

Inteligencia emocional percibida en adolescentes implicados en cyberbullying

Rosario Ortega

Universidad de Córdoba.

Paz Elipe

Universidad de Jaén.

Joaquín A. Mora-Merchán

Universidad de Sevilla.

Rosario del Rey

Universidad de Córdoba.

Resumen

El acoso escolar a través de las tecnologías de la información y la comunicación, cyberbullying, se está incrementando progresivamente. Este tipo de acoso muestra características específicas, como la ausencia de contacto cara a cara, cuyas implicaciones aún no son bien conocidas. En este contexto el conocimiento y manejo de las emociones podría ser especialmente relevante y complejo dado que los implicados únicamente reciben información emocional "indirecta". El objetivo de este estudio fue analizar si existen variaciones en Inteligencia Emocional Percibida (IEP), en adolescentes, en función del rol desempeñado en cyberbullying: agresor, víctima, bully/victim o no implicado. La muestra estuvo formada por 4145 adolescentes españoles (47.2% chicas) pertenecientes a Educación Secundaria Obligatoria (12 a 16 años). La valoración fue desarrollada a través de cuestionarios de autoinforme. En concreto, se utilizó el "Cuestionario sobre Convivencia, Conflictos y Violencia Escolar (Secundaria)" (Ortega, Del Rey y Mora-Merchán, 2008) para valorar cyberbullying y la versión en español del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24, Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004) para valorar IEP. Los resultados ponen de manifiesto importantes diferencias en IEP entre alumnos no implicados y víctimas de cyberbullying mostrando las víctimas puntuaciones significativamente más elevadas en atención e inferiores en reparación. Por tanto, los datos parecen indicar que las víctimas de cyberbullying muestran un patrón de IEP menos adaptativo que aquellas personas no implicadas en este tipo de situaciones.

Palabras clave

Cyberbullying, Inteligencia Emocional Percibida, Adolescentes, Emociones.

Perceived emotional intelligence in adolescents involved in cyber bullying.

Abstract

Bullying that employs the internet and communication technologies, known as cyberbullying, is becoming more widespread. This kind of harassment has specific characteristics, such as no face-to-face contact, the consequences of which have not yet been established. In this context knowledge and management of emotions could be specially relevant and complex given that the pupils involved only receive indirect emotional information. The main objective of this study was to analyze whether there are differences in Perceived Emotional Intelligence (PEI), in adolescents, according to the role taken in cyberbullying: aggressor, victim, bully/victim or not involved. The sample consisted of 4,145 Spanish adolescents (47.2% females) from Compulsory Secondary Education (aged 12-16). Assessment was carried out through self-report questionnaires. The "Cuestionario sobre Convivencia, Conflictos y Violencia Escolar (Secundaria)", (Ortega, Del Rey, & Mora-Merchán, 2008) was used to assess cyberbullying and the Spanish version of The Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24, Fernández-Berrocal, Extremera, & Ramos, 2004) was used to examine PEI. The results show important differences in PEI between not involved and victims of cyberbullying. The victims exhibit higher levels of attention and lower levels of repair. Therefore, the data suggests that victims of cyberbullying have a less adaptive PEI pattern than those not involved in this type of situations.

Keywords

Cyberbullying, Emotional Perceived Intelligence, Adolescents, Emotions.

Introducción

El uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) con significar progreso y desarrollo se acompaña también de riesgos, uno de los cuales ha sido la transferencia de los problemas de acoso escolar a estos nuevos sistemas de comunicación. Es lo que conocemos como cyberbullying. El cyber-

bullying comparte con el bullying tradicional la mayoría de sus características definitorias: es una agresión intencional, injustificada y prolongada en el tiempo que describe un desequilibrio de poder que adquiere formas de dominio-sumisión (Ortega y Mora-Merchán, 2008). No obstante, las características específicas del propio canal de comunicación -la instantaneidad y, muy especialmente, la ausencia del contacto cara a cara- aportan características diferenciales entre ambos fenómenos. Algunos autores consideran que los efectos del cyberbullying podrían multiplicarse exponencialmente ya que el canal cibernético puede estar siempre abierto; pero también hay que considerar que la no presencia física y la posibilidad de interrumpir la comunicación pueden aliviar la tensión que acontece entre la víctima y su agresor; la no presencia de espectadores directos, junto con la posibilidad de que el hecho tenga una audiencia incontrolada, son también características del nuevo fenómeno (Mora-Merchán y Ortega, 2007).

En cuanto a las consecuencias de este tipo de agresión existe cierta controversia. Así, mientras que algunos estudios ponen de manifiesto efectos similares a los del bullying tradicional otros muestran que, desde la perspectiva de las víctimas, los efectos de este tipo de agresiones son, en ciertos casos, más severos (Smith et al., 2008; Ybarra y Mitchell, 2004). En relación al impacto emocional del cyberbullying en las víctimas, se ha encontrado que éste es muy parecido al encontrado en víctimas de bullying indirecto pero distinto de las víctimas de bullying directo (Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra y Vega, 2009). En cualquier caso, las consecuencias emocionales y las estrategias de afrontamiento utilizadas ante las situaciones de acoso escolar no son las mismas para todas las víctimas, lo que pondría de manifiesto el distinto procesamiento y trabajo que éstas hacen con lo que les ocurre (Borg, 1998; Ortega, Elipe, Mora-Merchán et al., 2009).

Por otra parte, con respecto al ajuste emocional de los implicados como actores en este tipo de agresiones, diversos estudios han evidenciado que tanto agresores y agresores victimizados (bully-victims), como cyberagresores y cyberagresores-victimizados (cyberbully-victims), manifiestan menor grado de ajuste psicosocial y menor reconocimiento de los sentimientos de las víctimas (Hawker y Boulton, 2000; Haynie et al., 2001; Ortega, Elipe y Calmaestra, 2009).

Así pues, es probable que los elementos de percepción, comprensión y gestión emocional relacionados con las situaciones de bullying sean igualmente relevantes en esta nueva forma de manifestación del acoso escolar. No obstante, es posible que en este contexto, el de la “agresión a distancia”, el conocimiento y manejo de las emociones sea especialmente relevante y complejo dado que los alumnos implicados dan y/o reciben información emocional únicamente de manera indirecta. Por tanto, el conocimiento de la persona sobre sus propias emociones y habilidades emocionales podría ser un elemento clave para comprender en profundidad este fenómeno.

Partiendo de estas ideas, el principal objetivo de la investigación fue analizar las posibles diferencias en Inteligencia Emocional Percibida (IEP), en adolescentes, en función del rol que desempeñan en el cyberbullying -agresor, víctima, bully-victim o no implicado-, así, como examinar dichas diferencias en función del género.

Nuestra hipótesis es que los chicos y chicas implicados mostrarán, en comparación con los no implicados, un peor ajuste emocional que se manifestará en un patrón de IEP menos adaptativo: mayores niveles de atención y menores niveles de claridad y reparación.

Método

Participantes

La muestra original estuvo formada por 4145 alumnos de Educación Secundaria Obligatoria (12-16 años) procedentes de 14 centros escolares de Andalucía (España). Aproximadamente la mitad de estos alumnos (47.2%) eran chicas. No obstante, cinco participantes fueron eliminados por mostrar respuestas altamente inconsistentes y 450 más se eliminaron por datos perdidos en la variable criterio de este estudio, tipo de implicación en cyberbullying. La muestra final quedó conformada por 3690 alumnos.

Instrumentos

Los instrumentos utilizados fueron cuestionarios de autoinforme. Concretamente, para valorar IEP se utilizó la versión española del “Trait Meta-Mood Scale, TMMS-24” (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004).

Para valorar el cyberbullying se utilizó el “Cuestionario sobre Convivencia, Conflictos y Vio-

lencia Escolar (Secundaria)” (Ortega, Del Rey y Mora-Merchán, 2008). Este cuestionario está conformado por un apartado sobre convivencia más 50 ítems, con respuestas de elección múltiple, que recogen información sobre bullying tradicional, bullying por motivos étnicos y cyberbullying. El apartado sobre cyberbullying contiene cuatro preguntas sobre accesibilidad y frecuencia de uso de las TIC's más 24 ítems (12 referidos a cyberbullying a través de teléfono móvil y 12 a través de Internet) sobre aspectos relacionados con la victimización y la agresión a través de estos canales.

Procedimiento

Se realizó un muestreo aleatorio estratificado por conglomerados monoetápico. Los conglomerados fueron los centros escolares y las unidades últimas de análisis los alumnos pertenecientes a dichos centros.

Con un intervalo de confianza del 95.44% se estima que el error de muestreo, considerando como variable criterio el cyberbullying, es de $\pm 1.65\%$.

Una vez planificado el muestreo se solicitó a la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía un listado de centros escolares así como permiso para contactar con los centros que fuesen seleccionados. La selección de centros se realizó mediante una tabla de números aleatorios. Posteriormente, se tomó contacto con los centros seleccionados y se les solicitó permiso para la pasación de cuestionarios. En cada centro se recogieron datos de todos los alumnos de Secundaria. El cuestionario fue administrado durante las horas de clase por miembros del equipo de investigación o personal entrenado para dicha tarea. De forma previa a la distribución de los cuestionarios se explicaron los conceptos de bullying y de cyberbullying y se aclararon las dudas. Asimismo, se enfatizaron el anonimato, la voluntariedad de la participación y la importancia de la sinceridad de las respuestas.

Análisis de datos

El tipo de implicación en cyberbullying se determinó a partir de las respuestas a las siguientes cuestiones: “¿Cuántas veces te han intimidado, rechazado o maltratado a través de tu móvil /a través de Internet en los últimos tres meses?” y “¿Has intimidado, rechazado o maltratado a alguien, a través del móvil/de Internet, en los últimos tres meses?”. Las opciones de respuesta fueron: nunca, pocas veces, alrededor de una vez por semana, varias veces por semana. Cruzando ambas cuestiones se establecieron

los siguientes perfiles: agresor, víctima, bully-victim y no implicado. Se consideró agresor o víctima a aquéllos que eran agresores o víctimas bien a través del móvil, bien a través de Internet; bully-victim a aquéllos que eran bully-victim en alguna de estas dos categorías, o en ambas, o a aquéllos que eran agresor en un caso y víctima en otro; y no implicados a aquéllos que no estaban implicados en cyberbullying ni a través de móvil ni a través de Internet.

Los análisis estadísticos utilizados han comprendido ANOVAs y la prueba post-hoc de Bonferroni cuando ha resultado pertinente.

Resultados

Del total de la muestra, 646 alumnos, un 17.5% estuvieron implicados de alguna manera en el fenómeno cyberbullying. Específicamente, encontramos un 8.4% de víctimas, un 4.8% de agresores y un 4.3% de bully-victim.

Atención

Las diferencias en atención en función del tipo de implicación fueron significativas ($F(3, 3173) = 7.57, MCE = 48.71; p < .001$). La prueba de Bonferroni puso de manifiesto que las diferencias significativas se daban entre no implicados y víctimas mostrando las víctimas un nivel de atención significativamente superior.

No obstante, cuando se realizó el análisis de forma diferenciada para chicos y chicas estas diferencias sólo resultaron significativas en el caso de las chicas ($F_{chicos}(3, 1631) = 1.37, MCE = 50.96; p > .05; F_{chicas}(3, 1525) = 8.33, MCE = 42.91; p < .001$). En este caso, las diferencias se dieron tanto

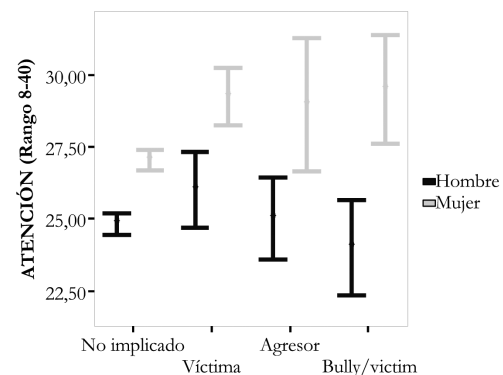


Figura 1. Puntuaciones promedio en atención, de chicos y chicas, en función del tipo de implicación en cyberbullying.

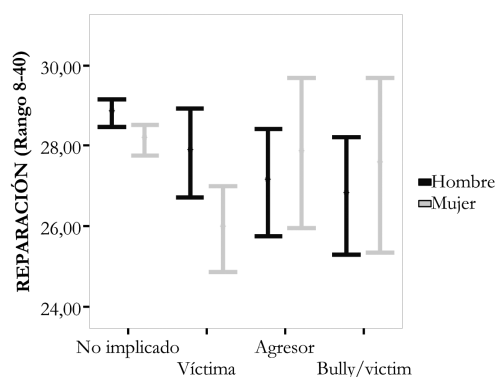


Figura 2. Puntuaciones promedio en reparación, de chicos y chicas, en función del tipo de implicación en cyberbullying.

entre no implicadas y víctimas como entre no implicadas y bully-victim.

Claridad

En el factor claridad no aparecieron diferencias significativas en función del tipo de implicación ni en el grupo total ($F(3, 3145) = 2.13, MCE = 46.28; p > .05$), ni al desagregar el grupo por género ($F_{chicos}(3, 1626) = 1.53, MCE = 45.24; F_{chicas}(3, 1501) = 2.29, MCE = 47.29; p > .05$ en ambos casos).

Reparación

En el factor reparación las diferencias fueron significativas tanto en el grupo total ($F(3, 3177) = 8.26, MCE = 45.04; p < .001$), como en los grupos de chicos y chicas de forma separada ($F_{chicos}(3, 1629) = 5.01, MCE = 41.63; F_{chicas}(3, 1530) = 4.78, MCE = 48.61; p < .005$ en ambos casos). Tanto en el grupo total como en el de chicas, las diferencias se dieron entre no implicados y víctimas, mostrando el primero una puntuación significativamente más alta en reparación. En el grupo de chicos las diferencias se dieron entre no implicados y bully-victims.

Discusión y conclusiones

Los resultados confirman, parcialmente, la hipótesis propuesta dado que aparecen diferencias, en función del rol desempeñado en cyberbullying, en dos de los tres componentes de la IEP: atención y reparación. Por el contrario, en claridad no aparecen diferencias significativas.

La atención a las propias emociones difiere en función del tipo de implicación, sobre todo en el grupo de chicas. En concreto, tanto víctimas como

bully-victims muestran un nivel significativamente mayor de atención que no implicadas. Estos resultados podrían interpretarse a la luz de hallazgos previos que muestran una mayor atención a las emociones en mujeres y que proponen que cuando esta elevada atención emocional no va acompañada de altos niveles de reparación, como parece ser el caso de víctimas y bully-victims de este estudio, este estado afectivo podría desembocar en pensamientos ruminativos, aspecto este asociado con la depresión (Lischetzke y Eid, 2003; Thayer, Rossy, Ruiz-Padial y Johnsen, 2003). Asimismo, algunos estudios (p.e., Nabuzoka, Ronning, Handegard, 2009) han puesto de manifiesto diferentes consecuencias emocionales del acoso escolar en función del género lo que podría afectar a la valoración que chicos y chicas hacen de sus propias capacidades emocionales.

En cuanto al factor reparación, aparecen importantes diferencias tanto en el grupo total como en los grupos de chicos y chicas de forma separada. Concretamente, es el grupo de no implicados el que valora su nivel de reparación como más alto y el grupo de víctimas en chicas y bully-victims en chicos, los que lo valoran como más bajo. Es importante hacer notar a este respecto que los y las agresoras no mostraron un nivel de reparación significativamente diferente del de los no implicados, lo que a nivel práctico supone que estos chicos y chicas se perciben a sí mismos como personas con adecuada capacidad de regulación emocional, factor este a considerar en los programas de prevención e intervención.

Por último, merece la pena destacar el hecho de que la variabilidad de puntuaciones, tanto en atención como en reparación, en no implicados, es menor que en el resto de implicados lo que indica que éste es un grupo más homogéneo en cuanto a su nivel de IEP.

En síntesis, los adolescentes no implicados en cyberbullying muestran el patrón más adaptativo de IEP: se perciben como personas con buena capacidad para reparar sus emociones y prestan un nivel medio de atención a éstas. Por el contrario, las víctimas, y en algunos casos los bully-victims, muestran el peor patrón: altos niveles de atención, sobre todo en chicas, y bajos niveles de reparación. Los agresores, por su parte, no parecen percibirse como personas con pocas habilidades emocionales valorando tanto su nivel de atención como el de claridad y reparación de forma parecida a como lo hacen las personas no implicadas en este tipo de situaciones.

Las limitaciones del presente estudio se deben, fundamentalmente, a dos cuestiones. En primer lugar, al tratarse de un estudio exploratorio los distintos tipos de cyberbullying, a través de móvil e Internet, han sido considerados parte del mismo fenómeno. Este aspecto podría hacer que hayamos pasado por alto ciertos matices asociados al tipo específico de agresión. La segunda limitación se deriva de la utilización de autoinformes como instrumentos de evaluación. No obstante, los resultados obtenidos ponen de manifiesto una clara relación entre IEP y cyberbullying, así como la necesidad de investigar en profundidad el papel de la IE en fenómenos de acoso en los que no existe un contacto cara a cara, tal y como es este caso.

Notas

AGRADECIMIENTOS: Este trabajo se realiza en el marco del proyecto *Violencia Escolar y Bullying en Andalucía: El estado de la cuestión, factores de género, multiculturales y de edad, VEA*, financiado por el Programa de Proyectos de Excelencia (Código P06-HUM-02175) del PAIDI, Junta de Andalucía, al que los/as autores, investigadores de este proyecto, reconocen y agradecen la ayuda. Dirigir correspondencia a Rosario Ortega Ruiz, Departamento de Psicología, Universidad de Córdoba, San Alberto Magno s/n, Córdoba (14004). E-mail: ed1orrur@uco.es

Referencias

- Borg, M.G. (1998). The emotional reactions of school bullies and their victims. *Educational Psychology, 18*, 433-444.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N.S. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports, 94*, 751-755.
- Hawker, D.S.J. y Boulton, M.J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: a meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 41*, 441-455.
- Lischetzke, T. y Eid, M. (2003). Is attention to feelings beneficial or detrimental to affective well-being? Mood regulation as moderator variable. *Emotion, 3*, 361-377.
- Mora-Merchán, J.A. y Ortega, R. (2007). Las nuevas formas de bullying y violencia escolar. En J. A. Ortega, J. A. Mora-Merchán y T. Jäger (Eds.) *Actuando contra el bullying y la violencia escolar. El papel de los medios de comunicación, las autoridades locales y de Internet. E-Book* (págs. 7-37). Recuperado el 10 de Junio de 2007 de http://www.bullying-inschool.info/uploads/media/EBook_Spanish_01.pdf
- Nabuzoka, D., Ronning, J.A. y Handegard, B.H. (2009). Exposure to bullying, reactions and psychological adjustment of secondary school students. *Educational Psychology, 7*, 849-866.
- Ortega, R., Del Rey, R. y Mora-Merchán, J. A. (2008). *Cuestionario sobre Convivencia, Conflictos y Violencia Escolar (Secundaria)*. Recuperado el 15 de Julio de 2009 de http://www.laecovi.es/index.php?option=com_content&task=section&id=71&Itemid=29.
- Ortega, R., Elipe, P. y Calmaestra, J. (2009). Emociones de agresores y víctimas de cyberbullying: un estudio preliminar en estudiantes de Secundaria. *Ansiedad y Estrés, 15*, 151-165.
- Ortega, R., Elipe, P., Mora-Merchán, J.A., Calmaestra, J. y Vega, E. (2009). The emotional impact on victims of traditional bullying and cyberbullying: a study of Spanish adolescents. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology, 217*, 197-204.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J.A. (2008). Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión. *Infancia y Aprendizaje, 31*, 515-528.
- Smith, P.K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., et al. (2008). Cyberbullying, its forms and impact on secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49*, 376-385.
- Thayer, J.F., Rossy, L.A., Ruiz-Padial, E. y Johnsen, B.H. (2003). Gender differences in the relationship between emotional regulation and depressive symptoms. *Cognitive Therapy and Research, 27*, 349-364.
- Ybarra, M.L. y Mitchell, K.J. (2004). Online aggressor/targets, aggressors, and targets: A comparison of associated youth characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45*, 1308-1316.

