

# Cibervictimización y satisfacción vital en adolescentes: la inteligencia emocional como variable mediadora

Laura García<sup>1</sup>, Cirenía Quintana-Orts<sup>2</sup>, & Lourdes Rey<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidad de Málaga, España

<sup>2</sup>Universidad de Huelva, España

## Resumen

El ciberacoso ha surgido recientemente como una nueva forma de acoso escolar que se lleva a cabo en el ciberespacio, convirtiéndose en un importante problema psicosocial y generando un gran impacto sobre aquellos adolescentes que lo sufren. Ser víctima de ciberacoso puede crear un importante desajuste emocional y psicológico, afectando a áreas tan importantes como la satisfacción vital (SV). La presente investigación presenta dos objetivos: analizar las relaciones entre cibervictimización, inteligencia emocional (IE) y SV; y examinar la IE como una posible variable mediadora en la relación entre la cibervictimización y la SV. La muestra estaba formada por 731 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional. Los participantes cumplieron tres escalas: la escala Wong and Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS) para medir los niveles de IE; la escala European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIP-Q) para conocer los niveles de ciberacoso; y la escala Satisfaction with life Scale (SWLS) para medir los niveles de SV. Como se esperaba, los análisis de correlación mostraron que la IE se relacionaba de forma positiva y estadísticamente significativa con la SV y que la cibervictimización se asociaba de forma negativa y estadísticamente significativa con la IE y la SV. Además, los resultados del análisis de mediación indicaron que la IE (percepción intrapersonal) mediaba parcialmente la relación entre la cibervictimización y la SV. Finalmente, se reflexiona sobre las implicaciones de esta investigación, tanto a nivel teórico como práctico.

*Palabras clave:* acoso escolar; adolescentes; cibervictimización; inteligencia emocional; satisfacción vital.

## Abstract

*Cybervictimization and life satisfaction in adolescents: emotional intelligence as mediator.* Cyberbullying has recently emerged as a new variation of school bullying which takes place in the cyberspace, becoming an important psychosocial problem and generating a significant impact on the adolescent individuals who suffer from it. Being a cyberbullying victim could lead to an important emotional and psychological imbalance, affecting significant areas such as life satisfaction (SV). The present research aim was twofold: to explore the relationships between cybervictimization, emotional intelligence (EI) and SV; and to test EI as a potential mediator variable in the relationship between cybervictimization and SV. The sample consisted of 731 students in grades of compulsory secondary education and Bachillerato (7th to 12th grades), as well as A level. The participants met three scales: the Wong and Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS); the European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIP-Q); and the Satisfaction with life Scale (SWLS). As was expected, the correlation analysis showed that EI was statistically significant and positively related with SV, whereas cybervictimization was statistically significant and negatively related with EI and SV. Additionally, the mediation analyses indicated that EI partially mediated the relationship between the cybervictimization and SV. Finally, the implications of this study in both a theoretical and practical level are reflected upon.

*Keywords:* school bullying; adolescents; cybervictimization; emotional intelligence; life satisfaction.

El acoso escolar o *bullying* es un problema psicosocial que ha existido siempre en nuestra sociedad, definido por primera vez por Dan Olweus (1993) como un acto o comportamiento agresivo e intencional que se lleva a cabo por un individuo o grupo, en repetidas ocasiones y a lo largo del tiempo. Las

características del acoso escolar que lo diferencian de otro tipo de violencia en las escuelas son: la frecuencia y reiteración de la agresión a lo largo del tiempo (Ortega, 2010); la intencionalidad de hacer daño (Smith & Brain, 2000); el desequilibrio de poder y la ley del silencio (Ortega, 2010). Además, esta vio-

## Correspondencia:

Lourdes Rey Peña.

Universidad de Málaga.

Campus de Teatinos, s/n, 29071, Málaga, España.

E.mail: lrey@uma.es

lencia puede ejercerse de forma física, verbal o indirectamente mediante la exclusión social o la marginación (García, Pérez, & Nebot, 2010).

Los avances tecnológicos que se han producido en los últimos años han revolucionado la manera de comunicarnos con los demás, usando en nuestro día a día internet o las redes sociales. Aunque han dado lugar a numerosos beneficios, también han traído consigo consecuencias negativas como el mal uso que se puede hacer de ellos para ejercer violencia, surgiendo una nueva variante del acoso tradicional: el ciberacoso o *cyberbullying*. El ciberacoso se conceptualiza como una conducta agresiva entre iguales que se realiza de forma reiterada a lo largo del tiempo a través de medios electrónicos (email, redes sociales, mensajería instantánea), por un grupo o un individuo sobre una víctima con escasas posibilidades de defenderse por sí misma (Smith et al., 2008). Este tipo de acoso se ejerce a través de la intimidación, la amenaza o el daño a un tercero mediante el envío o la publicación de imágenes o vídeos que son ofensivos o humillantes, la difusión de rumores en la red, la revelación de información personal sin el permiso de las personas que están involucradas, así como la exclusión de la comunicación en línea o suplantación de la identidad virtual (Patchin & Hinduja, 2010; Perren et al., 2012). El hecho de que se utilicen los medios electrónicos hace posible que este tipo de violencia se ejerza en cualquier momento y lugar, que se pueda hacer de forma anónima y que se pueda obtener una rápida expansión, de manera que es capaz de llegar a un gran número de personas con solo pulsar un botón (Ortega-Ruiz, Del Rey, & Casas, 2016). La prevalencia del ciberacoso oscila entre el 72% (Juvonen & Gross, 2008) y el 6.5% (Ybarra & Mitchell, 2004), siendo alrededor de un 15% de estudiantes los que informan ser víctimas (Modecki, Minchin, Harbaugh, Guerra, & Runions, 2014). En España esta prevalencia de ciberacoso es algo menor, encontrándose un 6,3% de cibervíctimas en población adolescente (Calmaestra et al., 2016). Al igual que en otras modalidades de acoso, los resultados varían en función del tipo de evaluación empleada y de los factores culturales en los diferentes estudios (Garaigordobil, 2018).

Además, el incremento de las nuevas tecnologías y el fácil acceso a ellas y a internet, da como resultado que los niños y adolescentes comiencen a usarlas a una edad más temprana. Según *The Mobile Life Report* (2006) el 51% de los niños de 10 años y el 91% de 12 años en Reino Unido tienen teléfonos móviles, aumentando de igual manera el número de adolescentes que tiene acceso a internet desde casa, siendo del 66% en 2010, del 77% en 2011 y del 80% en 2012 (Office for National Statistics, 2012; Tokunga, 2010). Específicamente, según varias encuestas (INE, 2015, Fundación Mapfre, 2014) España fue el país de la Unión Europea en el que más aumentó la implementación de Internet. Según el Instituto Nacional de Estadística (INE, 2015), en España la mayoría de los niños y adolescentes de entre 10 y 15 años (un 93,6%) tiene acceso a internet (95,1%), y un porcentaje muy alto de estudiantes de entre 12 y 16 años tiene su propio móvil (p.ej., el 90,9% de la población de 15 años tiene móvil propio).

Más recientemente, Save the Children (Calmaestra et al., 2016) ha realizado una encuesta estatal con 21.500 adolescentes de entre 12 a 16 años sobre las prevalencias según edad y sexo en España y por comunidades autónomas. En este informe, con respecto al sexo de los estudiantes, se han encontrado alre-

dedor de un 8.3% de víctimas de ciberacoso (un 5.3% entre los chicos) (Calmaestra et al., 2016). En cuanto a la edad, se han encontrado resultados contradictorios, aunque parece demostrarse una tendencia de menores niveles de ciberacoso en la preadolescencia y aumentos entre los 14-15 años (Garaigordobil, 2018), siendo los alumnos de primer ciclo de la ESO (7.2%) quienes sufrirían mayores niveles de ciberacoso en comparación con los de segundo ciclo (6.7%) (Calmaestra et al., 2016).

En comparación con el acoso escolar tradicional, el uso de los medios electrónicos dificulta la intervención debido a características como el anonimato, la rápida difusión y el fácil acceso a las víctimas (Tokunaga, 2010). Así, el ciberacoso tiene un gran impacto sobre las víctimas, lo que puede generar un importante desajuste emocional y psicológico (Ortega et al., 2012). Las consecuencias son múltiples y variadas, destacando el estrés, la ideación suicida, la depresión, la baja autoestima, la ansiedad, la soledad, la baja satisfacción vital, los problemas emocionales, el consumo de drogas y alcohol, y el escaso comportamiento prosocial (Kowalski, Giumetti, Schroeder, & Lat-tanner, 2014).

Diversos estudios han señalado el papel de la pobre expresión y regulación emocional como posibles predictores de la victimización (Garner & Lemerise, 2007; Kelly, Schwartz, Gorman, & Nakamoto, 2008), por lo que unas adecuadas habilidades emocionales podrían ser beneficioso para las víctimas. Uno de los constructos que se está comenzando a explorar en el caso del ciberacoso y que está revelando el importante papel en este fenómeno es la inteligencia emocional (IE). La IE es la habilidad para procesar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones (Mayer, Roberts, & Barsade, 2008).

Desde el modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997) la IE hace referencia a las habilidades para percibir, acceder, comprender y controlar las emociones, promoviendo una mejora en el desarrollo del ajuste psicológico y del bienestar de los adolescentes (Resurrección, Salguero, & Fernández-Berrocal, 2014; Sánchez-Álvarez, Extremera, & Fernández-Berrocal, 2016). Estudios previos señalan que los estudiantes con IE son capaces de percibir, usar, comprender y regular sus emociones y la de los demás sufren menos victimización por sus iguales e incluso experimentan menos desajustes psicológicos (Baroncelli & Ciucci, 2014; Elipe et al., 2015; Gomez-Baya, Mendoza, Paino, & Gaspar de Matos, 2017). Así, en los adolescentes una mayor IE se asocia con un desajuste psicológico menor, además de un menor estrés percibido, menos problemas de internalización y menores niveles de depresión o ansiedad, presentan menos conductas de riesgo, mejores estrategias de afrontamiento y menos estrategias desadaptativas (Gomez-Baya et al., 2017; Lomas, Stough, Hansen, & Downey, 2012; Resurrección et al., 2014).

En un estudio de Baroncelli y Ciucci (2014) se observó que los adolescentes con baja IE fueron ciberacosados en mayor medida que los compañeros que presentaban una mayor IE, resultados que son replicados en múltiples estudios (Extremera et al., 2018; Rey, Quintana-Orts, Mérida-López, & Extremera, 2018). Por otro lado, la IE es un importante factor de protección contra las consecuencias negativas del ciberacoso, ya que podría proteger la salud mental al promover formas positivas de afrontamiento (Davis & Humphrey, 2012; Extremera et al., 2018). Recientemente Quintana-Orts, Rey, Mérida-

Tabla 1. Características de la muestra: porcentaje de participantes por sexos en cada curso académico

	1ºESO n (%)	2ºESO n (%)	3ºESO n (%)	4ºESO n (%)	1ºBACH n (%)	2ºBACH n (%)	FP n (%)	Total n (%)
Chicos	57 (50.4)	54 (50.5)	47 (48)	77 (48.7)	76 (41.8)	20 (39.2)	11 (52.4)	342 (46.8)
Chicas	56 (49.6)	54 (49.5)	51 (52)	81 (51.3)	106 (58.2)	31 (60.8)	10 (47.6)	388 (53.1)
Total	113	107*	98	158	182	51	21	730

\*Un sujeto perdido.

da-López y Extremera (2019) en una muestra de 465 víctimas adolescentes de acoso tradicional encontraron que la IE era un importante predictor de menores niveles de comportamientos e ideaciones suicidas. Más específicamente en el contexto de la cibervictimización, Elipe y colaboradores (2015) encontraron que cibervíctimas universitarias con altos niveles de atención emocional y de reparación mostraban menores niveles de ira y depresión, mientras que altos niveles de claridad emocional pero bajos niveles de reparación en las cibervíctimas contribuía a un impacto emocional negativo. En población adolescente, Extremera y colaboradores (2018) encontraron una interacción entre cibervictimización e IE, de manera que las cibervíctimas adolescentes con altos niveles de IE tienden a informar de menores niveles de ideaciones suicidas y de mayores niveles de autoestima.

Este conjunto de resultados sugiere el papel crucial de la IE en el ciberacoso, especialmente en las cibervíctimas. Sin embargo, siguen siendo escasos los estudios que se centran en la relación entre la cibervictimización, la IE e indicadores de bienestar de los adolescentes. En base a la literatura y con el objetivo de explorar estas asociaciones, esta investigación se centra en analizar el papel global de la IE en la relación entre la cibervictimización y la SV.

En general, las personas que perciben, conocen y manejan sus emociones también gestionan mejor los problemas emocionales y, por lo tanto, experimentan un mayor bienestar psicológico (Zeidner, Matthews, & Roberts, 2009). Uno de los indicadores más usados del bienestar subjetivo es la satisfacción vital (SV), definida como la valoración que hace la persona acerca del grado en el que su experiencia vital satisface sus deseos y necesidades, tanto físicas, sociales como psicológicas (Pavot & Diener, 1993; Pavot, & Diener, 2008). Diversos estudios señalan que las víctimas de ciberacoso presentan una menor SV (Flaspohler, Elfstrom, Vanderzee, Sink, & Birchmeier, 2009; Kowalski et al., 2014).

Por otro lado, unas adecuadas habilidades emocionales pueden permitir experimentar más estados emocionales positivos y reducir los estados de ánimo negativos, logrando así una mayor sensación de bienestar (Zeidner, Matthews, & Roberts, 2012), y proporcionando emociones positivas como el aumento de la percepción acerca de su SV (Sánchez-Álvarez et al., 2016). Así, las personas con alta IE podrían estar satisfechas con sus vidas porque experimentan con mayor frecuencia emociones agradables en vez de emociones desagradables (Extremera & Rey, 2016).

Teniendo en cuenta la literatura revisada, este estudio tiene un doble objetivo: en primer lugar, examinar las relaciones entre cibervictimización, IE y SV en una muestra de adolescentes. En segundo lugar, analizar si la IE media la influencia de la cibervictimización sobre la SV, basándonos en el modelo mediacional.

En base a las investigaciones analizadas se hipotetiza que: (H1) la IE correlacionará negativamente con la cibervictimización (Baroncelli & Ciucci, 2014; Rey et al., 2018; Zeidner et al., 2009) y positivamente con SV (Pavot & Diener, 2008; Sánchez-Álvarez et al., 2016; Zeidner et al., 2009), mientras que existirá una correlación negativa entre cibervictimización y SV (Flaspohler et al., 2009; Kowalski et al., 2014); (H2) la IE ejercerá un rol mediador entre la cibervictimización y la SV.

## Método

### Participantes

Se utilizó un muestreo no probabilístico incidental para la selección de la muestra. 10 casos fueron excluidos de la muestra final por presentar el cuestionario con preguntas incompletas o por observarse un sesgo en sus respuestas (p.ej., falta de comprensión o respuestas aleatorias) durante la recogida de datos. La muestra final está formada por un total de 731 sujetos ( $n = 731$ ), siendo el 46.8% hombres y el 53.1% mujeres. La distribución de chicos y chicas por curso académico fue homogénea en la mayoría de los cursos. Esta homogeneidad de frecuencias puede observarse en la Tabla 1. La edad media es de 14.76 años ( $DT = 1.74$ ), perteneciendo el 15.5% a 1º ESO, 14.8% a 2º ESO, 13.4% a 3º ESO, 21.6% a 4º ESO, 24.9% a 1º Bachiller, 7% a 2º Bachiller, 1.5% a 1º FPB y 1.4% a 2º FPB. Los datos fueron recogidos en dos colegios pertenecientes a la provincia de Málaga, siendo la mayoría de los alumnos (96.1%) de nacionalidad española.

### Instrumentos

*Wong and Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS; Wong & Law, 2002; validación española de Extremera, Rey, & Sánchez-Álvarez, 2019).* La IE fue medida a través de la versión española del WLEIS, que está formada por 16 ítems y 4 subescalas, con 4 ítems en cada subescala. El formato de respuesta es una escala Likert que va desde 1 (completamente desacuerdo) hasta 7 (completamente de acuerdo). Las 4 subescalas son: valoración y expresión de las emociones propias (p.ej., tengo una buena comprensión de mis emociones); valoración y reconocimiento de las emociones en otros (p.ej., conozco siempre las emociones de mis amigos a través de sus comportamientos); regulación de las propias emociones (p.ej., tengo un buen control de mis propias emociones); y uso de la emoción para facilitar el desempeño (p.ej., la mayoría de las veces sé distinguir porqué tengo ciertos sentimientos). La versión en español del WLEIS ha mostrado buenos índices de fiabilidad (Rey, Extremera, & Peña, 2016). En este estudio el coeficiente alpha de Cronbach fue de .85 para la puntuación global de IE.

Específicamente, para cada dimensión el coeficiente alpha de Cronbach fue de: .76 (percepción intrapersonal); .71 (percepción interpersonal); .78 (asimilación); y .81 (regulación). Sin embargo, se utilizó en los análisis la puntuación total, ya que era la IE global el interés en este estudio.

*European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIP-Q; Bringhi Guarini, Melotti, Galli, & Genta, 2012; validación española de Del Rey et al., 2015)*. Este cuestionario mide dos dimensiones a través de dos subescalas centradas en comportamientos de ciberagresión y de cibervictimización, respectivamente. Para este trabajo únicamente se usó la subescala de cibervictimización, que consta de 11 ítems que hacen referencia a acciones como decir palabras malsonantes, excluir o difundir rumores, suplantar la identidad, etc., evaluándose mediante una escala tipo Likert que oscila entre 0 (nunca) y 4 (más de una vez a la semana). Un ejemplo de ítem es: alguien ha colgado información personal sobre mí en internet. Esta subescala muestra adecuadas propiedades psicométricas (Casas, Del Rey, & Ortega-Ruiz, 2013), obteniendo un alpha de Cronbach de .80 en la presente muestra.

*Satisfaction with life Scale (SWLS; Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985)*. Esta escala consta de 5 ítems que hacen referencia a la SV del individuo (p.ej., las condiciones de mi vida son excelentes), con una escala Likert que oscila entre 1 (completamente desacuerdo) y 7 (completamente de acuerdo). En este estudio la SV fue medida a través de la versión española del SWLS (Atienza, Balaguer, & García-Merita, 2003). Esta escala presenta unos adecuados índices de fiabilidad (Diener et al., 1985), obteniendo un coeficiente alpha de Cronbach de .79 en este estudio.

## Procedimiento

El presente trabajo y los procedimientos oportunos han sido autorizados previamente por el Comité Ético de Experimentación de la Universidad de Málaga (CEUMA: 62-2016-H). En este estudio, en primer lugar, se contactó con los colegios para poder concretar una cita con los directores de los centros y explicarles en qué consistía la investigación, ofreciéndole la participación en la misma. Ambos colegios mostraron interés y se pusieron en contacto con los padres para informarles de la investigación mediante comunicación interna del centro educativo. También se les informaba a los padres que con la cumplimentación de los cuestionarios por parte de sus hijos/as, estaban dando el consentimiento informado para su participación en el estudio. Ningún padre notificó su rechazo en participar en el estudio por parte de su hijo/a. A continuación, se programaba la aplicación de las pruebas con los centros, quienes se coordinaban con el profesorado. La evaluación se realizó en las aulas durante el horario escolar, entre el mes de diciembre de 2017 y febrero de 2018.

La recogida de datos se realizó durante una hora de clase (las elegidas por el centro educativo) y siempre estando presentes un profesor y un responsable de la investigación. Se les explicó a los participantes cómo debían cumplimentar los cuestionarios, se resolvieron las dudas y se les informó de la importancia de su sinceridad, destacando el anonimato de sus respuestas.

## Análisis de datos

Se empleó la versión 20 del SPSS Statistics (SPSS, Inc., 2011). En primer lugar, se hizo un análisis descriptivo de las variables, calculando las medias, las desviaciones típicas y se realizó un análisis de correlación de Pearson.

En segundo lugar, se realizó un análisis de mediación simple para examinar el papel de la IE como mediadora entre la cibervictimización y la SV, utilizando la macro de SPSS proporcionada por Preacher y Hayes (2004). Se usó el procedimiento *bootstrapping* con 10000 repeticiones para estimar los intervalos de confianza del 95%, siendo estadísticamente significativos valores inferiores a .05 ( $p < .05$ ), y verificar el efecto mediador de la IE. Posteriormente, se realizaron análisis Post-Hoc de mediación múltiple para explorar el papel de las diferentes dimensiones de IE.

Para el establecimiento de un modelo teórico de mediación, es necesario que se cumplan cuatro condiciones fundamentales (Baron & Kenny, 1986). En primer lugar, es necesario que el predictor (cibervictimización) esté relacionado con la variable dependiente (SV), además el predictor debe estar relacionado con el posible mediador (IE). Por otro lado, el mediador debe relacionarse con la variable dependiente una vez controlado el efecto del predictor y, además, el efecto del predictor sobre la variable dependiente debe reducirse cuando el efecto del mediador es controlado. Cuando el efecto del predictor adquiere niveles no significativos, se considera que la mediación es total, siendo una mediación parcial cuando su efecto se reduce, pero se mantiene significativo. El procedimiento *bootstrapping* determina si el efecto indirecto del mediador es significativamente diferente a 0. Si el intervalo de confianza no incluye el valor 0, el efecto indirecto será estadísticamente significativo, lo que significará que existe mediación.

## Resultados

### Análisis descriptivos y correlacionales

En la Tabla 2 se muestran las medias, desviaciones típicas y correlaciones existentes entre las distintas variables analizadas en el estudio. Como se puede observar en la tabla, se encontró una correlación significativa entre las variables analizadas y en la dirección esperada (H1). La variable cibervictimización correlacionó de forma negativa y estadísticamente significativa con IE ( $r = -.10$ ;  $p < .01$ ) y SV ( $r = -.13$ ;  $p < .01$ ), mientras que la IE correlacionó de forma positiva y estadísticamente significativa con SV ( $r = .46$ ;  $p < .01$ ). De acuerdo a los criterios de Cohen (1988) para valorar la magnitud de las correlaciones, las correlaciones significativas presentadas fueron pequeñas en tamaño a excepción de la correlación entre IE y SV cuyo tamaño fue moderado.

Tabla 2. Medias, desviaciones típicas y correlaciones de Pearson

Variables	Rango	M	DT	1	2	3
Inteligencia emocional	[1.81-7]	4.86	.90	---	-.10**	.46**
Cibervictimización	[0-2.55]	.16	.30		---	-.13**
Satisfacción vital	[1-7]	4.78	1.24			---

Nota: \* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$

Tabla 3. Análisis de los efectos mediacionales de la inteligencia emocional sobre la relación entre cibervictimización y satisfacción vital

VI	Mediadores	VD	a	b	c	c'	c-c'	IC 95% (inferior y superior)
CV	IE	SV	-.33**	.60**	-.56**	-.36*	-.20	-.38, -.06

Nota: (1) VI = Variable Independiente, VD = Variable Dependiente, a = Efecto de la VI al mediador, b = Efecto directo del mediador a la VD, c = Efecto Total, c' = Efecto Directo, c-c' = Efecto Indirecto, IC = Intervalo de Confianza, CV = Cibervictimización, IE = Inteligencia Emocional, SV = Satisfacción Vital.  
(2) \* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$ .

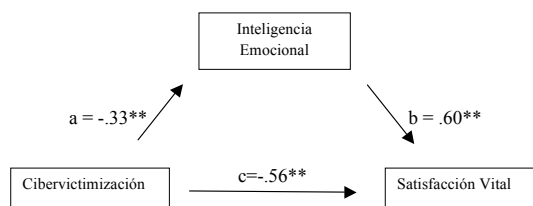
### Análisis mediacional

Se procedió a realizar un análisis de mediación simple para examinar el papel mediador de la IE entre la cibervictimización y la SV (H2). En la Tabla 3 se recogen los principales resultados.

De acuerdo con los criterios de Baron y Kenny (1986), en este estudio se han demostrado los cuatro supuestos para la existencia de un efecto mediador: el predictor (cibervictimización) se relacionó con la variable dependiente (SV); la cibervictimización también se relacionó con el posible mediador (IE); la IE se relacionó con la SV una vez controlado el efecto de la cibervictimización; por último, el efecto de la cibervictimización sobre la SV se vió reducida cuando el efecto de la IE fue controlado.

Como se puede observar en la Tabla 3, la cibervictimización mostró una influencia significativa sobre la IE (a) de  $-.33$  ( $p < .01$ ), mientras que el efecto directo de la IE sobre la SV mostrada (b) fue de  $.60$  ( $p < .01$ ). En cuanto a la influencia de la cibervictimización sobre la SV (c) se encontró un efecto total de  $-.56$  ( $p < .01$ ) y un efecto directo (c') de  $-.36$  ( $p < .05$ ). Por otro lado, el efecto indirecto de la IE se encontraba entre  $-.38$  y  $-.06$ , con un intervalo de confianza del 95% ( $p < .05$ ). Ya que el cero no se encontraba en ese intervalo de confianza, los resultados sugieren que el efecto indirecto a través de la IE fue significativo ( $p < .05$ ), indicando la presencia de mediación parcial de la IE sobre la relación entre cibervictimización y SV. Además se realizaron análisis Post-Hoc de mediación múltiple para tratar de explorar el papel mediador de cada una de las dimensiones, hallándose que la dimensión que mediaba parcialmente la relación entre cibervictimización y SV fue percepción intrapersonal (efecto indirecto =  $-.07$ ; 95% , CI =  $-.17, -.02$ ). El modelo final obtenido con el constructo global de IE se representa en la Figura 1.

Figura 1. Modelo de mediación simple de la inteligencia emocional sobre la relación entre la cibervictimización y la satisfacción vital.



Nota: \* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$ .

### Discusión

Las consecuencias de ser víctima de ciberacoso son múltiples y generan un importante desajuste emocional y psicológico en el adolescente que lo sufre (Ortega et al., 2012), siendo numerosas las investigaciones que han analizado el amplio rango de consecuencias que ejerce el ciberacoso en la salud de los adolescentes (Beckman, Hagquist, & Hellström, 2012; Gini & Espelage, 2014; Kowalski et al., 2014; Nixon, 2014). Sin embargo, todas las víctimas de ciberacoso no presentan las mismas consecuencias negativas ni con el mismo grado de intensidad (Elipe, Mora-Merchán, Ortega-Ruiz, & Casas, 2015), considerándose la existencia de determinados factores que actúan como mecanismos explicativos de dichas diferencias. Recientemente, la literatura ha centrado su interés en los factores de protección y de vulnerabilidad que rodean a las víctimas de ciberacoso, así como en las consecuencias que estos tienen sobre el bienestar de los adolescentes (Rey et al., 2018).

El principal objetivo de esta investigación fue analizar, por un lado, la relación existente entre las variables de cibervictimización, IE y SV, observando si la cibervictimización se relacionaba con menores niveles de IE, así como con una menor SV y, por otro lado, si una mayor IE se relacionaba con una mayor SV (H1). Por otro lado, se indagó el papel de la IE como variable mediadora entre la cibervictimización y la SV en los adolescentes (H2).

En primer lugar, se confirma la H1 acerca de las relaciones negativas, siendo el tamaño de las asociaciones entre cibervictimización y SV/IE pequeñas (Cohen 1988). Consistente con estudios previos, se encontró que existe una correlación negativa entre cibervictimización e IE (H1). Este resultado sigue la línea de investigaciones como las de Baroncelli y Ciucci (2014), que encontraron que los adolescentes con menor IE tenían más probabilidades de ser víctimas de ciberacoso que aquellos que tenían una mayor IE. Esto sugiere que los adolescentes que perciben, expresan y regulan peor sus emociones tienen mayor posibilidad de sufrir ciberacoso (Baroncelli et al., 2014; Zeidner et al., 2009). También se encontró una asociación negativa entre cibervictimización y SV. Estos resultados son consistentes con otras investigaciones en las que se indican que ser víctima de ciberacoso en la adolescencia llevaría a un mal ajuste psicológico y a un reducido bienestar, lo que llevaría a una menor SV (Flaspohler et al., 2009; Kowalski et al., 2014; Parker, Rubin, Erath, Wojslawowicz, & Buskirk, 2006).

De igual manera, se encontró que mayores niveles de IE se asociaban a mayores puntuaciones en SV en los adolescentes (H1). Estos resultados correlacionales mostraron una magnitud moderada de acuerdo a los criterios de Cohen (1988) y van en la línea de estudios anteriores. Diversos estudios señalan la impor-

tancia de percibir, comprender y gestionar adecuadamente las emociones, de manera que una mayor IE se traduciría como un mejor ajuste psicológico, lo que llevaría a su vez a tener una mayor SV (Sánchez-Álvarez et al., 2016; Zeidner et al., 2012). Por el contrario, ser víctima de ciberacoso en la adolescencia podría estar relacionado con un menor ajuste psicológico y reducido bienestar, lo que llevaría a una menor SV (Flaspohler et al., 2009; Kowalski et al., 2014; Parker et al., 2006).

Con respecto al análisis mediacional (H2), los resultados sugieren que la IE, en concreto percepción intrapersonal, actúa como mediadora parcial entre cibervictimización y SV, de manera que la IE funcionaría como un mecanismo explicativo subyacente entre la cibervictimización y la SV. Así, los resultados sugieren que los adolescentes víctimas de ciberacoso que saben distinguir y comprender sus emociones a pesar de ser cibervictimizados, podrían sentir un afecto positivo que les llevaría a tener una mayor satisfacción con su vida en un sentido global (Rey, Extremera & Pena, 2011). En este sentido, estos hallazgos proporcionan evidencia del papel de la IE como variable mediadora entre los adolescentes víctimas de ciberacoso y la SV que perciben. En línea con otros estudios, los adolescentes que han experimentado cibervictimización con mayores niveles de IE, a través de sus habilidades para una mejor identificación, comprensión y control de sus emociones y la de los demás, presentarían un menor desajuste en su bienestar (Elipe et al., 2015; Extremera & Fernández-Berrocal, 2005). Estos resultados sugieren que la IE podría ser un importante mecanismo explicativo del impacto de la cibervictimización sobre la SV de los adolescentes. Así, en adolescentes que han sido víctimas de ciberacoso, cuando presentan mayores niveles de IE podrían desarrollar un menor deterioro de la SV, de manera que la IE mediaría de manera positiva evitando un deterioro mayor. Es posible que los individuos que muestran mayor IE ante las situaciones estresantes, como el ciberacoso, reaccionen utilizando estrategias más adaptativas (p.ej., apoyo social; Kong, Zhao, & You, 2012) y eliminando procesos rumiativos (Extremera & Fernández-Berrocal, 2005). Sin embargo, el efecto parcial de mediación sugiere que la IE no es el único proceso que media la relación entre cibervictimización y SV. Por tanto, futuras investigaciones deberían analizar de manera conjunta otros factores (p.ej., emocionales, familiares, etc.) con el objetivo de desarrollar un modelo más integrador para la prevención e intervención del ciberacoso.

Los resultados encontrados en nuestra investigación son de interés tanto a nivel teórico para comprender mejor el vínculo existente entre cibervictimización y SV, como a nivel práctico para poder desarrollar programas de intervención anti-acoso escolar. En cuanto a las implicaciones prácticas, la literatura ha mostrado que la IE puede ser entrenada en niños y adolescentes mediante programas educativos (Ruiz-Aranda et al., 2013), de manera que futuros programas anti-acoso podrían tener en cuenta la importancia que tiene la IE en los adolescentes para lograr un mayor bienestar. Entrenar en IE posibilitaría mejores habilidades emocionales, lo que a su vez podría incrementar los sentimientos de SV.

A pesar de la relevancia de los resultados hallados, estos deben ser considerados con cautela debido a la presencia de algunas limitaciones: en primer lugar, el diseño de corte transversal hace imposible determinar la relación causal entre las variables estudiadas, estableciéndose únicamente relaciones

de correlación entre ellas. Para futuras investigaciones sería interesante realizar estudios de diseño longitudinal o experimental para poder constatar las relaciones de causalidad entre estas variables. Por otro lado, el rango de edad de la muestra fue muy amplio, de 11 a 21 años, esta variabilidad, tal como se establece en algunos estudios (Coelho, Sousa, Marchante, Bras, & Romao, 2016; González-Calatayud, 2018), puede repercutir en los resultados, siendo interesante para futuras investigaciones estudiar rangos de edad menos amplios. Además, es importante señalar que la muestra está formada por alumnos pertenecientes únicamente a dos centros escolares; emplear un diseño aleatorio e incluir muestras de adolescentes con problemas clínicos asociados a la cibervictimización aumentaría el grado de generalización de los resultados. Por último, es necesario señalar que la recogida de datos se llevó a cabo mediante medidas auto-informadas, las cuales pueden ser objeto de una mayor deseabilidad social.

A pesar de las limitaciones expuestas, es interesante destacar que nuestra investigación aporta más conocimiento científico al ya existente, además de proporcionar evidencia empírica de que la IE parece actuar como proceso explicativo entre la cibervictimización y la SV. Sería interesante seguir investigando en esta línea a fin de poder elaborar programas de intervención anti-acoso escolar más eficaces, centrados en el entrenamiento y mejora de la IE de los adolescentes.

## Conflicto de intereses

Las autoras de este trabajo declaran que no existe conflicto de intereses.

## Agradecimientos

Se agradece la colaboración y participación de los centros educativos en la recogida de los datos para este estudio.

## Financiación

Este trabajo ha sido financiado por la Universidad de Málaga (PPIT.UMA.B1.2017/23).

Artículo recibido: 29/04/2019

Aceptado: 05/07/2019

Publicado online: 01/09/2019

## Referencias

- Atienza, F., Balaguer, I., & Garcia-Merita, M. (2003). Satisfaction with Life Scale: Analysis of factorial invariance across sexes. *Personality and Individual Differences*, 35, 1255-1260. doi:10.1016/S0191-8869(02)00332-X
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychology research: Conceptual, strategic and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Baroncelli, A., & Ciucci, E. (2014). Unique effects of different components of triemotional intelligence in traditional bullying and cyberbullying. *Journal of Adolescence*, 37, 807-815. doi: 10.1016/j.adolescence.2014.05.009

- Beckman, L., Hagquist, C., & Hellström, L. (2012). Does the association with psychosomatic health problems differ between cyberbullying and traditional bullying? *Emotional and Behavioural Difficulties*, 17, 421-434. doi:10.1080/13632752.2012.704228
- Brighi, A., Guarini, A., Melotti, G., Galli, S., & Genta, M. L. (2012). Predictors of victimisation across direct bullying, indirect bullying and cyberbullying. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 17, 375-388. doi:10.1080/13632752.2012.704684
- Calmaestra, J., Escorial, A., García, P., Moral, C., Perazzo, C., & Ubrich, T. (2016). *Yo a eso no juego [I don't play that game] Bullying y Ciberbullying en la infancia*. Madrid: Save the Children. Recuperado de: [https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/yo\\_a\\_eso\\_no\\_juego.pdf](https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/yo_a_eso_no_juego.pdf)
- Casas, J. A., Del Rey, R., & Ortega-Ruiz, R. (2013). Bullying and cyberbullying: Convergent and divergent predictor variables. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 580-587. doi:10.1016/j.chb.2012.11.015
- Coelho, V. A., Sousa, V., Marchante, M., Bras, P., & Romao, A. M. (2016). Bullying and cyberbullying in Portugal: Validation of a questionnaire and analysis of prevalence. *School Psychology International*, 37(3), 223-239. doi: 10.1177/0143034315626609
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioural sciences* (2a ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Davis, S. K., & Humphrey, N. (2012). The influence of emotional intelligence (EI) on coping and mental health in adolescence: divergent roles for trait and ability EI. *Journal of Adolescence*, 35, 1369-1379. doi:10.1016/j.adolescence.2012.05.007
- Del Rey, R., Casas, J. A., Ortega-Ruiz, R., Schultze-Krumbholz, A., Scheithauer, H., Smith, P.,... Plichta, P. (2015). Structural validation and cross-cultural robustness of the European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire. *Computers in Human Behavior*, 50, 141-147. doi:10.1016/j.chb.2015.03.065
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75. doi:10.1207/s15327752jpa4901\_13
- Elipe, P., Mora-Merchán, J. A., Ortega-Ruiz, R., & Casas, J. A. (2015). Perceived emotional intelligence as a moderator variable between cybervictimization and its emotional impact. *Frontiers in Psychology*, 6, 486. doi:10.3389/fpsyg.2015.00486
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2005). Perceived emotional intelligence and life satisfaction: Predictive and incremental validity using the Trait Meta-Mood Scale. *Personality and Individual Differences*, 39(5), 937-948. doi:10.1016/j.paid.2005.03.012
- Extremera, N., Quintana-Orts, C., Mérida-López, S., & Rey, L. (2018). Cyberbullying victimization, self-esteem and suicidal ideation in adolescence: does emotional intelligence play a buffering role? *Frontiers in Psychology*, 9. doi:10.3389/fpsyg.2018.00367
- Extremera, N., & Rey, L. (2016). Attenuating the Negative Impact of Unemployment: The Interactive Effects of Perceived Emotional Intelligence and Well-Being on Suicide Risk. *PLoS ONE*, 11(9): e0163656. doi:10.1371/journal.pone.0163656
- Extremera, N., Rey, L., & Sánchez-Álvarez, N. (2019). Validation of the Spanish version of the Wong Law emotional intelligence scale (WLEIS-S). *Psicothema*, 31, 94-100. doi: 10.7334/psicothema2018.147
- Flaspohler, P. D., Elfstrom, J. L., Vanderzee, K. L., Sink, H. E., & Birchmeier, Z. (2009). Stand by me: The effects of peer and teacher support in mitigating the impact of bullying on quality of life. *Psychology in the Schools*, 46(7), 636-649. doi:10.1002/pits.20404
- Fundación Mapfre (2014). Tecnoadicción. Más de 70.000 adolescentes son tecnoadictos. *Seguridad y Medio ambiente*, 1, 66-69.
- Garaigordobil, M. (2018). *Bullying y Cyberbullying: Estrategias de evaluación, prevención e intervención*. Barcelona: Editorial UOC.
- García, X., Pérez, A., & Nebot, M. (2010). Factores relacionados con el acoso escolar (bullying) en los adolescentes de Barcelona. *Gaceta Sanitaria*, 24(2), 103-108. doi:10.1016/j.gaceta.2009.09.017
- Garner, P. W., & Lemerise, E. A. (2007). The roles of behavioral adjustment and conceptions of peers and emotions in preschool children's peer victimization. *Development and Psychopathology*, 19, 57-71. doi:10.1017/S0954579407070046
- Gini, G., & Espelage, D. L. (2014). Peer victimization, cyberbullying, and suicide risk in children and adolescents. *The Journal of the American Medical Association*, 312, 545-546. doi:10.1001/jama.2014.3212
- Gomez-Baya, D., Mendoza, R., Paino, S., & de Matos, M. G. (2017). Perceived emotional intelligence as a predictor of depressive symptoms during mid-adolescence: A two-year longitudinal study on gender differences. *Personality and individual differences*, 104, 303-312. doi: 10.1016/j.paid.2016.08.022
- González-Calatayud, V. (2018). Victims of cyberbullying in the Region of Murcia: a growing reality. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 7(1), 10-16. doi:10.7821/naer.2018.1.245
- INE (2015). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares. Recuperado de: <http://www.ine.es/prensa/np933.pdf>
- Juvonen, J., & Gross, E. F. (2008). Extending the school grounds? Bullying experiences in cyberspace. *Journal of School Health*, 78, 496-505. doi:10.1111/j.1746-1561.2008.00335.x
- Kelly, B. M., Schwartz, D., Gorman, A. H., & Nakamoto, J. (2008). Violent victimization in the community and children's subsequent peer rejection: the mediating role of emotion dysregulation. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36, 175-185. doi:10.1007/s10802-007-9168-6
- Kong, F., Zhao, J., & You, X. (2012). Emotional intelligence and life satisfaction in Chinese university students: The mediating role of self-esteem and social support. *Personality and Individual Differences*, 53(8), 1039-1043. doi: 10.1016/j.paid.2012.07.032
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, 140, 1073-1137. doi:10.1037/a0035618
- Lomas, J., Stough, C., Hansen, K., & Downey, L.A. (2012). Brief report: Emotional intelligence, victimization and bullying in adolescents. *Journal of Adolescence*, 35, 207-211. doi:10.1016/j.adolescence.2011.03.002
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59, 507-536. doi: 10.1146/annurev.psych.59.103006.093646
- Mobile Life Youth Report (2006). *The impact of the mobile phone on the lives of young people*. Carphone warehouse. Recuperado de [http://www.yougov.com/archives/pdf/CPW060101004\\_2.pdf](http://www.yougov.com/archives/pdf/CPW060101004_2.pdf)
- Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G., & Runions, K.C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 55, 602-611. doi: 10.1016/j.jadohealth.2014.06.007
- Nixon, C. L. (2014). Current perspectives: The impact of cyberbullying on adolescent health. *Adolescent Health, Medicine and Therapeutics*, 5, 143-158. doi:10.2147/AHMT.S36456
- Office for National Statistics (2012). *Measuring National Well-being - Children's Well-being*. Recuperado de <http://www.ons.gov.uk/ons/rel/wellbeing/measuring-national-well-being/measuring-children-s-wellbeing/art-measuring-children-s-well-being.html>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Ortega, R. (2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia Escolar*. Madrid: Alianza Editorial.

- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. (2016). Evaluar el bullying y el cyberbullying validación española del EBIP-Q y del ECIP-Q. *Psicología Educativa*, 22(1), 71-79. doi: 10.1016/j.pse.2016.01.004
- Ortega, R., Elipe, P., Mora-Merchán, J. A., Genta, M. L., Brighi, A., Guarini, A., Smith, P. K., Thompson, F., & Tippett, N. (2012). The emotional impact of bullying and cyberbullying on victims: A European cross-national study. *Aggressive Behavior*, 38, 342-356. doi:10.1002/ab.21440
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2010). Cyberbullying and self-esteem. *Journal of School Health*, 80(12), 614-621. doi:10.1111/j.1746-1561.2010.00548.x
- Parker, J. G., Rubin, K. H., Erath, S. A., Wojslawowicz, J. C., & Buskirk, A. A. (2006). Peer relationships, child development, and adjustment: a developmental psychopathology perspective. En D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental Psychopathology* (pp. 419-493). Hoboken, NJ: Wiley.
- Pavot, W., & Diener, E. (1993). Review of the Satisfaction with Life Scale. *Psychological Assessment*, 5, 164-172.
- Pavot, W., & Diener, E. (2008). The Satisfaction With Life Scale and the emerging construct of life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology*, 3, 137-152. doi: 10.1080/17439760701756946
- Perren, S., Corcoran, L., Cowie, H., Dehue, F., García, D., Mc Guckin, C.,... Völlink, T. (2012). Tackling Cyberbullying: Review of Empirical Evidence Regarding Successful Responses by Students, Parents, and Schools. *International Journal of Conflict and Violence*, 6(2), 283-293.
- Preacher, K. J. & Hayes, A. F. (2004). SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models. *Behavior Research Methods, Instruments & Computers*, 36, 717-731. doi:10.3758/BF03206553
- Quintana-Orts, C., Rey, L., Mérida-López, S., y Extremera, N. (2019). What bridges the gap between emotional intelligence and suicide risk in victims of bullying? A moderated mediation study. *Journal of Affective Disorders*, 245, 798-805. doi:10.1016/j.jad.2018.11.030
- Resurrección, D. M., Salguero, J. M., & Fernández-Berrocal, P. (2014). Emotional intelligence and psychological maladjustment in adolescence: a systematic review. *Journal of Adolescence*, 37, 461-472. doi:10.1016/j.adolescence.2014.03.012
- Rey, L., Extremera, N., & Pena, M. (2011). Perceived Emotional Intelligence, Self-Esteem and Life Satisfaction in Adolescents. *Psychosocial Intervention*, 20, 227-234. doi:10.5093/in2011v20n2a10
- Rey, L., Extremera, N., & Pena, M. (2016). Emotional competence relating to perceived stress and burnout in Spanish teachers: a mediator model. *PeerJ*, 4:e2087. doi:10.7717/peerj.2087
- Rey, L., Quintana-Orts, C., Mérida-López, S., & Extremera, N. (2018). Inteligencia emocional y cibervictimización en adolescentes: El género como moderador. *Comunicar*, 56, 9-18. doi:10.3916/C56-2018-01
- Ruiz-Aranda, D., Cabello, R., Salguero, J. M., Palomera, R., Extremera, N., & Fernandez-Berrocal, P. (2013). *Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes. Programa INTEMO*. Madrid: Pirámide.
- Sánchez-Álvarez, N., Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2016). The relation between emotional intelligence and subjective well-being: a meta-analytic investigation. *The Journal of Positive Psychology*, 11, 276-285. doi: 10.1080/17439760.2015.1058968
- Smith, P. K., & Brain, P. (2000). Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior*, 26(1), 1-9. doi:10.1002/(SICI)1098-2337(2000)26:1%3C1::AID-AB1%3E3.0.CO;2-7
- Smith, P., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376-385. doi:10.1111/j.1469-7610.2007.01846.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, 277-287. doi:10.1016/j.chb.2009.11.014
- Wong, C. S., & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: an exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 13, 243-274. doi:10.1016/S1048-9843(02)00099-1
- Ybarra, M. L., & Mitchell, J. K. (2004). Online aggressor/targets, aggressors and targets: a comparison of associated youth characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 1308-1316. doi:10.1111/j.1469-7610.2004.00328.x
- Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. (2009). *What we know about emotional intelligence. How it affects learning, work, relationships, and our mental health*. Cambridge: MIT Press.
- Zeidner, M., Matthews G., & Roberts R. D. (2012). The emotional intelligence, health, and well-being nexus: what have we learned and what have we missed? *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 4, 1-30. doi:10.1111/j.1758-0854.2011.01062.x C