoso de estudiantes de secundaria de Otuzco, La Libertad.</p>			
<p style="text-align: center;">INSTRUMENTOS</p>		<p>Variable 1. Inteligencia emocional  INSTRUMENTO 1: Inventario Emocional BarOn ICE: NA-Abreviada, de Reuven BarOn (1997), adaptado por: Ugarriza y Pajares (2005)</p>	<p>Tiene las siguientes propiedades psicométricas:  Ugarriza y Pajares (2005) los coeficientes de consistencia interna, según la edad de los participantes, los puntajes oscilan entre .23 y .80 tanto para los hombres como las mujeres. Considerando la gestión, tanto para colegios públicos y privados, la puntuación varía entre .20 y .77. Además, el indicador de las correlaciones inter test, tienen un patrón muy similar y van mejorando de acuerdo al incremento de la edad.  Para la validez del instrumento, destaca cuatro factores con puntuaciones mayores a 0.50, considerándose significativas y</p>		

		<p>relevantes y demostrando ser válidas de acuerdo al constructo. Además, las correlaciones de cada una de las escalas con el cociente emocional total varían entre .37 y .94.</p>
	<p>Variable 2. Ciberacoso  INSTRUMENTO 2: <i>ICIB</i>, creado por Baquero y Avendaño (2015) en Colombia y adaptado en una muestra peruana por Idme y Vargas (2019),</p>	<p><i>ICIB</i>, creado por Baquero y Avendaño (2015) en Colombia y adaptado en una muestra peruana por Idme y Vargas (2019), está conformado por 18 ítems con seis opciones de respuesta desde muy frecuentemente hasta no aplica) y se compone de 3 dimensiones: Agresor, víctima y observador.</p> <p>El análisis psicométrico de la prueba original, llevado a cabo con 299 adolescentes entre 11 y 18 años de edad de ambos sexos, estableció una buena confiabilidad (<math>\alpha=.86</math>) y en relación a la validez de contenido, fue evaluado por 6 jueces expertos, el análisis factorial exploratorio arrojó tres factores que explican el 49% de la varianza total. Al analizar las propiedades psicométricas en Perú, se evidencia una estructura interna de 3 factores, además, <math>\chi^2</math>/gl: 2.87, GFI: 0.91, CFI: 0.90, SRMR: .055, RMSEA: 0.06 y los valores de alfa de Cronbach para las dimensiones agresor, víctima y observador fueron 0.86, 0.83 y 0.78 respectivamente.</p>

## Anexo 2. Operacionalización de variables

**Tabla 6**

*Operacionalización de la variable inteligencia emocional*

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición
Inteligencia Emocional	Para BarOn (1997), la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en la habilidad general para afrontar dificultades y diversas presiones del ambiente.	La variable Inteligencia emocional será medida a través del inventario de Inteligencia Emocional BarOn ICE: NA. BARON (1997), adaptado por Ugarriza y Pajares (2005). El cual está compuesto por 4 dimensiones y 30 ítems en una escala de respuesta Likert.	Intrapersonal	Conocimiento emocional de sí mismo Seguridad Autoestima Independencia Autorrealismo	2,6,12,14,21,26	Escala ORDINAL
			Interpersonal	Empatía Relación interpersonal Responsabilidad social	1,4,18,23,28,30	
			Manejo de estrés	Tolerancia al estrés Control de impulsos	5,8,9,17,27,29	
			Adaptabilidad	Capacidad de solución de problemas Prueba de la realidad Flexibilidad	10,13,16,19, 22, 24	
			Impresión positiva	Felicidad Optimismo	3,7,11,15,20,25	

**Tabla 7**

Operacionalización de la variable roles en el ciberacoso

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición
Ciberacoso	Uso intencionado de las tecnologías de la información y la comunicación, llevada a cabo por algunos a fin de causar hostigamiento, acosar, intimidar, insultar, molestar, humillar o amenazar a un compañero (Rojas, 2017),	La variable Ciberacoso, será medida a través del ICIB (Baquero y Avendaño, 2015).  El cual tiene 3 dimensiones y tiene 18 ítems en una escala de respuesta Likert.	Agresor	Conductas típicas de un agresor Cooperación	1, 2, 3,4,5,6	Escala ORDINAL
			Victima	Percepción de quien ha sido agredido	7,8,9,10,11,12,13	No aplica (0) Nunca (1) Rara vez (2) Pocas veces (3) Frecuentemente (4) Muy frecuentemente (5)
			Observador	Actuar de forma pasiva	14,15,16,17,18	

### Anexo 3. Instrumentos de evaluación

#### INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA – Abreviado

**Autor:** Reuven BarOn (1997)

**Adaptado por:** Ugarriza y Pajares (2005)

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Colegio: \_\_\_\_\_ Estatal ( ) Particular ( )

Grado: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

#### INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

**Muy rara vez**

**Rara vez**

**A menudo**

**Muy a menudo**

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es “Rara vez”, haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
2.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
3.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
4.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
5.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
6.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
7.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
8.	Peleo con la gente.	1	2	3	4

9.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
10.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
11.	Nada me molesta.	1	2	3	4
12.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
13.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
14.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
15.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
16.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
17.	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
18.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
19.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
20.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
21.	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
22.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
23.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
24.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
25.	No tengo días malos.	1	2	3	4
26.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
27.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
28.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
29.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
30.	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	1	2	3	4

**Gracias por completar el cuestionario.**

## ICIB - INSTRUMENTO PARA MEDIR EL CIBERACOSO

**Autores:** Baquero y Avendaño (2015).

Nombre.....

Edad:..... Sexo: .....

Fecha de Evaluación:.....

**Instrucciones:** Aquí te vamos a presentar unas frases que te permitirán pensar acerca de tu forma de ser. Deseamos que contestes a cada una de las siguientes preguntas con una X la casilla que mejor represente la frecuencia con que actúas, de acuerdo con la siguiente escala:

**Muy frecuentemente**

**Frecuentemente**

**Pocas veces**

**Rara vez**

**Siempre**

**Nunca**

**No aplica**

ÍTEM	Muy frecuente	Frecuente	Pocas veces	Rara vez	Nunca	No aplica
Utilizo redes sociales para intimidar a otros amenazándolos.						
Publico en las redes sociales los defectos de quienes me caen mal.						
He subido imágenes ridículas en las redes sociales para burlarme de otros.						
Encuentro la manera de molestar a otros en las redes sociales.						
Me divierto ridiculizando a otros a través de las redes sociales.						
Tengo la satisfacción de haberme burlado de otros a través de las redes sociales.						
He sido perjudicado con información falsa que han publicado sobre mí en las redes sociales.						



Alguien hackeó mi Facebook y escribe cosas a nombre mío para hacerme quedar mal ante los demás.						
Alguien ha publicado información acerca de mi vida privada.						
He recibido mensajes de texto ofensivos en mi celular.						
He sido amenazado (a) en las redes sociales.						
Me siento muy mal por las agresiones que he recibido por las redes sociales.						
Mis compañeros saben que en las redes sociales algunas personas se burlan de mí.						
Algunos compañeros usan Facebook para agredir a otros.						
Apoyo a mis compañeros cuando sé que los están molestando por internet.						
Observo con interés las peleas que ocurren en las redes sociales.						
Mis compañeros se involucran en las peleas de los demás en las redes sociales, aunque no tengan nada que ver con ellos.						
Existe indiferencia entre mis compañeros cuando agreden a otros en las redes sociales.						

## Anexo 4. Captura de la portada del formulario virtual

Sección 1 de 6

# ¡BIENVENIDO(A)!

¡Buen día! 😊

Somos Yamila Rondón y María Rojas, estudiantes de Psicología del último ciclo de la Universidad César Vallejo y estamos realizando una investigación dirigida a estudiantes de secundaria, por lo que pedimos su autorización para que su menor hijo participe.

¡Esperamos contar con tu apoyo y de antemano muchas gracias!

---

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado (a) Padre/Madre de Familia:

Nos gustaría contar con su apoyo para que su menor hijo pueda participar completando dos cuestionarios que recopilan información sobre como interactúan con las redes sociales y su inteligencia emocional.

La participación es libre y voluntaria, si usted decide participar y el estudiante también está de acuerdo, entonces podría tomar un tiempo estimado de 20 minutos. La participación es anónima y confidencial; por lo tanto, los datos serán agrupados para los fines del estudio, aclaramos que esto no forma parte de una evaluación o examen, únicamente forma parte de una investigación, en caso usted tenga alguna duda o quisiera formular alguna pregunta contáctese a los números de celular: 950127519 / 921585581 o a los e-mails: mariaelizabethrojaschacon@gmail.com / rondonotinianoyamila@gmail.com

Atentamente:  
Yamila Rondón Otiniano y María Rojas Chacon

LINK

<https://forms.gle/E1bVqmDGs6vLe8Ax8>

## Anexo 5. Ficha sociodemográfica

### FICHA SOCIODEMOGRÁFICA.

Elaborada por: Rojas, M. y Rondón, L. (2020)

Completa la siguiente información marcando con una X:

**1. Edad:**

- a. 11 a 12 años
- b. 13 a 14 años
- c. 15 a 16 años
- d. 17 a 18 años

**2. Sexo:**

- a. Hombre ( )
- b. Mujer ( )

**3. Grados de estudios:**

- a. 1° Grado
- b. 2° grado
- c. 3° grado
- d. 4° grado
- e. 5° grado

**4. Sección**

- a. A
- b. B
- c. C

## Anexo 6. Carta de presentación a la Institución educativa



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

Trujillo, 17 de mayo del 2021.

**Señores:**

**I.E. Inmaculada Virgen de la Puerta – Otuzco.**

**A tención:**

**Sr. Edilberto Tomas German**

**Director**

Presente.

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarles nuestro cordial saludo y presentarles a las Srtas. ROJAS CHACON, MARIA ELIZABETH, identificada con DNI: 70227821, y código de matrícula N° 7000888450 y RONDÓN OTINIANO LEYDI YAMILA, identificada con DNI: 73802593, y código de matrícula N° 7000908709, alumnas del XI ciclo de la facultad de Ciencias de la Salud, Escuela de Psicología:

Quienes actualmente desean aplicar su prueba piloto de proyecto en su institución, para lo cual necesitan de su apoyo brindando su autorización, para que las estudiantes mencionadas pueda acceder a la información que desea trabajar.

Concedores de su capacidad de colaboración para con los estudiantes, estoy seguro del apoyo que se les brindará a nuestras alumnas quienes al culminar el trabajo de investigación se comprometen a entregar un ejemplar con los resultados obtenidos del proyecto.

En espera de su atención a la presente, aprovecho la oportunidad para reiterarle la seguridad de nuestra mayor consideración.

Atentamente

Atentamente.

---

**Dr. Juan Quijano Pacheco**

Decano

Escuela de Psicología

Facultad de Ciencias de la Salud

## Anexo 7. Carta de autorización de la institución educativa



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Exped: N° 173  
Fecha: 19/05/2021  
Hora: 6:40 p.m.  
N° folios: 01

Trujillo, 17 de mayo del 2021.

Señores:

I.E. Inmaculada Virgen de la Puerta – Otuzco.

A atención:

Sr. Edilberto Tomas German  
Director

Presente.

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarles nuestro cordial saludo y presentarle a las Srtas. ROJAS CHACON, MARIA ELIZABETH, identificada con DNI: 70227821, y código de matrícula N° 7000888450 y RONDÓN OTINIANO LEYDI YAMILA, identificada con DNI: 73802593, y código de matrícula N° 7000908709, alumnas del XI ciclo de la facultad de Ciencias de la Salud, Escuela de Psicología:

Quienes actualmente desean aplicar su prueba piloto de proyecto en su institución, para lo cual necesitan de su apoyo brindando su autorización, para que las estudiantes mencionadas pueda acceder a la información que desea trabajar.

Conocedores de su capacidad de colaboración para con los estudiantes, estoy seguro del apoyo que se les brindará a nuestras alumnas quienes al culminar el trabajo de investigación se comprometen a entregar un ejemplar con los resultados obtenidos del proyecto.

En espera de su atención a la presente, aprovecho la oportunidad para reiterarle la seguridad de nuestra mayor consideración.

Atentamente

Atentamente.

Dr. Juan Quijano Pacheco  
Decano  
Escuela de Psicología  
Facultad de Ciencias de la Salud

## Anexo 8. Carta de solicitud de autorización de uso de instrumentos

### Variable. Inteligencia Emocional



"Año del bicentenario del Perú: 200 años de independencia"

**CARTA N°1651- 2021/EP/PSI.UCV.LIMA NORTE-LN**

Los Olivos 20 de mayo de 2021

**Autores:**

- Nelly Ugarriza Chávez
- Liz Pajares Del Águila

**Presente -**

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle a las Srtas. **ROJAS CHACÓN, MARIA ELIZABETH**, identificada con DNI: **70227821**, y código de matrícula N° **7000888450** y **RONDÓN OTINIANO LEYDI YAMILA**, identificada con DNI: **73802593**, y código de matrícula N° **7000908709**, quienes realizarán su trabajo de investigación para optar el título de licenciada en Psicología titulado: **Inteligencia emocional y roles en el ciberacoso de estudiantes de secundaria en Otuzco, La Libertad**, este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizará una investigación con el uso del **Inventario de inteligencia emocional ICE: NA de BarOn**, a través de la validez, la confiabilidad, análisis de ítems y baremos tentativos.

Agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso proporcionando una carta de autorización para el uso del instrumento en mención, para sólo fines académicos, y así prosiga con el desarrollo del proyecto de investigación.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovar los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,

**Mg. Sandra Patricia Céspedes Vargas Machuca**  
Coordinadora de la Escuela de Psicología  
Filial Lima - Campus Lima Norte

## Variable 2. Ciberacoso



"Año del bicentenario del Perú: 200 años de independencia"

### CARTA N°1650- 2021/EP/PSI.LUCV LIMA NORTE-LN

Los Olivos 20 de mayo de 2021

**Autores:**

- Abel Baquero Correa
- Bertha Lucía Avendaño Prieto

Presente -

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle a las Srtas. **ROJAS CHACON, MARIA ELIZABETH**, identificada con DNI: **70227821**, y código de matrícula N° **7000888450** y **RONDÓN OTINIANO LEYDI YAMILA**, identificada con DNI: **73802593**, y código de matrícula N° **7000908709**, quienes realizarán su trabajo de investigación para optar el título de licenciada en Psicología titulado: **Inteligencia emocional y roles en el ciberacoso de estudiantes de secundaria en Otuzco, La Libertad**, este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizará una investigación con el uso del **Instrumento de Cyberbullying (IOB)**, a través de la validez, la confiabilidad, análisis de ítems y baremos tentativos.

Agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso proporcionando una carta de autorización para el uso del instrumento en mención, para sólo fines académicos, y así prosiga con el desarrollo del proyecto de investigación.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,

**Mg. Sandra Patricia Céspedes Vargas Machuca**  
Coordinadora de la Escuela de Psicología  
Filial Lima - Campus Lima Norte

## Anexo 9. Autorización de uso de los instrumentos por parte de los autores originales

### Variable 1: Inteligencia emocional



### Variable 2: Ciberacoso





## **Anexo 10. Consentimiento informado para participantes en investigación del piloto**

Estimado (a) Padre/Madre de Familia:

Nos gustaría contar con su apoyo para que su menor hijo pueda participar completando dos cuestionarios que recopilan información sobre como interactúan con las redes sociales y su inteligencia emocional.

La participación es libre y voluntaria, si usted decide participar y el estudiante también está de acuerdo, entonces podría tomar un tiempo estimado de 20 minutos. La participación es anónima y confidencial; por lo tanto, los datos serán agrupados para los fines del estudio, aclaramos que esto no forma parte de una evaluación o examen, únicamente forma parte de una investigación, en caso usted tenga alguna duda o quisiera formular alguna pregunta contáctese a los números de celular: 950127519 / 921585581 o a los e-mails: [mariaelizabethrojaschacon@gmail.com](mailto:mariaelizabethrojaschacon@gmail.com) / [rondonotinianoyamila@gmail.com](mailto:rondonotinianoyamila@gmail.com)

Atentamente:

Yamila Rondón Otiniano

Maria Rojas Chacon

## Anexo 11. Resultados del estudio piloto

### Escala de Inteligencia emocional

**Tabla 8**

*Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión intrapersonal*

ÍTEMS	M	DE	$g^1$	$g^2$	IHC	$h^2$
I2	2.21	0.87	0.33	-0.50	0.37	0.72
I6	2.27	0.86	0.21	-0.58	0.49	0.54
I12	2.48	1.04	-0.03	-1.16	0.08	0.00
I14	2.45	0.86	-0.14	-0.64	0.47	0.42
I21	2.29	0.78	-0.05	-0.57	0.50	0.36
I26	2.36	0.86	0.01	-0.67	0.14	0.87

*Nota.* M: media; DE: Desviación estándar,  $g^1$  coeficiente de asimetría de Fischer (+/- 1.5),  $g^2$ : coeficiente de curtosis de Fischer (+/- 1.5), IHC: Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación (> .20),  $h^2$ : Comunalidad (> .40).

**Figura 1**

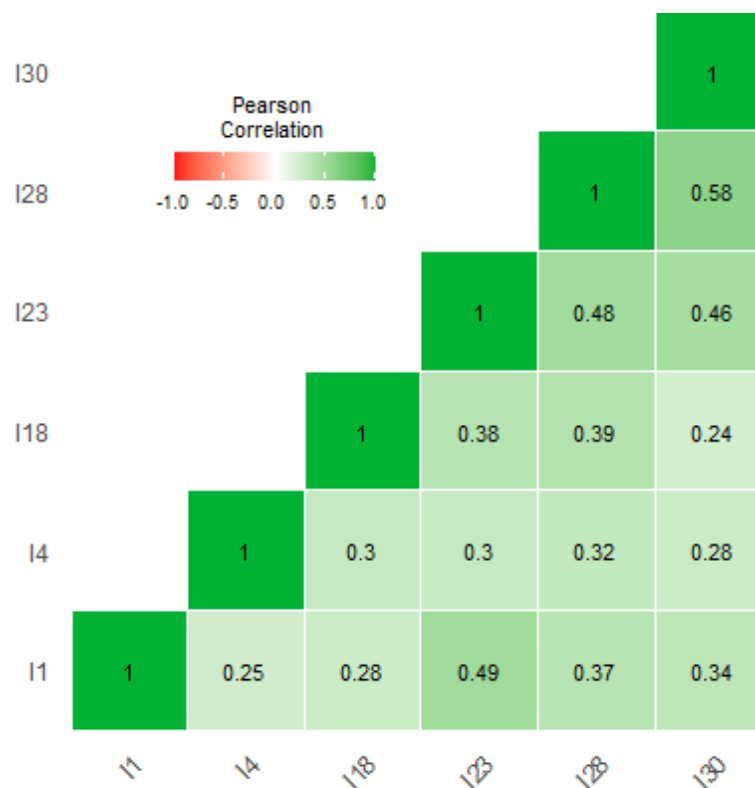
*Correlación entre ítems dimensión intrapersonal*



**Tabla 9***Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión interpersonal*

ÍTEMS	M	DE	$g^1$	$g^2$	IHC	$h^2$
I1	3.07	0.82	-0.69	0.13	0.50	0.68
I4	3.68	0.51	-1.24	0.50	0.40	0.80
I18	2.93	0.84	-0.59	-0.06	0.44	0.75
I23	3.16	0.80	-0.66	-0.13	0.62	0.49
I28	3.2	0.71	-0.66	0.45	0.63	0.45
I30	2.93	0.82	-0.32	-0.52	0.54	0.57

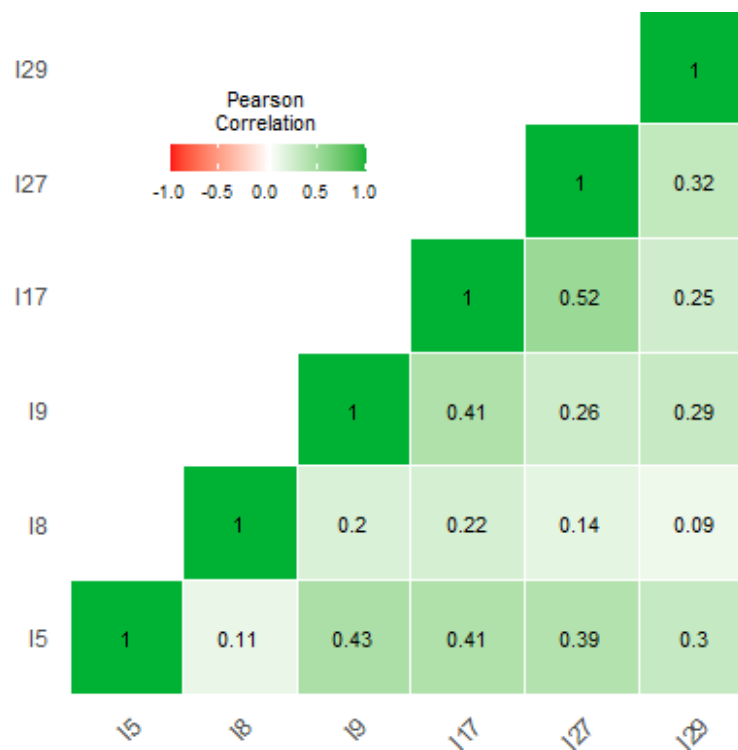
*Nota.* M: media; DE: Desviación estándar,  $g^1$  coeficiente de asimetría de Fischer (+/- 1.5),  $g^2$ : coeficiente de curtosis de Fischer (+/- 1.5), IHC: Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación (> .20),  $h^2$ : Comunalidad (> .40)

**Figura 2***Correlación entre ítems dimensión interpersonal*

**Tabla 10***Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión manejo de estrés*

ÍTEMS	M	DE	$g^1$	$g^2$	IHC	$h^2$
I5	2.1	0.84	0.34	-0.48	0.51	0.61
I8	1.35	0.61	1.83	3.47	0.22	0.93
I9	1.83	0.67	0.62	0.99	0.50	0.66
I17	1.98	0.86	0.61	-0.23	0.57	0.49
I27	1.96	0.76	0.48	-0.05	0.52	0.61
I29	1.96	0.80	0.45	-0.32	0.38	0.80

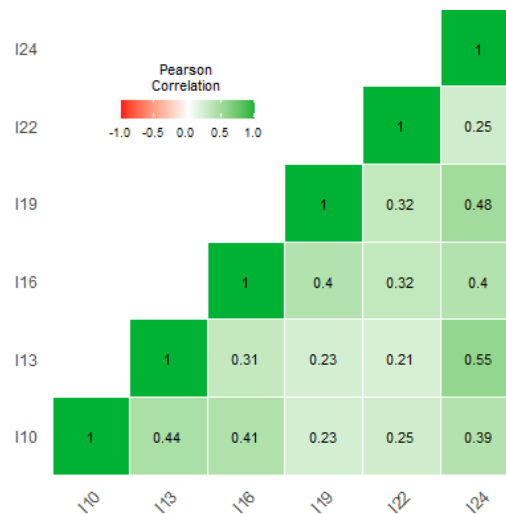
*Nota.* M: media; DE: Desviación estándar,  $g^1$  coeficiente de asimetría de Fischer (+/- 1.5),  $g^2$ : coeficiente de curtosis de Fischer (+/- 1.5), IHC: Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación (> .20),  $h^2$ : Comunalidad (> .40)

**Figura 3***Correlación entre ítems dimensión manejo de estrés*

**Tabla 11***Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión adaptabilidad*

ÍTEMS	M	DE	$g^1$	$g^2$	IHC	$h^2$
I10	2.8	0.74	-0.89	0.98	0.50	0.66
I13	2.71	0.69	-0.70	0.65	0.51	0.63
I16	2.84	0.69	-0.71	1.02	0.54	0.62
I19	2.83	0.64	-0.32	0.47	0.47	0.70
I22	2.96	0.62	-0.24	0.49	0.38	0.82
I24	2.69	0.70	-0.62	0.47	0.62	0.44

Nota. M: media; DE: Desviación estándar,  $g^1$  coeficiente de asimetría de Fischer (+/- 1.5),  $g^2$ : coeficiente de curtosis de Fischer (+/- 1.5), IHC: Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación (> .20),  $h^2$ : Comunalidad (> .40)

**Figura 4***Correlación entre ítems dimensión adaptabilidad***Tabla 12***Análisis de Confiabilidad de la escala Baron Ice*

Dimensiones	Cronbach's $\alpha$	McDonald's $\omega$
Intrapersonal	0.59	0.67
Interpersonal	0.77	0.78
Manejo de estrés	0.72	0.72
Adaptabilidad	0.76	0.76
Escala general	0.73	0.77

Nota.  $\alpha$ : Coeficiente Alfa,  $\omega$ : Coeficiente Omega. Si:  $\alpha > .9$  a  $.95$ : Excelente,  $\alpha > .8$ : Bueno,  $\alpha > .7$ : Aceptable,  $\alpha > .6$ : Cuestionable,  $\alpha > .5$ : Pobre,  $\alpha < .5$ : Inaceptable.

## Cuestionario de ciberacoso

**Tabla 13**

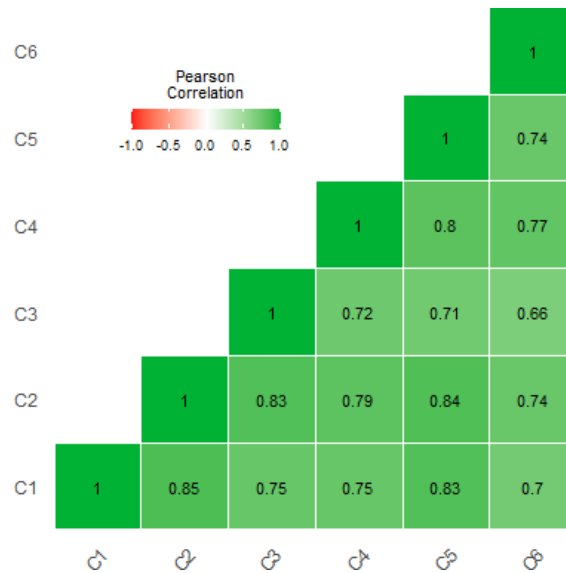
*Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión agresor*

ÍTEMS	M	DE	$g^1$	$g^2$	IHC	$h^2$
<b>C1</b>	1.71	1.03	1.24	0.434	0.865	0.208
<b>C2</b>	1.76	1.04	1	-0.423	0.913	0.111
<b>C3</b>	1.72	0.986	1.11	0.245	0.808	0.312
<b>C4</b>	1.76	0.955	0.928	-0.359	0.851	0.235
<b>C5</b>	1.73	1.02	1.14	-0.0263	0.874	0.188
<b>C6</b>	1.67	0.933	1.24	0.832	0.793	0.337

*Nota.* M: media; DE: Desviación estándar,  $g^1$  coeficiente de asimetría de Fischer (+/- 1.5),  $g^2$ : coeficiente de curtosis de Fischer (+/- 1.5), IHC: Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación (> .20),  $h^2$ : Comunalidad (> .40)

**Figura 5**

*Correlación entre ítems dimensión agresor*



**Tabla 14**

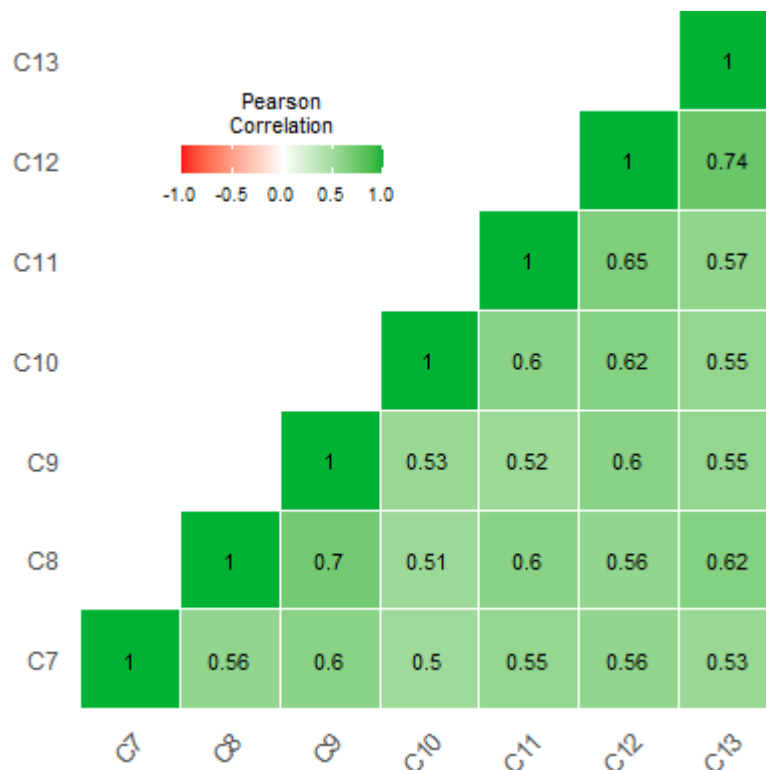
*Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión víctima*

ÍTEMS	M	DE	$g^1$	$g^2$	IHC	$h^2$
C7	1.82	0.957	0.864	-0.37	0.673	0.494
C8	1.72	1.01	1.08	0.0457	0.731	0.4
C9	1.67	0.965	0.916	-0.23	0.721	0.417
C10	2.14	1.06	0.485	-0.805	0.68	0.486
C11	1.9	1	0.823	-0.196	0.723	0.418
C12	2	1.06	0.463	-0.846	0.78	0.318
C13	1.65	1.09	0.691	0.101	0.742	0.381

*Nota.* M: media; DE: Desviación estándar,  $g^1$  coeficiente de asimetría de Fischer (+/- 1.5),  $g^2$ : coeficiente de curtosis de Fischer (+/- 1.5), IHC: Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación (> .20),  $h^2$ : Comunalidad (> .40)

**Figura 6**

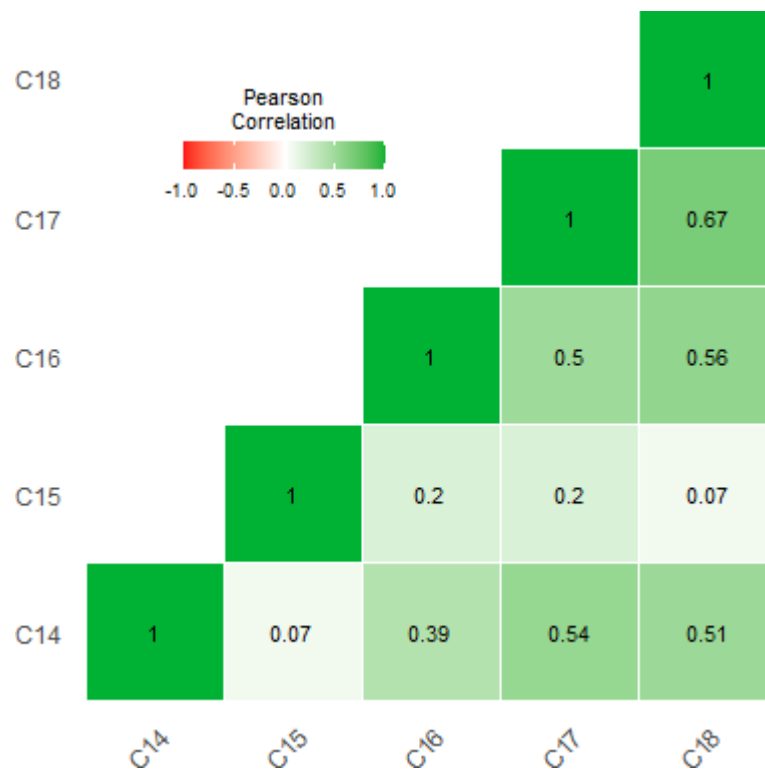
*Correlación entre ítems dimensión víctima*



**Tabla 15***Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión observador*

ÍTEMS	M	DE	g <sup>1</sup>	g <sup>2</sup>	IHC	h <sup>2</sup>
<b>C14</b>	2.34	1.15	0.28	-0.754	0.506	0.609
<b>C15</b>	2.62	1.32	-0.0765	-0.915	0.165	0.966
<b>C16</b>	2.06	1.03	0.551	-0.213	0.576	0.575
<b>C17</b>	2.11	1.07	0.228	-0.861	0.685	0.324
<b>C18</b>	2.02	1.14	0.213	-0.592	0.627	0.33

*Nota.* M: media; DE: Desviación estándar, g<sup>1</sup> coeficiente de asimetría de Fischer (+/- 1.5), g<sup>2</sup>: coeficiente de curtosis de Fischer (+/- 1.5), IHC: Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación (> .20), h<sup>2</sup>: Comunalidad (> .40)

**Figura 7***Correlación entre ítems dimensión observador*



**Tabla 16***Confiabilidad del cuestionario ICIB*

Dimensiones	Cronbach's $\alpha$	McDonald's $\omega$
Agresor	0.95	0.95
Víctima	0.91	0.91
Observador	0.73	0.77
Escala General	0.82	0.84

*Nota.*  $\alpha$ : Coeficiente Alfa,  $\omega$ : Coeficiente Omega. Si:  $\alpha >.9$  a  $.95$ : Excelente,  $\alpha >.8$ : Bueno,  $\alpha >.7$ : Aceptable,  $\alpha >.6$ : Cuestionable,  $\alpha >.5$ : Pobre,  $\alpha <.5$ : Inaceptable.