



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

**Máster en Investigación Aplicada a la
Educación**

**Trabajo de Fin de Máster
Las relaciones entre Ciberacoso,
Resiliencia e Inteligencia Emocional en
universitarios.**

**Presentado por:
Emiliano Franco García**

**Directora:
María del Valle Flores Lucas**

Valladolid, Julio de 2025

Resumen

El objetivo de esta investigación es indagar sobre cómo se relacionan las variables de inteligencia emocional, resiliencia y otras y cómo estas se relacionan con los roles de los estudiantes en el ciberacoso. Se utilizó una muestra de 116 estudiantes de 2 facultades diferentes de la Universidad de Valladolid. Se les aplicó un cuestionario conformado por los instrumentos PANAS (versión en español), de Lopez-Gomez, Hervás & Vázquez (2015), ECIP-Q, de Del rey et al. (2015), RS-14 (versión en español), de Sánchez-Teruel y Robles-Bello (2014) y EAAS, de la Villa (2005). Todas adaptadas y en versión española se aplicaron de manera presencial y nos ayudó a identificar los perfiles de los involucrados. Se utilizó una metodología cuantitativa. Los resultados muestran que 71,6% de los estudiantes eran no implicado; 11,2% como cibervíctimas; 11,2% como ciberagresores y 6,0% como ciberagresores/víctimas. Se realizaron análisis donde se encontró que ciertas variables como no estaban distribuidas de la misma manera en los perfiles de las personas. También análisis de comparación en pareja que nos permitieron identificar ciertas diferencias significativas entre perfiles. Se realizaron análisis con tablas de contingencia para encontrar relaciones significativas pero no se ofrecieron resultados significativos, es posible que fue debido al tamaño de la muestra.

Palabras clave: ciberacoso, ciberagresores, cibervíctimas, universidad, resiliencia, inteligencia emocional.

Abstract

The objective of this research project is to investigate how emotional intelligence, resilience and other variables are related to each other and how these are related to students' roles in cyberbullying. A sample of 116 students from two faculties at Universidad de Valladolid was used. They were administered a questionnaire consisting of the PANAS (Spanish version) by Lopez-Gomez, Hervas & Vazquez (2015), ECIP-Q by Del Rey et al. (2015), RS-14 (Spanish version) by Sanchez-Teruel and Robles-Bello (2014) and EAAS by De la Villa (2005). All adapted and in the Spanish versions. They were administered in person and helped us identify the profiles of those involve. A quantitative methodology was used. The results show that 71.6% of the students were uninvolved; 11.2% were cybervictims; 11.2% were cyberbullies and 6.0% were cyberbully/victims Analyses were conducted, which revealed that certain variables were not equally distributed across the profiles. Pairwise comparison analyses were also conducted, which allowed us to identify significant differences between profiles. Contingency table analyses were conducted to identify significant relationships, but no significant results were obtained possibly due to sample size.

Keyword: cyberbullying, cyberbullies, cybervictims, university, resilience, emotional intelligence

INDICE

INTRODUCCION.....	5
JUSTIFICACION	6
OBJETIVOS	7
Objetivo General	7
Objetivos Específicos	7
MARCO TEORICO	8
CIBERACOSO	8
Definición	8
Contexto	10
Involucrados	10
Donde se ejerce	12
Como se ejerce	13
Prevalencia	14
Impacto.....	16
Académico.....	17
Social.....	17
Psicológico.....	17
Respuesta Institucional.....	18
INTELIGENCIA EMOCIONAL	20
Definición	20
Utilización	21
Efectos	21
NIVELES de IE	22
Alto	22
Bajo.....	22
Relación con el ciberacoso	23
RESILIENCIA	24
Definición	24
Contexto Histórico	25
AREAS DE RESILIENCIA	29
Área Psicológica.....	29

Área Académica	29
Relación con el ciberacoso	31
METODOLOGIA	32
Diseño	32
Participantes	32
VARIABLES e INSTRUMENTOS	32
Procedimiento	34
ANALISIS DE DATOS	35
Resultados	35
CONCLUSIONES Y DISCUSION	46
Limitaciones	48
Futuras Líneas de Investigación	48
REFERENCIAS	50

INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente el acoso escolar o *bullying*, se ha asociado estereotípicamente con niños o adolescentes burlándose uno del otro, o en las que un grupo de alumnos acosa a un compañero. Para establecer una definición del fenómeno de acoso, utilizaremos la propuesta de Dan Olweus (1994) que menciona:

“Defino el acoso o la victimización de la siguiente manera general: un estudiante está siendo acosado o victimizado cuando es expuesto, repetidamente y a lo largo del tiempo, a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes.” p.1173

Durante mucho tiempo, este fue el único tipo de acoso del que se hablaba, cuando se refería a *bullying*. Sin embargo con el auge y adopción masiva que tuvieron las tecnologías de información y comunicación, surgió no solo un nuevo modo de comunicación sino también una nueva modalidad de acoso. El *ciberbullying* o ciberacoso, es una problemática que cada vez más presente en nuestra vida cotidiana. Esto incluye el ámbito educativo, desde la educación media hasta la superior. Aunque se trata de un fenómeno global en esta investigación nos centraremos en estudiantes universitarios de la Universidad de Valladolid, en España.

JUSTIFICACIÓN

En los últimos años, debido al auge y adopción masiva que tuvieron las tecnologías de información y comunicación (TIC), el sistema educativo se ha visto obligado a adaptarse. Como consecuencia de esto es que los alumnos tienen accesos a un mayor número de herramientas para su educación. Lamentablemente, el mismo auge de estas tecnologías ha traído consigo consecuencias negativas, una de ellas es el ciberacoso. Este tiende a estar presente en estudiantes de educación superior debido a la constante exposición a entornos digitales, principalmente las redes sociales y en comparación al acoso tradicional, este se puede presentar en cualquier momento y en cualquier lugar. (Dennehy et al., 2020)

Las investigaciones en acoso, generalmente se enfocan en educación primaria y media, y en el acoso tradicional. Es por eso que una investigación como esta, es importante porque trata el ciberacoso con alumnado de educación superior. Un tema que, aunque ya se ha estudiado antes (Aparisi, et al., 2021; Serrano et al., 2021; Cara, y Moya, 2022; Rivadulla López, y Rodríguez Correa, 2019). Es más relevante que nunca debido a la exposición que tienen los universitarios con las tecnologías de información y comunicación.

OBJETIVOS

Objetivos General

La presente investigación tiene establecer relaciones significativas entre las variables de inteligencia emocional, resiliencia y ciberacoso.

Identificar y asignar los roles del ciberacoso y como se relacionan entre ellos y con otras variables.

Objetivos Específicos

Se busca establecer alguna relación significativa entre los perfiles del ciberacoso y las ramas de las que se conforman la inteligencia emocional.

Se quería establecer alguna relación significativa entre los perfiles del ciberacoso y su nivel de resiliencia y otros factores de protección

Se busca establecer una relación significativa entre la resiliencia y los aspectos del PANAS.

MARCO TEÓRICO

CIBERACOSO

Definición

Debido a la concientización que hay entorno al ciberacoso, el público general ya tiene una idea preconcebida acerca de lo que es el ciberacoso. Sin embargo, se le quiere dar una definición concreta acerca de que es, para que sea esta en la que se tenga presente durante este trabajo. Para esto, utilizamos la definición que dio Tokunaga, (2010) menciona “*Cyberbullying* es cualquier conducta realizada a través de medios electrónicos o digitales por individuos o grupos que comunican repetidamente mensajes hostiles o agresivos con la intención de dañar o incomodar a otros.” (p.278) Se toma esta definición por que esta le da una perspectiva tratando al ciberacoso con un enfoque desde el acoso tradicional (acoso escolar). Por otra parte, Dan Olweus uno de los máximos representantes de investigaciones en acoso y ciberacoso, concuerda, en el 2012 afirmando.

“Para poner el ciberacoso en la perspectiva adecuada, en mi opinión es necesario estudiarlo en el contexto del acoso (tradicional) de forma más general. No se puede hablar de un fenómeno como el acoso si no se ha proporcionado una definición razonablemente precisa.” (p.525)

La definición que da Tokunaga tiene tres aspectos muy importantes que la cimientan como la definición de acoso digital que utilizaremos para la investigación. Estas son el uso de tecnologías de información y comunicación, la intencionalidad, la repetición, y el desequilibrio de poder. Al hablar de ciberacoso, es obvio que se debe de mencionar que se ejerce a través de TIC o medios digitales. Tokunaga menciona “a través de medios electrónicos o digitales” por lo que sabes que trata sobre el acoso cibernético.

En cuanto a la intencionalidad, repetición y desequilibrio de poder, Olweus (2013) menciona que estas son partes fundamentales para que el *bullying* o acoso tradicional se considere como tal. Este menciona “El acoso escolar es, por tanto, un comportamiento agresivo con ciertas características especiales, como una relación de poder asimétrica y cierta repetitividad.” (Olweus, 2013). Son en la intencionalidad, repetición y desbalance de poder en donde se centra más para que se considere el “*bullying* tradicional”.

Además de estos elementos del acoso tradicional, el ciberacoso cuenta con dos características más que lo hacen único. No solo es que se da por medios electrónicos o digitales, sino que son: la accesibilidad y el anonimato o al menos la percepción de anonimato. La accesibilidad se refiere a la facilidad en la que los jóvenes tienen para acceder al ciberespacio. Que, en la actualidad, lo único que se necesita es un teléfono móvil para entrar en esta red de personas a distancia. Podemos ver esta accesibilidad reflejada debido a la presencia de tecnologías (redes sociales, teléfono celular, entre otras) permite crear un ambiente de ciberacoso interminable, una de las principales distinciones del acoso tradicional. (Dennehy et al., 2020). Con esta información, nos es posible, darnos cuenta que al tener un acceso tan fácil y rápido al ciberespacio, el ciberacoso es más fácil de iniciar o de continuar.

Por otro lado, está el anonimato que proporcionan la TIC y el ciberespacio. El anonimato del ciberespacio se deriva de que las relaciones que se hacen son tras un perfil, que en ocasiones puede ser falso, en donde el agresor busca el perfil de la víctima y lo ataca. Es esta desconexión y esta “fachada” que permite al agresor, atacar al objeto sin miedo a una represalia. Mientras que, para la víctima, es más difícil saber quién lo acosa. El anonimato juega un papel crucial en la dificultad de ubicar al agresor, debido a que estos se esconden

detrás de sus móviles, celulares u otro método de comunicación. (Bolognesi & Bukhalovskaya, 2022). Y este anonimato provoca efectos adicionales tal y como señalan Dennehy et al., (2020) sostienen que como el no conocer o identificar la identidad del agresor, aumenta los niveles de ansiedad, miedo vulnerabilidad y falta de control.

Contexto

Como vimos anteriormente, el *ciberbullying* o ciberacoso, es en pocas palabras es acoso, pero a través de TIC o medios digitales. Para empezar a crear el contexto del ciberacoso tenemos que definir tres partes muy importantes. Quienes están involucrados, donde se ejerce y como se ejerce. Una vez tengamos esta información podremos ver el contexto en el que se desarrolla el ciberacoso.

Involucrados

Cuando se habla de personas que estén involucradas en acoso o ciberacoso por lo general pensamos en tres, que son los principales involucrados, estos son la víctima, el agresor y el testigo. (Méndez et al., 2019). Por ello en general, se toman solo estos roles, pero varios estudios mencionan 4 perfiles de personas involucradas en el ciberacoso: víctima/cibervíctima, agresor/ciberacosador, agresor victimizado/ agresor cibervictimizado y no involucrado o espectador. (Serrano et al. 2021; Aparisi, Delgado & Bo, 2023; Guo et al., 2021). Ya con el número de perfiles de las personas involucradas en la investigación. Se explicará sus perfiles.

Cuando hablamos de la víctima, ya sea de ciberacoso o acoso tradicional, tenemos una idea preconcebida de que es una víctima. La víctima es aquella persona que es el punto de cualquier acción agresiva que tenga como objetivo dañarla o incomodarla, en este caso a través de medios digitales. Diversos estudios encontraron que las víctimas, tienden a tener

presentar rasgos de amabilidad, apertura a la experiencia, extraversión pero también neuroticismo. (Escortell et al., 2020)

Las víctimas al ser el foco de las agresiones experimentaran un amplio espectro de sentimientos, emociones y posiblemente si no se maneja de manera adecuada, consecuencias a nivel psicológico. Caurcel Cara y Crisol Moya (2022) mencionan que las víctimas se sienten inseguras, angustiadas, asustadas y avergonzadas, pueden experimentar estrés, depresión y/o ansiedad. (McLoughlin, et al., 2013, cit. en Caurcel Cara & Crisol Moya, 2022) mencionan que las víctimas también han sentido enojo, molestia, vergüenza, inseguridad, disgusto y decepción, así como las consecuencias sociales de exclusión y emocionales, como la autoinculpación.

Cuando se menciona a un agresor, pensamos en alguien que ataca o hiere con el único propósito de dañar, esto es igual en el ciberacoso. Un agresor, se caracteriza por presentar algunas de las siguientes características baja empatía, conducta agresiva, ansiedad, depresión, síntomas psicósomáticos y es posible que consumo de drogas, ausentismo escolar e incluso suicidio. (Martínez-Monteagudo et al., 2020). En cuanto a los agresores, se encontró que al igual que las víctimas presentan neuroticismo, pero en comparación, los niveles de amabilidad y responsabilidad son más bajos. (Escortell et al., 2020)

Martínez-Monteagudo et al., (2020), mencionan que el agresor debido a su falta de empatía no ha experimentado sentimientos de culpa, compasión, arrepentimiento o malestar emocional. Aparisi, Delgado y Bo., (2023a) mencionan que los estudiantes a los cuales se les aplicó la versión española del *European Cyberbullying Intervention Project*

Questionnaire. Los estudiantes que resultaron como agresores, tienen un nivel de agresión elevado.

Dentro del mismo estudio aparece el agresor victimizado. Este se ve reflejado como una persona que presenta un puntaje moderado de victimización y agresión. Estos agresores victimizados según (Ortega-Ruiz, et al., 2009, cit. en Caurcel Cara & Crisol Moya, 2022) han experimentado una indiferencia afectiva. Todo esto nos indica que los agresores victimizados, como lo dice su nombre fueron personas que eran los que ciberacosaban a las personas, pero con el paso del tiempo los roles se cambiaron y son ellos los que sufren dicho acoso.

Por último, están los no involucrados o espectadores, podríamos inferir que como su nombre dice no se encuentran involucrados en el ciberacoso. Aunque su efecto puede ser mayor cuando estamos hablando de cómo puede afectar a la víctima. Por ejemplo, los espectadores pueden no tener ningún rol en cómo se siente la víctima, si esta está siendo agredida a través de mensajes instantáneos (SMS), pero si se publicaran fotos vergonzosas de la víctima en algún grupo, la víctima sentiría de manera más profunda la vergüenza, humillación y demás emociones y sentimientos.

Donde se ejerce

Las nuevas tecnologías nos han conectado más que nunca, especialmente con aplicaciones de mensajería instantánea como *WhatsApp*, *Instagram*, *TikTok*, entre muchas otras más. Si a esto se le suma que, en el presente, el teléfono móvil o *smartphone*, permite el acceso a las aplicaciones antes mencionadas, vemos la facilidad que los jóvenes tienen para conectarse, comunicarse y relacionarse. Esto nos dice lo importante que son las TIC, en la vida de los jóvenes ya que es por estos medios por los que se comunican y relacionan. Los

jóvenes no solo están presentes en este espacio, sino que son expertos. La tecnología esta presente en todos los aspectos de la vida común especialmente en los jóvenes que la manejan con una regularidad y facilidad que nos pueden ofrecer una visión única de sus experiencias a través de un mundo más digitalizado. (Dennehy et al., 2020)

Todo este espacio digital, en donde los jóvenes conviven y se relacionan, es llamado el ciberespacio. ¿Pero que es el ciberespacio? Santana-Soriano y Báez Vizcaíno, (2022) lo describen como “un espacio artificial y ficcional emergente en el que tienen lugar relaciones sociales entre personas, organizaciones y máquinas, y que no tiene existencia independiente del conjunto de equipos y programas informáticos que le posibilitan.” (p.49). Es en este ciberespacio, en donde se da el ciberacoso.

Como se ejerce

El ciberacoso puede ejercerse de diferentes maneras, se considerará ciberacoso siempre y cuando el principal método de acoso sea medios electrónicos o digitales. En cuanto como se refleja. Algunos ejemplos son mensajes ofensivos, videos ofensivos, doxéo (revelación de información personal), suplantar la identidad, difundir rumores, etc. Todo esto es agravado por el anonimato y la rápida difusión de información a través de las TIC. (Serrano et al., 2021)

En cuanto a saber cuáles son los tipos de ciberacoso más comunes, según los estudios serían los siguientes: sufrir de exclusión social (21,1% en Dobarro et al., 2017; 13% en Serrano et al., 2021) ser acosado de manera verbal (notas de voz, audios, etc.) y de manera escrita. (17,7 % en Dobarro et al., 2017, entre 25 y 28 % en Serrano et al., 2021) y la suplantación de identidad (10% en Dobarro et al., 2017, 3% en Serrano et al., 2021). Algo que se puede observar, es como ciertos tipos de acoso han disminuido mientras otros

aumentan. En concreto, la exclusión social, ha disminuido, la manera verbal y escrita ha aumentado y la suplantación de identidad bajo significativamente. (Dobarro et al., 2017; Serrano et al., 2021)

Prevalencia

Con el auge de las TIC y de las redes sociales, las personas que se conectan al ciberespacio pueden relacionarse, comunicarse y expresarse de una manera masiva con los demás. Uno de los efectos secundarios de la facilidad de conectarse con otras personas de este modo, es que se ha registrado un incremento significativo en el acoso cibernético o *ciberbullying*. (Lepe-Faúndez et al., 2023)

Uno de los ejemplos más importantes y recientes fue durante el confinamiento por la COVID-19. Durante el confinamiento, las actividades en el exterior para personal no esencial fueron suspendidas. Todas las áreas de la sociedad, en especial la educación tuvieron que pasar a medios digitales. Es decir que durante este periodo de tiempo los estudiantes universitarios, tuvieron que estar conectados al ciberespacio más tiempo del que ya estaban. El estudio de Caurcel Cara y Crisol Moya, (2022) encontró que sin importar el rol (agresor, víctima, espectador y víctimas/agresores) los involucrados pasaban tiempo similar en el internet. En el mismo estudio se encontró que antes del confinamiento el 16% sufrieron acoso, el 6.7% fueron agresores, 8.4% fueron víctimas/agresores y 68.8% fueron espectadores. Sin embargo durante el confinamiento se encontró que el los porcentajes de víctimas y víctimas/agresores disminuyeron, esto debió que estos grupos reportaron apoyo de sus compañeros. Mientras que los agresores y sin rol aumentaron. (Caurcel Cara & Crisol Moya, 2022).

El estudio de Zych, Ortega-Ruiz y Marín-López, (2016), recopiló diferentes estudios sobre el ciberacoso en niños y adolescentes de España. La prevalencia del ciberacoso es muy variable, Zych, Ortega-Ruiz y Marín-López., (2016) proponen que esta entre el 5% al 72%. Esto en un estudio, de revisión sistemática en donde se incluyen resultados de 21 estudios sobre el ciberacoso en niños y adolescentes de España. En otro estudio de 14,000 adolescentes españoles, el 8.8% eran cibervíctimas, el 3.1% eran ciberagresores y el 4.9% eran cibervíctimas-ciberagresores. (Rodríguez-Hidalgo et al., 2020)

A nivel universitario, encontrar la prevalencia de ciberacoso es complicado. Esto debido a la diversidad, metodologías e instrumentos que se pudieron utilizar en los diferentes estudios, al igual que el tamaño de la muestra. Según Serrano et al., (2021) diferentes estudios colocan diferentes valores a las víctimas, agresores y otros involucrados. Por ejemplo, las víctimas de un estudio en Estonia (Pörhõla et al., 2016) son 1%, mientras que un estudio turco encontró que el 59.8% de los participantes sufrían ciberacoso. (Turan et al., 2011)

En el caso de España, se utilizaran los datos de diversos estudios que mostraron que: Las víctimas se encontraban en (4%, Serrano et al., 2021; 23,2%, Dobarro et al., 2017, 7%, Martínez-Monteagudo, 2020). Los agresores (7.9%, Serrano et al., 2021, 7.7% Martínez-Monteagudo, 2020), testigos o sin rol (29.3%, Dobarro et al., 2017, 86.7% Serrano et al., 2021). Agresor victimizado (1.4% Serrano et al., 2021).

En cuanto a colocar un porcentaje a la prevalencia en universitarios, se menciona que si se toman ambos tipos de acoso (tradicional y digital) se acerca al 18% (Dobarro et al., 2017).

A pesar de los diferentes números y porcentajes de prevalencia, estos datos nos dicen concretamente que el ciberacoso es una situación presente en la educación superior y que sea cual sea la prevalencia, los datos confirman la existencia del ciberacoso a nivel universitario y no como algo que no sucede o que sucede en caso excepcionales.

Impacto

Sabemos la prevalencia de acoso, sabemos cómo se dividen los participantes en el ciberacoso y sabemos cómo y dónde se ejerce, al igual que ejemplos del mismo. Sin embargo debemos de saber cuál es el impacto que tiene el estar involucrado en el ciberacoso sea cual sea el rol que tienen las personas. Aparisi et al, (2023), menciona como el fenómeno del ciberacoso resulta en consecuencias, en muchas áreas de la vida de las personas involucradas como el área académica, social y psicológica/emocional. El impacto o consecuencias del ciberacoso que mencionaremos serán estos tres: académico, social y psicológico.

Antes de iniciar, debemos tener en claro que no todo el ciberacoso es igual, ya sea por lo que se realiza, el tiempo que dura y las personas involucradas. Esto influye directamente en las consecuencias que tiene el ciberacoso. (Tokunaga, 2010). Las consecuencias son mayores en la víctima, pero también el agresor, los testigos pueden ser influenciados por el comportamiento (Garaigordobil, 2011). En cuanto a diferencias entre acoso “tradicional” y el ciberacoso, se menciona que las víctimas sufren de manera similar, si no es que las víctimas de ciberacoso sufren más debido al anonimato del agresor, otras diferencias son la disponibilidad de observar la agresión y la frecuencia en la que se realiza. (Garaigordobil, 2011).

Académico

En el aspecto académico, las consecuencias en las víctimas y agresores se pueden presentar como un descenso en el rendimiento académico. Para las víctimas, esto incluye dificultades para concentrarse, trastornos del sueño (Garaigordobil, 2011), problemas de atención, poco éxito con deberes y desmotivación o desinterés. (Aparisi et al, 2021) y en caso extremos, la deserción escolar o planteamiento de la misma (Dobarro, 2017). En cuanto a agresores se observa el absentismo escolar y problemas de acatamiento de las normas (Garaigordobil, 2011).

Social

En ámbito social, las victimas pueden tener como consecuencia, la autoexclusión y exclusión de grupos, aunque las consecuencias inmediatas tienden hacer cambios de humor, rápido declive de la autoestima, al igual que ascenso de depresión y ansiedad. (Bolognesi & Bukhalovskaya 2022), comportamiento antisocial (Skilbred-Fjeld, Reme & Mossige 2020). Estos estudios confirman como se afecta el área social en las víctimas. El estar involucrado como un agresor también trae consecuencias de ámbito social para la persona. Bolognesi & Bukhalovskaya (2022) mencionan que lo agresores pueden sentir las mismas consecuencias, si este se vuelve víctima. Aunque un agresor, también sufre de exclusión de grupos al igual que la víctima. En términos generales, el estar involucrado en situaciones de acoso tiende a afectar de manera negativa en el ámbito social.

Psicológico

Por ultimo esta los efectos psicológicos / emocionales, las víctimas y agresores comparten el poder presentar un nivel de ansiedad social alto. (Martínez-Monteagudo et al., 2020, p.). Más allá de la ansiedad, las cibervictimias y los ciberacosadores muestran niveles altos de depresión, baja autoestima y hostilidad. Aunque son los agresores-victimizados, los

que muestran niveles más altos de ansiedad y depresión. (Skilbred-Fjeld, Reme & Mossige, 2020). Las víctimas de ciberacoso traen consigo consecuencias variadas como ansiedad, depresión, estrés, sentimientos de ira, frustración, trastornos del sueño, nerviosismo, falta de autoestima, indefensión entre otras posibles consecuencias negativas. (Aparisi et al., 2021; Garaigordobil, 2011; Rodríguez-Hidalgo, 2020; Skilbred-Fjeld, Reme & Mossige, 2020). En los casos más extremos, las víctimas pueden optar autolesionarse (Garaigordobil, 2011; Skilbred-Fjeld, 2020) tener ideaciones suicidas e incluso intentos de suicidio. (Garaigordobil, 2011; Rodríguez-Hidalgo, 2020; Skilbred-Fjeld, Reme & Mossige, 2020).

En cuanto a los agresores, se demostró que tiene una mayor probabilidad de presentar falta de empatía, dificultad con la autoridad, agresividad y en caso más extremos pueden llegar al uso de sustancias. (Garaigordobil, 2011).

Respuesta Institucional

En décadas recientes, el auge y normalización de las TIC y redes sociales en la vida cotidiana ha interconectado al mundo, a través del ciberespacio (Dennehy et al., 2020). Sin embargo ha traído como consecuencia, el ciberacoso. (Aparisi et al., 2021, 2023, Martínez-Monteagudo et al., 2020). Para combatir, el aumento en caso de ciberacoso, ha tenido que haber una respuesta por parte de las instituciones gubernamentales. Con el fin de, proteger a los niños y adolescentes, en España se promulgó la ley orgánica “de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia. Esta ley establece los derechos, deberes, las acciones a tomar y los lugares en donde aplicar las acciones (ámbito educativo, familiar, de las nuevas tecnologías, etc.). (Jefatura del Estado, 2021).

Esto ha sido uno de los esfuerzos del gobierno a nivel nacional, pero esto no es la única respuesta o intervención de parte del gobierno, ya que las comunidades autónomas

también han respondido al ciberacoso, sin embargo no todas cuentan con las herramientas para esto. De las 17 comunidades autónomas (CCAA), solo 6 tienen un protocolo específico para el ciberacoso, esto representa que solo el 35% de las CCAA. Las comunidades autónomas que tiene un protocolo de actuación son: Andalucía, Cataluña, Comunidad de Madrid, Comunidad Valenciana, Galicia y País Vasco. (García-Martínez, García-Zabaleta, 2024) En el caso de Castilla y León, se tiene un protocolo específico para casos de acoso escolar, pero para niveles no universitarios y aunque se menciona el ciberacoso, no es un protocolo específico para lidiar con el como el que tienen otras comunidades autónomas.

Capítulo II

INTELIGENCIA EMOCIONAL

Definición

Desde que Daniel Goleman publicó su libro “*Emotional Intelligence*” en 1995, el concepto de inteligencia emocional (IE) se convirtió en un tema de gran interés en las áreas educativa, laboral y del desarrollo personal. Es necesario tener una definición concreta para poder trabajar con ella.

La idea de la IE se popularizó gracias a Daniel Goleman. Sin embargo, no fue Goleman el que introdujo el concepto inteligencia emocional, el expandió y también analizó el concepto pero fueron Peter Salovey y John D. Mayer, los primeros investigadores en definir y estudiar la IE. Entonces para definir la inteligencia se empleó la definición que propusieron estos autores:

Definimos la inteligencia emocional como el subconjunto de la inteligencia social que implica la capacidad de observar los propios sentimientos y emociones, así como los de los demás, discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar el pensamiento y las acciones propias. (Salovey y Mayer, 1990, p.189).

Se utiliza esta definición porque se considera que contiene las principales características de alguien en un contacto saludable con las emociones. Estas son la identificación de los sentimientos y emociones tanto propias como ajenas, la capacidad de discriminar entre ellos y la habilidad de reaccionar de acorde a la información que se proporciona a través de ellos. Esto lo confirma Mayer (2004) donde menciona que en 1997, Mayer & Salovey, crean el modelo de cuatro ramas de la inteligencia emocional, este modelo ayuda a definir la IE. Mayer (2004) consideraba que la IE se constituía de 4 ramas:

- 1) percibir las emociones propias y ajenas
- 2) utilizar las emociones para facilitar el

pensamiento 3) comprender las emociones y 4) regularlas adecuadamente. Con esto tenemos, la definición de la IE al igual que, lo que la conforma.

Utilización

La inteligencia emocional se ha estudiado en muchos ambientes diferentes para ver como diferentes niveles de la IE, afecta dicha área. Un ejemplo es el el área de salud (Sánchez-Álvarez, Extremera & Fernández-Berrocal, 2015). En estudios más recientes, la IE se está enfocando en el área educativa, más específicamente en el área de higiene mental de personas en educación como pueden ser el profesorado, alumnado, personal administrativo. Esto en todos los niveles desde educación primaria (Sánchez-Camacho y Grané-Oro, 2021) hasta educación superior (Elisei et al., 2015; Sánchez et al., 2023).

Efectos

La inteligencia emocional, no se manifiesta de manera homogénea en todas las personas. Está influenciada por múltiples factores como lo son el factor familiar, social, académico y emocional. . La inteligencia emocional se relaciona con la percepción de las emociones, al igual que con la regulación y control de las emociones. (Castro-Sánchez et al., 2019). En cuanto a cómo se muestran los efectos de la IE, estos dependen de que tan desarrollada se tiene. Una persona con una IE más desarrollada que el promedio, tendrá más facilidad con algunos aspectos emocionales que una persona típica o que una que nunca la ha trabajado. Como se mencionó anteriormente, la IE se constituye de 4 ramas, los efectos se verán desde el punto de vista de cómo son afectados estos componentes.

NIVELES de IE

Alto

Al hablar de inteligencia emocional alta, nos estamos refiriendo a una persona cuya IE está desarrollada de una manera que puede realizar efectivamente las habilidades de las 4 ramas previamente mencionadas. Sin embargo, a pesar de 4 ramas diferentes, cada una de estas está estrechamente relacionada con el resto. Una IE desarrollada que tienden a tomar mejores decisiones, tener mejor desempeño académico (Cañero et al., 2019), tener un bienestar psicosocial, (Cañero et al., 2019) y está relacionado con la mejora de salud del alumnado. (Sánchez et al., 2023).

Vemos la evidencia de esto en: “La regulación emocional influye directamente sobre los resultados académicos del alumnado, así como en la reducción de los niveles de estrés y ansiedad en el mismo.” (Sánchez et al., 2023, p160). También en, “La inteligencia emocional es un factor fundamental en la toma de decisiones. Relacionándose niveles superiores de inteligencia emocional con una buena toma de decisiones, etc.” (Sánchez et al., 2023). Se observa la mejora de la salud cuando Sánchez et al., (2023) mencionan “...altos niveles de inteligencia emocional con estilos de vida saludables y la práctica de actividad física”

Bajo

Ahora al hablar de inteligencia emocional baja, nos referimos a una persona cuya IE está desarrollada de una manera en la que no se puede realizar efectivamente las habilidades de las 4 ramas mencionadas. Sánchez et al., (2023) mencionan algunos ejemplos como mayor arrepentimiento después de tomar decisiones, mal manejo del estrés, aumento en consumo de alcohol y tabaco. Al igual que ciertos aspectos negativos de ser víctima de ciberacoso.

Relación con el ciberacoso

Un numero de estudios han encontrado una relación entre comportamiento agresivo y la inteligencia emocional (Elipe et al., 2015). Como se mencionó anteriormente, un nivel bajo de inteligencia emocional tiene consecuencias que se presentan en las áreas de educación y salud mental y física del alumnado. Una baja inteligencia emocional se ha visto relacionada con un incremento en la posibilidad de ser víctima de ciberacoso. Esta probabilidad desciende mientras más alto es el nivel de inteligencia emocional. (Martinez-Martinez et al., 2020)

Capítulo III

RESILIENCIA

Definición

La resiliencia siempre ha estado relacionada con el área de la psicología y la salud, aunque también se ha extendido a otros ámbitos. Esto ha causado que su definición cambia ligeramente entre ámbitos; sin embargo, la idea central del término continúa siendo la misma.

El concepto resiliencia ha ido ganando relevancia en el ámbito de la salud y se ha expandido a otros contextos, como el de la educación y la política social, con aplicaciones en el campo de la empresa y del bienestar público, pero siempre con marcadas connotaciones en la salud mental. (Cabanyes Truffino, 2010, p.146)

Uno de los principales problemas para definir la resiliencia es que mientras algunas definiciones tienen como eje central la superación de la adversidad (Rutter, 2006a), otras se centran más en adaptarse a estresores (Sojer et al., 2024). Para esta investigación, utilizaremos una definición de la resiliencia, que esté relacionada con la salud mental pero que al mismo tiempo pueda utilizarse en un ambiente de educación superior. Esta definición incorpora los componentes clave en el concepto de resiliencia: la exposición a la adversidad, amenazas o trauma y conseguir una adaptación positiva a pesar de la adversidad. (Cicchetti, 2010). Según Rutter (2006b) hay tres consideraciones importantes que debemos tener en cuanto al estudio de la resiliencia: a) el superar la situación adversa puede depender de las experiencias después de la situación b) la resiliencia no se puede equiparar con características psicológicas singulares c) los mecanismos que promueven la resiliencia son lo que los individuos hacen para enfrentarse al evento adverso. Al igual que debemos recordar que la

resiliencia es un proceso psicológico dinámico, en donde influyen factores externos e internos. En el marco de la investigación, se adoptará la siguiente definición:

La resiliencia es un concepto de la psicología que se refiere a la capacidad para afrontar estrés, eventos adversos o incluso traumáticos, y superar dichas experiencias mediante una adaptación funcional, a pesar de que las situaciones vividas representen un riesgo considerable de consecuencias psicológicas. (Rutter, 2006a, 2006b; Cabanyes Truffino, 2010).

Contexto Histórico

La resiliencia como una capacidad del ser humano existía mucho antes de que se definiera como un concepto psicológico. Esto se evidencia en la evolución de la percepción que se tenía acerca de personas con enfermedades mentales o con alto riesgo de psicopatologías. Anteriormente, se pensaba que todas las personas que entraban en esa categoría estaban destinadas a terminar, con deterioro psíquico o con el desarrollo de una enfermedad mental. La percepción fue cambiando cuando los investigadores logran observar a niños y jóvenes en situaciones de alto riesgo, como las anteriormente mencionadas que no seguían el patrón que se creía establecido, sino que al contrario los niños no desarrollan psicopatologías. (Cicchetti, 2010).

En el 2010, Cicchetti menciona cómo se rastrea el origen de la resiliencia, en estudios sobre esquizofrenia, pobreza y padres con enfermedades mentales. La evidencia concuerda con Cicchetti, un ejemplo de esto es el estudio de Pavenstedt (1965), en donde realiza una comparación entre dos subdivisiones de la clase obrera en el este de Estados Unidos. En este estudio, se menciona como dentro del mismo grupo socioeconómico (clase obrera, hay dos

extremos, en cuanto a la crianza de niños. Aquellas familias que tienen los objetivos claros para mejorar su situación y hacer que sus hijos crezcan adecuadamente y aquellas que no. Pavenstedt (1965) concluyó que incluso dentro de los estratos de la muestra había posiciones en donde uno tenía más organización y estabilidad interna que el que está debajo. Esto sugiere de manera indirecta, se está mencionando que incluso dentro de las familias con problemas, los hijos de algunas no repetían el mismo patrón de conductas. Es aquí donde se encuentra la capacidad de resiliencia, de estar en un ambiente no favorable y lograr adaptarse de manera funcional.

El estudio de la resiliencia también fue evolucionando inicio con casos de alto riesgo, como niños con padres esquizofrénicos (Garmezy, 1971), o con hijos de familias en estratos socioeconómicos muy bajos (Pavenstedt, 1965) en esto casos se esperaba la repetición de patrones disfuncionales, pero se encontraron con algunos en donde había adaptaciones funcionales, a pesar de las situaciones en las que los hijos se desarrollaron. Los casos estudiados también fueron evolucionando, pasando de centralizarse únicamente en casos de alto riesgo, a casos donde se medía la resiliencia como un concepto aplicable a cualquier situación y no solo utilizarlo en situaciones de alto riesgo o con posibles consecuencias psicológicas para los implicados. Esto lo podemos observar en los estudios que se publicaban a través del tiempo.

En principio las investigaciones (Garmezy, 1971; Pavenstedt, 1965) no tienen a la resiliencia como una variable a estudiar directamente, sino más bien hacían presente a lo largo de los se mencionaba que no se continuaba con el patrón disfuncional esperado. Con forme evoluciono la manera de estudiar la resiliencia, empezaron a cambiar los estudios que

se realizaban, se pasó de estudios como los de Pavenstedt o Garmezy, a estudios que toman la resiliencia como un componente más de la psique humana, que está diseñado para poder superar los estresores. Es aquí en donde se encuentra el concepto principal de la resiliencia, el estrés, o la habilidad de poder lidiar con este de una manera funcional.

Los estresores se presentan en un espectro desde lo que se puede considerar “leve” como estar estresado debido a tener examen o trabajos de la universidad a situaciones más graves en donde se debe de manejar la situación con extremo cuidado para evitar que la víctima pueda adquirir métodos de contención disfuncionales. En cualquiera de estos casos, está siempre presente el estrés, de un modo u otro, este factor es omnipresente en cualquier situación adversa que suceda. La resiliencia nos ayuda a saber manejar este estrés y poder desarrollarnos de una manera saludable psicológicamente. Esto aparece ejemplificado en el estudio de Banyard y Williams, (2007) en donde se examinó de manera longitudinal a 21 mujeres que sufrieron abuso sexual durante su niñez. El estudio menciona como la resiliencia temprana (refiriéndose a que se mostró resiliencia en época más cercanas al abuso) se asoció con estrategias de afrontamiento positivas, al igual que con mayor satisfacción de vida. Sin embargo, no solo se observa la resiliencia en casos extremos. Estudios actuales como los de Sojer et al., (2023) y Valverde-Janer et al., (2023) han logrado encontrar relaciones entre la resiliencia y la inteligencia emocional. Ambos estudios mencionan el estrés, y como la suma del alto nivel de resiliencia e IE ayudan a reaccionar a las experiencias estresantes o afrontarlas de una manera funcional.

La resiliencia a pesar de ser un recurso de la psique humana, es influenciada por una variedad de otros factores. Estos pueden ser internos, como la inteligencia emocional (Sojer et al., 2023; Valverde-Janer et al., 2023) o la genética (Cicchetti, 2010; Rutter, 2006) y externos como el ambiente (Rutter, 2006; Silvia-Ramos et al., 2020). Aquí se puede observar que la resiliencia no es un concepto estático, sino es uno dinámico. Que siempre está siendo influenciado, en parte por factores que no se pueden modificar como la genética, pero también factores de los cuales la persona tiene control.

En cuanto a la perspectiva, con la que se estudiaba la resiliencia, a través de los estudios se ha podido observar cómo se pasa de una perspectiva singular a una de tipo múltiple. Es decir, se pasó de la teoría de que un evento traumático o situación de estrés extremo fuera el que marcara el desarrollo de los niños como padres esquizofrénicos (Garmezy, 1971) o maltrato infantil (Cicchetti, 2010). Se evoluciono hacia una teoría en donde una variedad de factores tiene un rol en cómo es que la resiliencia ayuda a sobrellevar estresores. Como el factor biológico en la relación genes-ambiente (Rutter, 2006; Cicchetti, 2010).

Con todo lo anteriormente mencionado se logra tener una idea integral acerca de la resiliencia, sus aspectos y cómo ha evolucionado la investigación acerca de ella. A lo largo de tiempo, el concepto se ha transformado, pasando de una idea sin conceptualizar a una observación incidental que se encontraba en situaciones de estrés extremas o traumáticas a consolidarse como un concepto clave en las investigaciones relacionadas al desarrollo humano, salud mental y en relación con otros conceptos de psicología, como la inteligencia emocional. Lo que coloca a la resiliencia como una herramienta y concepto fundamental en

esta investigación, debido a su estrecha relación con la IE (Sojer et al., 2023; Valverde-Janer et al., 2023).

AREAS DE RESILIENCIA

La resiliencia es un concepto omnipresente en diferentes áreas de la vida cotidiana, como la psicológica o la académica, entre otras.

Área Psicológica

La resiliencia en el área psicológica hace referencia a lo que ha mencionado anteriormente en este apartado. Es la habilidad de afrontar situaciones estresantes, adversas inclusive traumáticas y lograr una adaptación funcional que permita a la persona seguir adelante.

Área Académica

En el ámbito académico, los estudiantes se enfrentan a una variedad de retos. Al ser una etapa de cambios, dichos retos pueden ser de tipo académicos, sociales, emocionales y más. Sin embargo, cada situación tendrá un impacto en desarrollo de los estudiantes. En ocasiones el estar lidiando con este tipo de situaciones adversas puede llevar a los estudiantes a que sufran de estrés, más específicamente estrés académico. El estrés académico se define como:

Un estado que se produce cuando el estudiante percibe negativamente (distrés) las demandas de su entorno, cuando le resultan angustiantes aquellas situaciones a las que se enfrenta durante su proceso formativo y pierde el control para afrontarlas y en algunas ocasiones se manifiestan síntomas físicos como ansiedad, cansancio, insomnio, y expresiones académicas como bajo rendimiento escolar,

desinterés profesional, ausentismo e incluso deserción. (Zárate Depraect et al., 2017 citados en Silvia-Ramos et al., 2020)

Dentro del concepto de distrés, están las situaciones que afecta al alumnado durante su proceso de formación en la universidad, como pueden ser problemas personales, miedo al fracaso académico, exámenes y sobrecarga de trabajos y deberes. (Valdivieso-León et al., 2020). Esto se confirma en la conclusión del estudio “las situaciones que producen mayor estrés al alumnado de los Grados de Educación Infantil y Primaria son las que se generan en el aula y en todos los procesos relacionados con el trabajo a realizar.” (Valdivieso-León et al., 2020).

El estudio encontró cuales son las principales maneras de lidiar con el estrés académico del alumnado de educación infantil y primaria, estos son “pensamiento desiderativo”, “resolución de problemas”, “expresión emocional”, “reestructuración cognitiva”, “autocrítica” y “retirada social” (Valdivieso-León et al., 2020). Estas soluciones se dividen en dos, manejo adecuado e inadecuado, que a su vez se subdivide en si la solución está centrada en la emoción o en el problema. En cuanto a manejo inapropiado, se menciona la retirada social, la autocrítica, el pensamiento desiderativo, mientras que en manejo apropiado esta la resolución de problemas, expresión emocional, y la reestructuración. Se observa, como en cuanto al manejo centrado a las emociones, se utiliza más las inapropiadas lo que puede ser un indicio de que se debe fortalecer la resiliencia, ya que esta tiene como resultado la adaptación funcional de la persona después de las situaciones estresantes.

El estrés académico, es un resultado de diversos factores que pueden influir en cómo se desarrollara el alumno durante su formación como profesional, y puede tener consecuencias como síntomas físicos e incluso la deserción del grado. (Zárate Depraect et al., 2017 citados en Silvia-Ramos et al., 2020). Sin embargo, se tiene una herramienta que puede apoyar a los alumnos para tener una respuesta funcional; la resiliencia. El fomentar esta capacidad en el ámbito académico, traerá como consecuencia una generación de alumnado que sepa manejar las situaciones adversas que encuentren durante su trayecto educativo e incluso después durante sus años en el ámbito laboral.

Relación con el ciberacoso

La resiliencia siempre ha tenido una relación muy estrecha con el ámbito de la educación (Cabsnyes, 2010). Aquí podemos observar el grado en el que se relacionan ambos ámbitos. La resiliencia influye a través de dos tipos, directa e indirecta. La manera directa sería la resiliencia y el ciberacoso y cómo influyen entre sí. La manera indirecta sería a través de ser impacta otras variables, como la salud mental, inteligencia emocional entre otras. Mientras que la manera directa es como la resiliencia influye al ciberacoso.

Estudios han encontrado que la relación entre la resiliencia y la inteligencia emocional, es mucho más estrecha de lo que se pensaba. En 2023, Sojer et al., encontraron correlaciones significativas entre la IE y las puntuaciones en resiliencia, independiente del género. El modelo de Bar-On, menciona que la inteligencia emocional-social, es un conjunto de habilidades emocionales, que ayudan entre otras cosas a afrontar las exigencias cotidianas. (Bar-on, 2006). Con esto se puede asumir que no solo las relaciones son estrechas, sino que la resiliencia es parte integral de la inteligencia emocional.

Capítulo IV

METODOLOGIA

Diseño

La investigación es de corte cuantitativo y correlacional con un enfoque metodológico de tipo no experimental.

Participantes

Para el procedimiento de muestreo se utilizó el método no probabilístico por conveniencia. La muestra se constituye de 116 estudiantes de la Universidad de Valladolid. El rango de edad esta entre los 18 a los 30 años, con una media de 19,65 años y una desviación estándar de 1,912. De los 116 estudiantes, 74.1% (86 estudiantes) son mujeres, 25,0% (29 estudiantes) son varones y 0.9% (1 estudiante) que decidió no contestar. Las persona de la muestras provienen de dos facultades, Educación y Trabajo Social 97 (83,6%) y la Escuela Técnica Superior de Ingeniería Informática 19 (16,4%).

VARIABLES e INSTRUMENTOS

Para evaluar las diferentes variables que mide el estudio se utilizó un cuestionario, con diferentes instrumentos para medir variables como resiliencia, ciberacoso, afecto e inteligencia emocional.

El cuestionario contiene la adaptación de la “Escala de afecto positivo y negativo” realizada por Lopez-Gomez, Hervás & Vázquez (2015) del *Positive and Negative Affect Schedule* (PANAS, Watson, Clark & Tellegen, 1988). Consta de 20 ítems, de los cuales 10 miden afecto positivo y el resto afecto negativo. Los ítems siguen una escala de Likert de cinco opciones: 1= Nada o muy ligeramente, 2 = un poco, 3 = Moderadamente, 4 = Bastante y 5 = Mucho. El instrumento permite evaluar el afecto y si este se acerca más a lo positivo o a lo negativo. Tiene un alfa de Cronbach de 0,92 en la escala de afecto positivo y 0,88 en la

escala de afecto negativo. El total de cada escala es el sumatorio de la puntuación de los 10 ítems del afecto, para un posible total que oscila entre los 10 y 50 puntos. El aspecto que tenga una mayor puntuación es el que indica mayor presencia. (Los aspectos negativos son: 2, 4, 6, 7, 8, 11, 13, 15, 18, 20, el resto es positivo)

Para evaluar la ciberagresión y la cibervictimización, se utiliza la validación española Ortega-Ruiz et al., (2016) del *European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire* (ECIPQ, Del rey et al., 2015) Consta de 22 ítems, de los cuales 11 miden ciberagresión y el resto cibervictimización. Los ítems siguen una escala de tipo Likert de cinco opciones: 0= No, 1= Si, una o dos veces, 2 =Si, una o dos veces al mes, 3 = Si, alrededor de una vez a la semana y 4= Si, más de una vez a la semana. El instrumento permite identificar si los participantes están en la categoría de cibervictimias, ciberacosadores o ciberagresor/victima. El instrumento tiene altos índices de fiabilidad con una alfa de Cronbach total de 0.87. El apartado de ciberagresión cuenta con 0.88, mientras que el de cibervictimización 0.80. (Del Rey et al., 2015) El instrumento menciona que las cibervictimias tienen puntuaciones iguales o mayor a 2 (una o dos veces al mes) en cualquier ítem de cibervictimización y con puntuaciones iguales o menor a 1 (una o dos veces) en todos los ítems de agresión. Los ciberagresores son aquellos participantes con puntuaciones igual o mayores a 2 (una o dos veces al mes) en cualquiera de los ítems de ciberagresión y puntuación igual o menor a 1 (una o dos veces) en todos los ítems de cibervictimización. Por ultimo están los ciberagresores/victimias, que son aquellos sujetos que obtuvieron una puntuación igual o mayor a 2 (una o dos veces al mes) en cualquiera de los ítems de ambas escalas.

Para evaluar la resiliencia se utilizó la prueba *14- ítem Resilience Scale (RS)* Wagnild, (2009) pero en su versión en Español que fue validada por Sánchez-Teruel y Robles-Bello (2014) que mencionan tiene una adecuada validación interna (alfa de Cronbach = 0,79). Este instrumento consta de 14 ítems. Los ítems siguen una escala de tipo Likert de siete que van desde 1= totalmente en desacuerdo a 7= totalmente de acuerdo, siendo 4= neutro. Este instrumento se utiliza para medir el grado de resiliencia. El RS-14, mide 2 factores: competencial personal y aceptación de uno mismo y de la vida. Wagnild, (2009) plantea los siguientes niveles de resiliencia, entre 98-82= Muy alta resiliencia; 81-64= Alta resiliencia; 63-49= Normal; 48-31=Baja; y 30-14= Muy baja.

Para evaluar la actitud hacia la violencia entre iguales, se utiliza la Escala de actitudes ante la agresión social (De la Villa, 2005). Este instrumento presenta una fiabilidad (alfa de Cronbach=0.89). Este instrumento contiene 48 ítems y presentan una escala de tipo Likert que va de 5= totalmente de acuerdo, 4= De acuerdo, 3 = Indeciso, 2=En desacuerdo y 1= Totalmente en desacuerdo. Este instrumento mide 3 dimensiones, el componente cognitivo, el componente afectivo y el componente comportamental. La escala tiene un puntaje límite inferior de 48 y superior de 240.

Procedimiento

El cuestionario se aplicó en el primer cuatrimestre del curso 2024-2025, en las facultades de Educación y Trabajo Social y la Escuela de Ingeniería Informática. La primera página del cuestionario mencionaba a los estudiantes que al contestar el cuestionario ellos de manera voluntaria me autorizaban para utilizar los datos para la investigación. El cuestionario se aplicó de manera presencial a diferentes cursos y tuvo una duración de entre 15 a 20 minutos.

ANALISIS DE DATOS

Resultados

Los resultados indican que de la muestra total de 116 estudiantes. El perfil “No implicado” tiene un porcentaje del 71.6% (83 estudiantes), el perfil de cibervictima es del 11.2% (13 estudiantes) al igual que el perfil de ciberagresor que es también del 11.2% (13 estudiantes) y el perfil de Ciberagresores/Victimas es del 6.0% (7 estudiantes) (ver Tabla 4).

Tabla 4

<i>Perfil</i>	N	%
No implicado	83	71,6%
Cibervíctima	13	11,2%
Ciberagresor	13	11,2%
Ciberagresores/Victimas	7	6,0%

En cuanto al nivel de resiliencia, solo el 2.6% (3 estudiantes) mostraron un nivel de resiliencia bajo, el 26.7% (31 estudiantes) mostraron un nivel normal, el 55.2% (64 estudiantes) mostraron alta resiliencia y el 15.5% (18 estudiantes) mostrando muy alta resiliencia. (ver Tabla 5)

Tabla 5

<i>Nivel de resiliencia</i>	N	%
Baja	3	2,6%
Normal	31	26,7%
Alta Resiliencia	64	55,2%
Muy Alta Resiliencia	18	15,5%

El instrumento de Escala de afecto positivo y negativo (PANAS), los dividimos en dos: que aspecto general predomina (positivo o negativo) y cuales aspectos específicos son los más y menos observados. Los resultados que se arrojan son que en el 84.5% (98 estudiantes) predominan los afectos positivos, mientras que en el 14.7% (17 estudiantes) predominan los afectos negativos y un caso (0.9%) donde están en equilibrio los aspectos y ninguno predomina sobre otro. (Ver Tabla 6).

Tabla 6

Aspecto Predominante

	N	%
Aspecto Positivo	98	84,5%
Aspecto Negativo	17	14,7%
Equilibrado	1	0,9%

En cuanto a cuáles son los aspectos específicos que más predominan, dentro de los aspectos positivos están “activo/a”, “interesado/a por las cosas” e “ilusionado/a o emocionado/a”, con una media de 3.45, 3.44 y 3.34 respectivamente. Mientras que el primer afecto negativo es “nervioso/a” con una media de 2.93, la más alta de todos los aspectos negativos. A este le sigue “angustiado/a” con 2.74 e “irritable” con media de 2.57. (Ver Tabla 7)

Tabla 7*Estadísticos descriptivos*

	N	Media	Desv. estándar
Activo/a	116	3,45	,981
Interesado/a por las cosas	116	3,44	,805
Ilusionado/a o emocionado/a	116	3,34	,943
Entusiasmado/a	115	3,31	,940
Satisfecho/a consigo mismo/a	116	3,16	1,052
Decidido/a	116	3,13	,928
Despierto/a	114	3,09	,974
Fuerte	115	3,07	,953
Nervioso/a	116	2,93	1,148
Inspirado/a	116	2,91	,928
Concentrado/a	116	2,83	,944
Angustiado/a	116	2,74	1,005
Irritable	114	2,57	1,144
Agitado/a	116	2,53	1,107
Afectado/a	116	2,22	,976
Miedoso/a	116	1,95	,994
Asustado/a	115	1,88	1,019
Avergonzado/a	115	1,85	,984
Culpable	116	1,84	1,068
Agresivo/a	115	1,82	1,005
N válido (por lista)	109		

Los resultados del instrumento de la Escala de actitudes ante la agresión social (EAAS, De la Villa, 2005), también se divide en dos la parte general y las dimensiones que componen la EAAS. La media de la escala es de 103.69, con un puntaje inferior de 48 y superior de 240. En cuanto a las dimensiones podemos observar que la dimensión con puntuación más alta es la dimensión afectiva ($M=3.39$ de 5), indicando “cuestiones relativas

al grado de identificación o rechazo a las víctimas de acoso y agresión entre iguales” (De la Villa, 2005). Esto refleja la reacción emocional que tienen los estudiantes frente al acoso. (5. Sufro viendo cómo se ríen de los débiles). En segundo lugar, está la dimensión cognitiva (M= 2.7), esta dimensión “analiza las percepciones del alumnado acerca del recurso a la violencia, tanto física como verbal y psicosocial, contra sus compañeros y en general” (De la Villa, 2005). Por último esta la dimensión comportamental (M=2.2), en la cual “se exploran las disposiciones conductuales y experiencias previas de abuso” (De la Villa, 2005). Este hace referencia a la tendencia de actuar agresivamente. En resumen, estos resultados nos proponen que en conjunto el alumnado, tiene fuertes reacciones emocionales frente a la agresión. En cuanto a la dimensión cognitiva, observamos que el alumnado en general no da justificaciones cognitivas para usar violencia y en último lugar, por lo general, no se actúa de manera agresiva. La puntuación de la escala tiene un puntaje límite inferior de 48 y superior de 240. En este caso la media es de 103.69, que sitúa la actitud ante agresión en un nivel medio. (ver Tabla 8)

Tabla 8

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. estándar
DimensionAfectiva	116	1,63	4,50	3,3936	,40276
DimensionCognitiva	116	2,00	3,50	2,7461	,32353
DimensionComportamental	116	1,65	3,31	2,2481	,37076
EEAS_Total	116	68,00	152,17	103,6983	18,33766
N válido (por lista)	116				

Por último, tenemos una tabla cruzada en donde se nos menciona que porcentaje de los sexos, entra en las categorías del perfil del ciberacoso. Como se puede observar, la muestra es mayormente femenina, esto se debe que la mayoría de los grados donde se realizaron las aplicaciones del cuestionario, son grados con una cantidad elevada de estudiantes femeninos. Lo que podemos observar, es como el/la estudiante que no colocó respuesta en sexo, entran en el perfil de “no implicado”, algo que también se repite en las mujeres con 69.8% (60 estudiantes) de ellas en la misma categoría y el 75.9 % (22 estudiantes) varones. En cuanto a cibervictimias, del total de mujeres 14.0% (12 estudiantes) sufre de acoso, mientras que el 9.3% (8 estudiantes) son las que imparten el acoso. En cuanto a mujeres terminamos con el 7.0% (6 estudiantes) en la categoría de ciberagresores/victimias, es decir personas que antes impartían acoso y ahora son ellas las acosadas. En cuanto a los varones, el 3.4% (1 estudiantes) es víctima, mientras que 17.2% (5 estudiantes) son victimarios. Con el 3.4% (1 estudiante) es ciberagresor/victima. En total de 116 estudiantes, tenemos 71.6% (83 estudiantes) no implicados en el ciberacoso, el mismo porcentaje y número de cibervictimias y ciberagresores, 11.2% (13 estudiantes) y 6.0% (7 estudiantes) como ciberagresores/victimias.

*Tabla cruzada Perfil*SEXO*

		SEXO						Total	
		Sin respuesta		Femenino		Masculino			
		N	%	N	%	N	%	N	%
Perfil	No implicado	1	100,0%	60	69,8%	22	75,9%	83	71,6%
	Cibervíctima	0	0,0%	12	14,0%	1	3,4%	13	11,2%
	Ciberagresor	0	0,0%	8	9,3%	5	17,2%	13	11,2%
	Ciberagresores/Victimas	0	0,0%	6	7,0%	1	3,4%	7	6,0%
Total		1	100,0%	86	100,0%	29	100,0%	116	100,0%

Se realizó una comparación entre los diferentes perfiles asociados al ciberacoso para comprobar si había diferencia entre estos en las variables estudiadas (inteligencia emocional, resiliencia y actitudes hacia la violencia). (ver Tabla 9)

Tabla 9*Resumen de contrastes de hipótesis*

	Hipótesis nula	Prueba	Sig. ^{a,b}	Decisión
1	La distribución de RS14TOTAL es la misma entre categorías de Perfil.	Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes	,881	Conserve la hipótesis nula.
2	La distribución de AfectoPositivo es la misma entre categorías de Perfil.	Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes	,754	Conserve la hipótesis nula.
3	La distribución de AfectoNegativo es la misma entre categorías de Perfil.	Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes	,027	Rechace la hipótesis nula.
4	La distribución de EEAS_Total es la misma entre categorías de Perfil.	Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes	<,001	Rechace la hipótesis nula.
5	La distribución de DimensionCognitiva es la misma entre categorías de Perfil.	Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes	<,001	Rechace la hipótesis nula.
6	La distribución de DimensionAfectiva es la misma entre categorías de Perfil.	Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes	,465	Conserve la hipótesis nula.
7	La distribución de DimensionComportamental es la misma entre categorías de Perfil.	Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes	,003	Rechace la hipótesis nula.

a. El nivel de significación es de ,050.

b. Se muestra la significancia asintótica.

Podemos observar, las que rechazan las hipótesis nulas, estas siendo la 3, 4, 5 y 7.

Respecto a la inteligencia emocional, solo resultó significativa la diferencia en afecto negativo, con una significación de .027 esta es menor al nivel de significación de .050, siendo la nueva interpretación que la distribución del afecto negativo del PANAS NO es la misma entre los perfiles de los relacionados al ciberacoso.

Respecto a la variable actitudes hacia la violencia (EAAS) vemos que sí hay diferencias entre los distintos perfiles de ciberacoso. Con una significación de $<.001$ en comparación al nivel de $.050$.

Como puede verse, estas diferencias pueden explicarse por las diferencias en las dimensiones cognitiva y comportamental con un nivel de significación ($<.001$) y $(.003)$ respectivamente. Esto se traduce a que, la distribución de ambas NO son las mismas a lo largo de los perfiles del ciberacoso. En otras palabras, la dimensión de como pensamos y el cómo actuar, en este caso relacionado a actitudes frente a agresiones sociales.

Las tablas que se muestran a continuación reflejan las comparaciones dos a dos entre los perfiles de ciberacoso y las variables que sí dieron diferencias significativas.

Comparaciones por parejas de Perfil Afecto Negativo

Sample 1-Sample 2	Estadístico de prueba	Sig.	Sig. ajust. ^a
No implicado-Ciberagresor	2,443	,118	,708
No implicado-Cibervíctima	1,090	,297	1,000
No implicado-Ciberagresores/Víctimas	5,885	,015	,092
Ciberagresor-Cibervíctima	,154	,695	1,000
Ciberagresor-Ciberagresores/Víctimas	1,978	,160	,958
Cibervíctima-Ciberagresores/Víctimas	3,039	,081	,488

Cada fila prueba la hipótesis nula que las distribuciones de la Muestra 1 y la Muestra 2 son iguales. Se muestran las significaciones asintóticas (pruebas bilaterales). El nivel de significación es de $.050$.

- a. Los valores de significación se han ajustado mediante la corrección Bonferroni para varias pruebas.

Comparaciones por parejas de Perfil EAS Total

Sample 1-Sample 2	Estadístico de prueba	Error estándar	Estadístico de prueba estándar	Sig.	Sig. ajust. ^a
Cibervíctima-No implicado	18,154	10,029	1,810	,070	,422
Cibervíctima-Ciberagresor	-42,000	13,188	-3,185	,001	,009
Cibervíctima-Ciberagresores/Victimas	-62,390	15,762	-3,958	<,001	,000
No implicado-Ciberagresor	-23,846	10,029	-2,378	,017	,105
No implicado-Ciberagresores/Victimas	-44,236	13,233	-3,343	<,001	,005
Ciberagresor-Ciberagresores/Victimas	-20,390	15,762	-1,294	,196	1,000

Cada fila prueba la hipótesis nula que las distribuciones de la Muestra 1 y la Muestra 2 son iguales. Se muestran las significaciones asintóticas (pruebas bilaterales). El nivel de significación es de ,050.

a. Los valores de significación se han ajustado mediante la corrección Bonferroni para varias pruebas.

Aquí se encontraron diferencias significativas en las comparaciones de cibervictima y ciberagresor, cibervictima y ciberagresor/víctima y no implicado – Ciberagresor/victima.

Son estos tres los que tienen una diferencia significativa entre ellos.

Comparaciones por parejas de Perfil Dimensión Cognitiva

Sample 1-Sample 2	Estadístico de prueba	Sig.	Sig. ajust. ^a
Cibervíctima-No implicado	4,031	,045	,268
Cibervíctima-Ciberagresor	7,538	,006	,036
Cibervíctima-Ciberagresores/Víctimas	10,769	,001	,006
No implicado-Ciberagresor	1,705	,192	1,000
No implicado-Ciberagresores/Víctimas	4,935	,026	,158
Ciberagresor-Ciberagresores/Víctimas	3,039	,081	,488

Cada fila prueba la hipótesis nula que las distribuciones de la Muestra 1 y la Muestra 2 son iguales. Se muestran las significaciones asintóticas (pruebas bilaterales). El nivel de significación es de ,050.

- a. Los valores de significación se han ajustado mediante la corrección Bonferroni para varias pruebas.

Aquí aparecen de nuevo (cibervíctima y ciberagresor) y (cibervíctima y ciberagresor/víctima) son estos los que muestran una diferencia significativa en la dimensión cognitiva.

Comparaciones por parejas de Perfil Dimensión Comportamental

Sample 1-Sample 2	Estadístico de prueba	Sig.	Sig. ajust. ^a
Cibervíctima-No implicado	1,991	,158	,950
Cibervíctima-Ciberagresor	3,846	,050	,299
Cibervíctima-Ciberagresores/Víctimas	10,769	,001	,006
No implicado-Ciberagresor	4,706	,030	,180
No implicado-Ciberagresores/Víctimas	7,935	,005	,029
Ciberagresor-Ciberagresores/Víctimas	1,978	,160	,958

Cada fila prueba la hipótesis nula que las distribuciones de la Muestra 1 y la Muestra 2 son iguales. Se muestran las significaciones asintóticas (pruebas bilaterales). El nivel de significación es de ,050.

a. Los valores de significación se han ajustado mediante la corrección Bonferroni para varias pruebas.

Aquí vemos que hay diferencias significativas en las parejas (no implicado y ciberagresor/víctima) (cibervíctima-ciberagresores/víctimas).

Además de estos análisis se realizaron medidas de asociación con tablas de contingencia usando Chi cuadrado para ver la relación entre los perfiles de ciberacosos y el resto de variables, pero no ofrecieron resultados significativos, con probabilidad por el escaso número de muestra al dividirla por perfiles.

CONCLUSIONES Y DISCUSION

El presente estudio nos confirma la existencia del ciberacoso en universitarios, como otros líneas de investigación lo han hecho (Serrano et al., 2021) al igual que se logró identificar los perfiles o roles que toman los estudiante en el ciberacoso Estos siendo ciberagresor, cibervictima, ciberagresor/victima, no implicado. (Aparisi, Delgado & Bo, 2023; Serrano et al., 2021). Los perfiles del ciberacoso los encontramos en ambas facultades y en todas las personas a las que se les aplicó el cuestionario. Todos los perfiles se encontraron presentes a lo largo de la investigación. Logramos ver como el ciberacoso es parte de la vida de algunos universitarios. Los estadísticos descriptivos realizados en la investigación nos ayudan a identificar ciertas características de los estudiantes que realizaron el cuestionario, incluso a pesar de la cantidad de estudiantes utilizados en la muestra.

A pesar de la muestra y como esta afecta los porcentajes, con solo los estudios descriptivos se lograron observar que algunos resultados coinciden con otros obtenidos en la misma línea de investigación. La presente investigación coincide con las otras investigaciones en términos de que se espera que la mayoría de alumnos no estén involucrados y que el porcentaje más pequeño se considera agresor victimizado. (Serrano et al., 2021) Nosotros podemos observar, como (a pesar de tener una muestra reducida en comparación), coincidimos en que la mayoría de alumnos no están involucrado, 71.6% en este estudio (86.7%, Serrano et al., 2021) y que la minoría es agresor/victimizado, 6.0% en este estudio (1.4% Serrano et al., 2021). En cuanto a diferencias entre hombres y mujeres, ambos sexos están representados en todos los perfiles del ciberacoso, por lo que no se considera un factor relevante.

Gracias a los estudios de frecuencia logramos identificar resultados como cuántos alumnos están en cierto nivel de resiliencia o que afecto (positivo o negativo) del PANAS predomina. Después se realizaron estadísticos descriptivos que apoyaron para descubrir cuáles fueron los aspectos específicos dentro del PANAS que más se seleccionaron, esto nos podía dar una idea de los aspectos que los estudiantes consideraban como se había sentido en tiempo reciente. En cuanto a diferencias entre hombres y mujeres, se realizó una tabla cruzada que nos indicó que ambos sexos están representados en todos los perfiles del ciberacoso.

Se continuó con un resumen de contraste de hipótesis en donde de las hipótesis nulas de distribución, 4 de ellas resultaron ser nulas. Estas cuatro, mencionan que la distribución del afecto positivo, afecto negativo, dimensión cognitiva del EAAS y dimensión comportamental, era la misma en todos los perfiles. Con esas variables en mente, se realizaron comparaciones por pareja para entre qué perfiles se veía una diferencia significativa. En la mayoría de casos, las principales diferencias independientemente de cual sea la variables están se repiten mucho (cibervictima y ciberagresor), (cibervictima y ciberagresor/víctima) (no implicado y ciberagresor/víctima). Estos son los perfiles que tienen una diferencia significativa entre ellos. Además de estos análisis se realizaron medidas de asociación con tablas de contingencia usando Chi cuadrado para ver la relación entre los perfiles de ciberacoso y el resto de variables, pero no ofrecieron resultados significativos.

En conclusión, aunque se pudieron observar algunas tendencias, debido a la limitaciones de la muestra. No se pudieron establecer relaciones significativas entre los perfiles o alguna de las variables.

Limitaciones

Durante la investigación aparecieron unas cuantas limitaciones que afectaron a la investigación. Se deben de considera para la próxima vez que se quiera realizar una investigación de este tipo. La primera limitante y que tuvo más impacto fue el tamaño de la muestra, una muestra de 116 estudiantes. Es muy baja cuando se comparan con otros estudios que van por la misma línea de investigación. Otros estudios tenían muestras más amplias que las de este estudio. (1.368 estudiantes, Aparisi et al., 2021; 776 estudiantes, Serrano et al, 2021; 636 estudiantes, Elipe et al., 2015). De mano con la limitación de la investigación, esta se realizó en solo dos facultades de la universidad. Considero que hubiera sido interesante haber extendido esta investigación a más facultades de la universidad y así se hubiera logrado una mejor investigación, poder haber conseguido más personas hubiera ayudado a la investigación.

Otra limitación que encontré es que se debe de tomar en cuenta, información que podría ser sensible. Por ejemplo, durante la recolección de datos, una persona no lleno el dato de sexo, por lo que considero que se debe de tomar en cuenta posibles excepciones como estas.

Futuras Líneas de Investigación

En cuanto hablamos de futuras línea de investigación se debería considera realizar más investigación sobre ciberacoso que tengan de eje central a la educación superior. Esto con el objetivo de analizar los índices de ciberacoso comparados con etapas educativas en donde se pone más énfasis como secundaria o bachiller, al igual que sería posible desarrollar un protocolo de ciberacoso en la comunidad de Castilla y León, no solo para instituciones no

universitarias, sino también para la universidad. Al igual que medir su efectividad en combatir el ciberacoso en la etapa de educación superior.

Otra posible línea de investigación, sería el realizar una investigación como esta que se realizó pero tomando en cuenta una muestra lo suficientemente amplia para poder crear relaciones entre variables.

REFERENCIAS

- Aparisi, D., Delgado, B. & Bo, R.M. Explanatory model of cyberbullying, cybervictimization, aggressiveness, social anxiety, and adaptation to university: a structural equation analysis. *J. Comput. Educ.* **12**, 217–238 (2025). <https://doi.org/10.1007/s40692-023-00308-5>
- Aparisi, D., Delgado, B. & Bo, R.M., (2023). Latent profiles of cyberbullying among university students and its relationship with social anxiety and aggressiveness. *Educ Inf Technol* **28**, 13269–13285 <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11725-5>
- Aparisi, D.; Delgado, B.; Bo, R.M.; Martínez-Monteaudo, M.C. (2021) Relationship between Cyberbullying, Motivation and Learning Strategies, Academic Performance, and the Ability to Adapt to University. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 2021, 18, 10646. <https://doi.org/10.3390/ijerph182010646>
- Banyard, V. L., & Williams, L. M. (2007). Women's voices on recovery: A multi-method study of the complexity of recovery from child sexual abuse. *Child Abuse & Neglect*, 31(3), 275–290. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2006.02.016>
- Bar-On R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18 Suppl, 13–25.
- Bolognesi, S., & Bukhalovskaya, A. (2022). ACOSO ESCOLAR EN LA RED: CIBERACOSO. DATOS, PREVENCIÓN E INTERVENCIÓN: Data, Prevention, and Intervention. *Etic@ net. Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 22(2), 216-240. <https://doi.org/10.30827/eticanet.v22i2.23791>
- Cabanyes Truffino, J. (2010). Resiliencia: una aproximación al concepto. *Revista de Psiquiatria y Salud Mental*. 3(4), 145-151. doi:10.1016/j.rpsm.2010.09.003
- Castro-Sánchez, M., Lara-Sánchez, A. J., Zurita-Ortega, F., & Chacón-Cuberos, R. (2019). Motivation, Anxiety, and Emotional Intelligence Are Associated with the Practice of Contact and Non-Contact Sports: An Explanatory Model. *Sustainability*, 11(16), 4256. <https://doi.org/10.3390/su11164256>
- Caurcel Cara, M.J. y Crisol Moya, E. (2022). Ciberacoso en estudiantes universitarios antes y durante el confinamiento por la COVID-19. *Educación XX1*, 25(1), 67-91. <https://doi.org/10.5944/educXX1.30525>
- Cicchetti D. (2010). Resilience under conditions of extreme stress: a multilevel perspective. *World psychiatry : official journal of the World Psychiatric Association (WPA)*, 9(3), 145–154. <https://doi.org/10.1002/j.2051-5545.2010.tb00297.x>

Del Rey, R. José A. Casas, Rosario Ortega-Ruiz, Anja Schultze-Krumbholz, Herbert Scheithauer, Peter Smith, Fran Thompson, Vassilis Barkoukis, Haralambos Tsorbatzoudis, Antonella Brighi, Annalisa Guarini, Jacek Pyżalski, Piotr Plichta. (2015). Structural validation and cross-cultural robustness of the European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire, *Computers in Human Behavior*, 50, 141-147. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.03.065>.

Dennehy, R., Meaney, S., Walsh, K. A., Sinnott, C., Cronin, M., & Arensman, E. (2020). Young people's conceptualizations of the nature of cyberbullying: A systematic review and synthesis of qualitative research. *Aggression and violent behavior*, 51, 101379. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2020.101379>

Dobarro González, A., López, R. C., Galavis, I. A., Herrero, J., & Bernardo, A. (2017). Cyberbullying y violencia en la universidad, ¿cómo afecta al abandono?. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, (14), 182-185. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.14.2737>

Elipse P, Mora-Merchán JA, Ortega-Ruiz R and Casas JA (2015) Perceived emotional intelligence as a moderator variable between cybervictimization and its emotional impact. *Front. Psychol.* 6:486. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00486>

Escortell, R., Aparisi, D., Martínez-Monteagudo, M. C., & Delgado, B. (2020). Personality Traits and Aggression as Explanatory Variables of Cyberbullying in Spanish Preadolescents. *International journal of environmental research and public health*, 17(16), 5705. <https://doi.org/10.3390/ijerph17165705>

Garaigordobil, M., (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2), 233-254. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56019292003>

Garmezy N. (1971). Vulnerability research and the issue of primary prevention. *The American journal of orthopsychiatry*, 41(1), 101-116. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1971.tb01111.x>

Lepe-Faúndez, M., Segura-Navarrete, A., Vidal-Castro, C., Martínez-Araneda, C., & Rubio-Manzano, C. (2021). Detecting Aggressiveness in Tweets: A Hybrid Model for Detecting Cyberbullying in the Spanish Language. *Applied Sciences*, 11(22), 10706. <https://doi.org/10.3390/app112210706>

Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia. *Boletín Oficial del Estado*, 134, de 05 de junio de 2021. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2021/06/04/8/con>

Lopez-Gomez, Irene & Hervas, Gonzalo & Vazquez, Carmelo. (2015). Adaptación de las “Escala de afecto positivo y negativo” (PANAS) en una muestra general española. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*. 23. 529-548

Martínez-Martínez, A. M., López-Liria, R., Aguilar-Parra, J. M., Trigueros, R., Morales-Gázquez, M. J., & Rocamora-Pérez, P. (2020). Relationship between Emotional Intelligence, Cybervictimization, and Academic Performance in Secondary School Students. *International journal of environmental research and public health*, 17(21), 7717. <https://doi.org/10.3390/ijerph17217717>

Martínez-Monteagudo MC, Delgado B, García-Fernández JM & Ruíz-Esteban C (2020) Cyberbullying in the University Setting. Relationship With Emotional Problems and Adaptation to the University. *Front. Psychol.* 10:3074. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03074>

Mayer, John D., "What is Emotional Intelligence?" (2004). UNH Personality Lab. 8. https://scholars.unh.edu/personality_lab/8

Méndez, I., Ruiz-Esteban, C., Martínez Ramón, J. P., & Cerezo, F. (2019). Acoso escolar en el ámbito universitario. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 27(1). <https://www.behavioralpsycho.com/producto/acoso-escolar-en-el-ambito-universitario/>

Moral Jiménez, M. d. l. V. (2005). Actitudes socioconstruidas ante la violencia bullying en estudiantes de secundaria. *Anuario de psicología*, 36(1), 61-82.

Nicolás Sánchez-Álvarez, Natalio Extremera & Pablo Fernández-Berrocal (2015): The relation between emotional intelligence and subjective well-being: A meta-analytic investigation, *The Journal of Positive Psychology: Dedicated to furthering research and promoting good practice*, <http://dx.doi.org/10.1080/17439760.2015.1058968>

Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 35(7), 1171–1190. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x>

Olweus, D (2012): Cyberbullying: An overrated phenomenon?, *European Journal of Developmental Psychology*, 9:5, 520-538. <https://doi.org/10.1080/17405629.2012.682358>

PAVENSTEDT E. (1965). A COMPARISON OF THE CHILD-REARING ENVIRONMENT OF UPPER-LOWER AND VERY LOW-LOWER CLASS FAMILIES. *The American journal of orthopsychiatry*, 35, 89–98. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1965.tb02271.x>

Rivadulla López J. C., y Rodríguez Correa, M. (2019). Ciberacoso escolar: experiencias y propuestas de jóvenes universitarios. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), pp. 179-201. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.2.23541>

Rodríguez-Hidalgo AJ, Mero O, Solera E, Herrera-López M, Calmaestra J (2020) Prevalence and psychosocial predictors of cyberaggression and cybervictimization in adolescents: A

Spain-Ecuador transcultural study on cyberbullying. PLoS ONE 15(11): e0241288. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0241288>

Rutter, M. (2006a). The Promotion of Resilience in the Face of Adversity. In A. Clarke-Stewart & J. Dunn (Eds.), *Families count: Effects on child and adolescent development* (pp. 26–52). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511616259.003>

Rutter M. (2006b). Implications of resilience concepts for scientific understanding. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094, 1–12. <https://doi.org/10.1196/annals.1376.002>

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1989-1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

Sánchez et al., (2023). Inteligencia emocional en el perfil formativo y psicosocial de los estudiantes universitarios: una revisión sistemática. *Educatio Siglo XXI*, 41(2), 147-164. <https://doi.org/10.6018/educatio.515181>

Sánchez-Camacho, R. y Grané-Oro, M. (2022). Instrumentos de Evaluación de Inteligencia Emocional en Educación Primaria: Una Revisión Sistemática. *Revista de Psicología y Educación*, 17(1), 21-43, <https://doi.org/10.23923/rpye2022.01.214>

Sánchez-Teruel, D. y Robles-Bello, M. (2015) *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica. RIDEP* · 40(2) , 103-113 ·

Santana-Soriano, E., & Báez Vizcaíno, K., (2022) Ciberespacio y Cibermundo: delimitaciones conceptuales desde el materialismo sistémico. *Ciencia y Sociedad*, 47(1), 45–57. <https://doi.org/10.22206/cys.2022.v47i1.pp45-57>

Serrano García, C., Royo-García, P., Laorden Gutiérrez, C. y Giménez Hernández, M., (2021). Cyberbullying en una muestra universitaria española. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(2), 132-149. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.32.num.2.2021.31283>

Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J., & Columba Meza-Zamora, M. E. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, 28(79), 75-83.

Siying Guo, Jin Liu & Jiandong Wang (2021) Cyberbullying Roles Among Adolescents: A Social-Ecological Theory Perspective, *Journal of School Violence*, 20:2, 167-181, <https://doi.org/10.1080/15388220.2020.1862674>

Skilbred-Fjeld, S., Reme, S. E., & Mossige, S. (2020). Cyberbullying involvement and mental health problems among late adolescents. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 14(1), Article 5. <https://doi.org/10.5817/CP2020-1-5>

Sojer, P., Kainbacher, S., Hüfner, K., Kemmler, G., & Deisenhammer, E. A. (2024). Trait emotional intelligence and resilience: gender differences among university students. Emotionale Intelligenz als Eigenschaft und Resilienz: Geschlechtsunterschiede bei Universitätsstudierenden. *Neuropsychiatrie : Klinik, Diagnostik, Therapie und*

Rehabilitation : Organ der Gesellschaft Österreichischer Nervenärzte und Psychiater, 38(1), 39–46. <https://doi.org/10.1007/s40211-023-00484-x>

Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26(3), 277–287. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.014>

Valdivieso-León, L., Lucas Mangas, S., Tous-Pallarés, J., & Espinoza-Díaz, I. M. (2020). Estrategias de afrontamiento del estrés académico universitario: educación infantil-primaria. *Educación XX1*, 23(2), 165-186. <https://doi.org/10.5944/educXX1.25651>

Valverde-Janer, M.; Ortega-Caballero, M.; Ortega-Caballero, I.; Ortega-Caballero, A.; Segura-Robles, (2023) A. Study of Factors Associated with the Development of Emotional Intelligence and Resilience in University Students. *Educ. Sci.*, 13, 255. <https://doi.org/10.3390/educsci13030255>

Zych, I., Ortega-Ruiz, R. y Marín-López, I. (2016). Cyberbullying: una revisión sistemática de la investigación científica y aspectos relativos a su prevalencia y evaluación en estudios españoles. *Psicología Educativa*, 22, 5-18. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.03.002>