

Variables de personalidad asociadas con los distintos roles del ciberbullying

Trabajo de final de grado

Alumno: Joel Espín Capilla

Tutora: Dra. Ursula Oberst

Curso: 4º curso de Psicología, 2018-2019

Mayo 2019

VARIABLES DE PERSONALIDAD ASOCIADAS CON LOS DISTINTOS ROLES DEL CIBERBULLYING

Resumen

El objetivo de este estudio es ver si existe una relación entre los distintos roles de ciberbullying (agresor, víctima y observador) y la personalidad, además de comprobar si existe relación entre las prioridades y la personalidad. Este estudio se llevó a cabo en dos institutos de Barcelona con una muestra de 100 personas de entre 16 y 18 años. Para esta investigación se usaron tres instrumentos: el test *Cyberbullying. Screening* de acoso entre iguales, para identificar los roles de ciberbullying; el *Ten-Item-Personality Inventory in Spanish* (TIPI), para conocer la personalidad de los participantes; y “La carta más alta”, una técnica proyectiva basada en la Psicología Adleriana para identificar las prioridades de la personalidad. Las víctimas y los observadores eran más emocionalmente inestables que las personas que no eran víctimas ni observadores, además se comprobó que los agresores eran menos responsables y menos afables que los que no eran agresores. Por último, se vio que, con cuantos más roles se identificaba una persona más emocionalmente inestable era, y menos afable.

Palabras claves: Ciberbullying, personalidad, prioridad

Personality variables associated with the different roles of cyberbullying

Abstract

The goal of this study is to see if it exists a relationship among different roles of cyberbullying (aggressor, victim and observer) and their personality traits. Besides,

another goal is to check if there is a relation between priorities and personality traits. This study has been carried out in two high schools in Barcelona with a sample of a 100 people between 16 and 18 years old. In order to do this research, it was used three instruments: The Cyberbullying test. Screening of harassment between equals, with the goal to identify the roles of cyberbullying; the Ten-Item-Personality Inventory in Spanish (TIPI), to know the participants' personality; and "The highest car", a projective technique based on the Adlerian Psychology to identify the priorities of the personality. The victims and the observers were more emotionally unstable than people which where not victims or observers. Moreover, we could test that the aggressors were less responsible and less affable than the people who were not aggressors. Last but not least, we saw that when a person identifies with more roles more emotionally unstable was, and also less affable.

Key words: Cyberbullying, personality, priority

1. Introducción

Ciberbullying

El acoso en adolescentes y jóvenes es un grave problema en muchos países. Durante los últimos años ha surgido un nuevo medio de acoso, el ciberbullying, que se trata del acoso mediante las TIC (Tecnologías de Información y Comunicación) (Smith, Mahdavi, Carvalho, Fisher, Russell & Tippett, 2008).

Smith et al. (2008) lo definen como la conducta agresiva e intencionada, ejercida de manera repetida y constante a lo largo del tiempo, mediante el uso de distintas

plataformas electrónicas de contacto, por parte de uno/s individuo/s contra una víctima a la que le resulta difícil defenderse. Las vías utilizadas del ciberbullying son diversas: mensajes de texto (SMS-de móvil), grabaciones de maltrato o agresiones físicas que son difundidas vía móvil o Internet, acoso telefónico (llamadas anónimas), acoso mediante fotografías y vídeos que se difunden vía móviles o se suben a YouTube, correos electrónicos, redes sociales, páginas web...

Según Willard (2006, 2007) algunas de las modalidades que el ciberbullying puede adoptar son (1) peleas en línea, conocidas como *flaming*, que implican el uso de mensajes electrónicos con lenguaje vulgar y hostil; (2) *slandering*, una modalidad que implica desprecio *online*, por ejemplo, el envío de imágenes crueles o rumores sobre otros para arruinar su reputación o relaciones sociales; (3) suplantación (piratería) por infiltración en la cuenta de alguien para enviar mensajes que causen problemas o ponga en peligro a la víctima, o dañe la reputación y las amistades de la víctima; (4) la difamación mediante la divulgación de secretos o información vergonzosa acerca de alguien; (5) exclusión deliberada de alguien de un grupo en línea; (6) el acoso cibernético o el envío repetido de mensajes que incluyen amenazas de lesiones o que son muy intimidantes. Además también consideran el fenómeno conocido como *happy slapping*, que consiste en la grabación con cámaras de teléfonos móviles, en las que una persona, que a menudo se encuentra en una situación de minoría, es atacada. La imagen o el video se comparten posteriormente con amigos, se publican en línea o se distribuyen electrónicamente.

Según Flores (2008) el ciberbullying es un fenómeno que se ha incrementado mucho en los últimos años, debido a varios factores: la alta disponibilidad de las nuevas

tecnologías (Internet, teléfono móvil); la ausencia de conciencia que tiene el acosador del daño que desempeña, ya que en ocasiones asocia su acto a un rol y atribuye la conducta a un personaje inventado; la menor percepción del daño causado, ya que víctima y agresor no están en una situación «cara a cara»; la importancia del ciberespacio en la vida de las personas como espacio de socialización; la sensación de impunidad del acosador por el anonimato que posibilita y que conlleva que no se enfrente a las represalias de la víctima, sus compañeros, amigos, padres ...; y las características propias de Internet, que estimulan a la cómoda y fácil reproducción y difusión de los contenidos audiovisuales.

Hay mucha controversia por lo que respecta a diferencias de sexo, ya que según el estudio de Calvete, Orue, Estevez, Villardón y Padilla (2010) hay más hombres implicados que mujeres en alguna situación de ciberbullying. Sin embargo, varios autores han hallado que no hay diferencias entre hombres y mujeres (Álvarez García, Núñez, Álvarez, Dobarro, Rodríguez & González Castro, 2011; Navarro, 2016).

Además, en el estudio de Garaigordobil (2011) se encontró que entre un 40% y un 55% de los adolescentes están implicados de algún modo en una situación de ciberbullying, ya sea como agresor, víctima y/u observador.

Aunque los efectos más acusados se muestran en las víctimas, tanto los agresores como los observadores adquieren hábitos y aprendizajes negativos. Además, pueden tener consecuencias dañinas hacia sí mismos, como por ejemplo: ansiedad, depresión, estrés, etc (Garaigordobil, 2011; Garaigordobil 2015).

La mayoría de los estudios de este fenómeno se centra en los dos roles implicados directamente, la víctima y el agresor. Pero tal y como dice Salmivalli (2010) la actitud del observador favorece y refuerza la conducta del agresor, ya sea si reaccionan con

indiferencia ante la situación de acoso, como si implícitamente aprueban lo que está sucediendo.

Cyberbullying y personalidad

Todas esas consecuencias negativas y dañinas que sufren los implicados son consideradas frecuentemente como una característica estable de la personalidad (Lorenz, 1974; Olweus, 1979). Mynard y Joseph (1997) encontraron ciertas variables de personalidad asociadas a los agresores y a las víctimas. Según su estudio tanto víctimas como agresores muestran una mayor tendencia al neuroticismo y al psicoticismo que las personas no implicadas. Además de que las víctimas mostraran una alta tendencia a la introversión y una baja autoestima.

Más tarde Çelik, Atak y Erguzen (2012) corroboraron que tanto las víctimas como los agresores tienden a un neuroticismo alto, es decir que son emocionalmente inestables, además de observar que las víctimas de cyberbullying tienen una apertura a la experiencia más baja. También observaron similitudes entre víctima y agresor, por lo que a rasgos de personalidad representa, ya que según Li (2006) gran parte de las víctimas suelen convertirse en acosadores.

En un estudio más reciente de Garaigordobil (2014) se encontró que las cibervíctimas y los ciberagresores compartían las siguientes características: alto neuroticismo, baja afabilidad y baja responsabilidad, y que las cibervíctimas tenían una apertura más alta que los demás. Además, halló que aquellas personas que no habían sufrido ni ciberagresiones ni habían sido cibervíctimas tenían un bajo neuroticismo, una alta afabilidad, una alta responsabilidad y un gran nivel de adaptación social.

Las prioridades de la personalidad

Adler (1956) en vez de hablar de la personalidad de un individuo en cuanto a rasgos internos y dinámicas, introduce el concepto de “estilo de vida”, que es la forma en la que un sujeto vive la vida; en cómo gestiona los problemas y las relaciones interpersonales.

Kefir (1971, 1981) creía que para comprender el “estilo de vida” de una persona, se debían incluir las convicciones que tiene la persona sobre como adquiere pertenencia, importancia y un sentido del dominio, y su comportamiento ante estas convicciones. Es por eso que para comprender todos estos componentes, Kefir se remite al concepto de prioridad.

Kefir (1981) menciona que las prioridades de la personalidad son estrategias de compensación, es decir, la forma que tiene el individuo para alejarse de una situación estresante y lograr un sentido de dominio ante esta. Además, diferencia entre cuatro prioridades: el controlador, el complaciente, el moralmente superior y la persona que evita. Para conocer más acerca de la personalidad de alguien es esencial entender lo que la persona desea evitar. El controlador desea evitar ser ridiculizado o humillado; el complaciente evitar el rechazo; el moralmente superior evitar el anonimato y la falta de sentido; y la persona que evita desea evitar el estrés.

Objetivos

El objetivo del presente estudio es comprobar si existe una relación entre la personalidad y los distintos roles de ciberbullying, en concreto el del observador, debido a la escasez de estudios que hay de este rol. Además, otra de las finalidades de este

estudio es ver si existe relación entre prioridad y los distintos roles de ciberbullying, y entre prioridad y rasgos de la personalidad.

Hipótesis

Hipótesis 1: Los ciberobservadores y las cibervictimias tienen un neuroticismo más alto (es decir, una estabilidad emocional más baja) que los que no son ni ciberobservadores ni cibervictimias.

Hipótesis 2: Los ciberagresores tienen una afabilidad y una responsabilidad más bajas que los que no son ciberagresores

Hipótesis 3: A cuantos más roles (0 a 3) tenga una persona más emocionalmente inestable será.

Hipótesis 4: Las personas con la prioridad complaciente son más afables que el resto de personas

Hipótesis 5: Las personas con la prioridad complaciente son más frecuentemente víctimas, las personas con la prioridad superioridad son más frecuentemente agresores, y las personas con la prioridad comodidad son más frecuentemente observadores.

2. Método

Participantes

La muestra final del estudio estuvo formada por un total de 100 estudiantes de primero y segundo de bachillerato. 53 niñas y 47 niños, entre 16 y 18 años, procedentes de dos centros de Educación Secundaria de Barcelona.

Instrumentos

Cyberbullying. Screening de acoso entre iguales: Este instrumento se utilizó para conocer si el adolescente o joven “NO” tiene problemas de bullying o de cyberbullying, si está en una situación de “RIESGO” y por lo tanto estar implicado en una situación de cyberbullying, o si su situación es un “PROBLEMA”. Además el cuestionario permite identificar el rol de implicación en el que se encuentra cualquiera de los participantes (agresor, víctima y observador). El cuestionario consta de 12 ítems para la sección de bullying y 45 ítems para la de cyberbullying, 15 ítems para cada uno de los roles. Estos ítems están formados por una escala Likert que va de 0 a 3, siendo 1 (nunca) y 3 (siempre). Uno de los ítems que podemos encontrar es el siguiente: “¿Has enviado mensajes ofensivos e insultantes mediante el teléfono móvil o Internet?” (Garaigordobil, 2013).

TIPI-SPA (Ten-Item-Personality Inventory in Spanish): Se utilizó para evaluar la personalidad de los participantes según el modelo de los Cinco Grandes. El cuestionario consta de 10 ítems, formado por una escala Likert que va de 1 a 7, siendo 1 (totalmente en desacuerdo) y 7 (totalmente de acuerdo). TIPI evalúa los 5 grandes factores de la personalidad (extraversión, afabilidad, estabilidad emocional, responsabilidad y apertura a la experiencia) (Gosling, Rentfrow & Swann, 2003; adaptación española de Renau, Oberst, Gosling, Rusiñol & Chamarro, 2013).

“La Carta más alta”: Es una adaptación por Oberst de una de las actividades utilizadas en Disciplina Positiva (ver Anexo 1). Su finalidad es evaluar la prioridad de la personalidad del individuo. Esta dinámica proyectiva consiste en imaginar una situación en la que nos dan 4 regalos, los cuales todos ellos contienen cosas negativas (falta de sentido y poca importancia, crítica y humillación, rechazo y dificultades, y estrés y dolor), pero solo podemos devolver uno de ellos, el que menos nos guste. Por lo tanto, según el regalo descartado, es decir, según lo que desea evitar persona, tendrá una prioridad u otra (si se descarta el regalo que contiene falta de sentido y poca importancia, la prioridad será superioridad; si se descarta el regalo que contiene crítica y humillación, la prioridad será control; si se descarta el regalo que contiene rechazo y dificultades, la prioridad será complacer; si se descarta el regalo que contiene estrés y dolor, la prioridad será comodidad). Cada prioridad tiene asociado a un animal, que es el que nos identifica según nuestras prioridades. En concreto, el moralmente superior se asocia con el león; el controlador con el águila; el complaciente con el camaleón; y la persona que evita con la tortuga. Además esta dinámica se utiliza frecuentemente en las aulas de Disciplina Positiva para respetar a los demás, ya que cada persona ha vivido experiencias diferentes y no podemos pretender que otros piensen igual o tengan los mismos gustos que nosotros (Kefir, 1981; LaSala, McVittie & Smitha, 2013).

Procedimiento

Para empezar, una semana antes de pasar los instrumentos se les comentó a los directores de los dos centros de Barcelona cuáles eran los objetivos del trabajo de investigación, y qué instrumentos y actividades realizarían los participantes. Como esta

actividad se hacía en un ámbito escolar y durante horas lectivas se planteó como una actividad educativa. Una vez aclaradas todas las dudas, se concretó un día para poder pasarles los instrumentos a los alumnos.

Una semana más tarde, se les explicó a los alumnos de cada centro en qué consistía este estudio sin revelar nada acerca de las hipótesis ni de los objetivos, por tal de no condicionar a los participantes. Se les pasó primero el test *cyberbullying*, posteriormente el TIPI y para finalizar “la carta más alta”. En la “carta más alta” solo se les mencionó que indicaran qué regalo deseaban devolver y que lo recordaran.

Una vez los participantes contestaron los cuestionarios, se procedió a una actividad que no tenía relación con la recogida de datos, sino que pretendía ser una actividad de *feedback* a los alumnos. Se les comunicó que prioridad iba asociada con el regalo que habían rechazado. Posteriormente se dividió a los alumnos en 4 grupos, según sus prioridades, y se les comentó una vez reunidos que animal se asociaba con cada prioridad.

A partir de aquí, se les dijo de hacer una dinámica, donde se trabajó según el animal con el que teóricamente se identificaban. En esta actividad tenían que anotar colectivamente porque motivo querían ser ese animal y porque no querían ser alguno de los otros tres. Cada grupo comentó lo que había escrito y defendió con argumentos el animal con el que se identifican. Durante este debate se recalcó la importancia de respetar a los demás, independientemente que sus opiniones fueran distintas. Algunos de los argumentos fueron los siguientes: “Queremos ser tortugas porque queremos bienestar en nuestras vidas”, “queremos ser camaleones porque nos adaptamos a todo”, “queremos ser águila porque queremos tener control sobre las cosas”, etc.

Para finalizar, una vez acabado el debate se les preguntó sobre cuál era la finalidad de esta actividad y si una vez acabada la actividad a alguien le hubiera gustado ser otro animal. La mayoría dijeron abiertamente que estaban conformes con el animal que les había tocado, ya que en muchas situaciones, actuaban como el animal con el que se les había asociado.

Análisis de datos

Para comprobar las diferencias de personalidad entre víctima/no víctima, agresor/no agresor, y observador/no observador, se usó una *t*-Student entre rol/no rol y personalidad. Para comprobar si la prioridad complaciente está relacionada con la afabilidad, se hizo una Anova entre prioridad y personalidad. Y para ver si existen diferencias entre rol y prioridad escogida, se realizó una chi cuadrada. Por último, para comprobar si existe una relación entre número de roles y estabilidad emocional, se hizo una correlación entre número de roles que tiene una persona y personalidad. Fue utilizado un nivel de significancia de 0,05 para todas las pruebas de hipótesis. El análisis de datos cuantitativos se realizó mediante el paquete estadístico IBM SPSS Statistics 22.

3. Resultados

Tabla 1a.

Número de chicos y chicas en los diferentes roles

	Chicos	Chicas	Total
Victima	25 (41,67%)	35 (58,33%)	60
Agresor	30 (48,39%)	32 (51,61%)	62
Observador	28 (47,46%)	31 (52,54%)	59

Nota: El total es superior al número de participantes, ya que un participante puede tener más de un rol.

Tabla 1b.

Número de hombres y mujeres en relación a la prioridad

	Hombres	Mujeres	Total
Superioridad	3	4	7
Control	14	23	37
Complacer	10	10	20
Comodidad	20	16	36

En la Tabla 2 se presentan los estadísticos descriptivos entre los cinco factores de la personalidad y el sexo de los participantes. Se observa en los valores de la *t*-Student que las chicas puntúan más alto que los chicos en responsabilidad y apertura.

Tabla 2.

Estadísticos descriptivos: medias, desviaciones típicas (entre paréntesis) y t-Student

	Hombres (n=47)	Mujeres (n=53)	Total (n=100)	t (p, gl)
Extraversión	4.65 (1.39)	4.97 (1.40)	4.82 (1.40)	-1.16 (.25, 98)
Afabilidad	4.82 (1.05)	5.06 (1.22)	4.94 (1.15)	-1.04 (.30, 98)
Estabilidad	3.95 (1.26)	3.48 (1.42)	3.70 (1.36)	1.73 (.09, 98)
Responsabilidad	4.65 (1.12)	5.19 (1.42)	4.94 (1.31)	-2.09 (.04*, 98)
Apertura	5.10 (1.10)	5.88 (0.78)	5.51 (1.02)	-4.12 (.00**, 98)

Nota: * $p < .05$, ** $p < .01$

En cuanto a la relación entre personalidad y rol/no rol, los que eran víctima mostraban una estabilidad emocional más baja que los que no se consideraban víctimas ($t = -5.25$, $p \leq .001$, $gl = 98$). Además, entre los agresores y no agresores hay una diferencia significativa en afabilidad ($t = -3.75$, $p \leq .001$, $gl = 98$) y en responsabilidad ($t = -2.07$, $p = .041$, $gl = 98$). Y entre observador y no observador existe una diferencia significativa en estabilidad emocional ($t = -2.18$, $p = .032$, $gl = 98$). Por lo tanto, se confirma H1, H2 y H3.

La correlación entre número de roles que tiene una persona y afabilidad es significativa y negativa ($r = -.257$, $p = .01$), así como la correlación entre número de roles y estabilidad emocional ($r = -.401$, $p \leq .001$). Se confirma H4.

Los resultados de la ANOVA de un factor (prioridad) indican que no existen diferencias significativas entre prioridades en cuanto a afabilidad, ni entre ningún otro factor de la personalidad. Un análisis de chi cuadrado indica que no existen diferencias de rol en cuanto a prioridad escogida. Por tanto, no se confirman la H5 y 6.

4. Discusión

Los resultados mostraron que las personas que se consideraban ciberobservadores tenían un estabilidad emocional más baja que las que no eran ciberobservadores, por lo tanto se confirma la hipótesis 1. Algo parecido se encontró con las víctimas, ya que estas tenían un neuroticismo más alto que las que no eran víctimas (H2). Además, los que se consideraban agresores mostraron una afabilidad y una responsabilidad más baja que los que no eran agresores (H3). También mostraron que cuantos más roles tenía una persona más emocionalmente inestable era (H4), además de ser menos afables. Por otro lado, no se mostraron diferencias significativas entre prioridad y personalidad, ni entre prioridad y rol de cyberbullying, por lo tanto se rechazan las hipótesis 5 y 6.

Los resultados de los roles de cyberbullying y la personalidad se relacionan con los datos proporcionados por Çelik, Atak y Erguzen (2012), y respaldan los datos de Garaigordobil (2014), donde se encontró que los agresores eran menos afables y menos responsables, y que las víctimas eran inestables emocionalmente. Por otro lado, los resultados que demuestran que los observadores son más inestables emocionalmente que los no observadores, pueden verse justificados por los datos obtenidos por Salmivalli (2010) y Garaigordobil (2015), donde se menciona que los observadores también pueden ser receptores de consecuencias negativas para sus vidas debido a seguir reforzando directa o indirectamente la conducta de los agresores, y a la vez ser conscientes de que la situación de acoso está mal.

Los datos que demuestran que, cuantos más roles tiene una persona, menos afable y más emocionalmente inestable es, pueden verse justificados en base a lo que

proporciona Garaigordobil (2015), ya que cuanto más implicadas estén las personas mayor problema supondrá para sus vidas.

En contraposición con los datos adquiridos por Kefir (1971, 1981) no se hallaron diferencias significativas entre personalidad y prioridad. Al igual, que tampoco se encontró una asociación entre rol y prioridad. Esto puede verse justificado por la escasa muestra del estudio y por el intervalo de edad tan reducido.

En conclusión, vemos que si que existen diferencias entre los distintos roles de cyberbullying y la personalidad, y a su vez ciertas similitudes, ya que muchas personas suelen tener varios roles. Me gustaría recomendar de cara a futuras investigaciones, indagar más acerca del concepto de prioridades y realizar un estudio con una muestra mucho más amplia y con un intervalo de edad más amplio.

5. Referencias

Adler, A. (1956). *The individual psychology of Alfred Adler* (H. Ansbacher & R.

Ansbacher, Eds.) New York: Basic Books.

Álvarez-García, D., Nuñez, J. C., Álvarez, L., Dobarro, A., Rodríguez, C. y González-Castro, P. (2011). Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de secundaria [Violence through information and communication technologies in secondary students]. *Anales de Psicología*, 27(1), 221-231.

- Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L. y Padilla, P. (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 26(5), 1128-1135.
- Çelik, S., Atak, H. y Erguzen, A. (2012). The Effect of Personality on Cyberbullying among University Students in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, (49), 129–150.
- Flores, J (2008). *Ciberbullying. Guía rápida*. Descargado el 13 de septiembre de 2018 de [http:// www.pantallasamigas.net/proteccion-infancia-consejos-articulos/ciberbullying-guia-rapida.shtm](http://www.pantallasamigas.net/proteccion-infancia-consejos-articulos/ciberbullying-guia-rapida.shtm).
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying : una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2), 233–254.
- Garaigordobil, M. (2013). *Cyberbullying: de acoso entre iguales* [Cyber- bullying: Screening of peer harassment]. Madrid: TEA.
- Garaigordobil, M. (2014). Cyberbullying. screening de acoso entre iguales: descripción y datos psicométricos cyberbullying. screening for peer bullying: description and psychometric data. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4, 311–318.
- Garaigordobil, M. (2015). Ciberbullying en adolescentes y jóvenes del País Vasco: Cambios con la edad. *Anales de Psicología*, 31(3), 1069. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.3.179151>
- Gosling, S. D., Rentfrow, P. J. y Swann, W. B., Jr. (2003). A Very Brief Measure of the Big Five Personality Domains. *Journal of Research in Personality*, 37, 504-528.

- Kefir, N. (1971, July). Priorities: A different approach to life style and neurosis. Paper presented at ICASSI, Tel-Aviv, Israel.
- Kefir, N. (1981). Impasse/priority therapy. In R. Corsini (Ed.), *Hand-book of innovative psychotherapies* (pp. 400-415). New York: Wiley.
- LaSala, T., McVittie, J. y Smitha, S. (2013). *Positive discipline in the school and classroom leaders' guide: Resources & activities*. United States: The Positive Discipline Association.
- Li, Q. (2006). Cyberbullying in schools: A research of gender differences. *School Psychology International*, 27, 157-170
- Lorenz, K. (1974). *Sobre la agresión: el pretendido mal*. Madrid: Siglo XXI
- Mynard, H. y Joseph, S. (1997). Bully/Victim problema and their association with Eysenck's personality dimensions in 8 to 13 years-olds. *British Journal of Educational Psychology*, 67 (1), 51-54.
- Navarro, R. (2016). Gender Issues and Cyberbullying in Children and Adolescents: From Gender Differences to Gender Identity Measures. In R. Navarro, S. Yubero, & E. Larrañaga (Eds.). *Cyberbullying across the Globe: Gender, Family, and Mental Health* (pp. 35-61). Cham (ZG): Springer.
- Olweus, D. (1979). Stability of aggressive reaction patterns in males: A review. *Psychological Bulletin*, 86, 852-875.
- Renau, V., Oberst, U., Gosling, S. D., Rusiñol, J. y Chamarro, A. (2013). Translation and validation of the Ten- Item-Personality Inventory into Spanish and Catalan.

Aloma, 31(2), 85–97. Retrieved from <https://gosling.psy.utexas.edu/wp-content/uploads/2014/09/TIPI-SPA-CAT.pdf>

Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behaviour*, 15(2), 112-120.

Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S. y Tippett, N. (2008).

Cyberbullying : its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 4, 376–385. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>

Willard, N. E. (2006). *Cyberbullying and Cyberthreats: Responding to the challenge of online social cruelty, threats, and distress*. Eugene, Oregon: Center for Safe and Responsible Internet Use.

Willard, N. E. (2007). An Educator's Guide to Cyberbullying and Cyberthreats.

Available from <http://www.cyberbully.org/cyberbully/docs/cbcteducator.pdf>

Recuperado el 15 Marzo de 2019.

Anexos

Anexo 1. La carta más alta

Imagínate la siguiente situación:

“Un día llaman a tu puerta y el cartero te entrega 4 regalos. Lo que trae cada regalo, te lo he puesto debajo. Como cada regalo trae algo que no te apetece, te gustaría

devolverlos todos, pero sólo puedes devolver **uno** de estos regalos, los otros te los tienes que quedar. Por favor, **elige** cual de los regalos **no te lo quedarías bajo ningún concepto** y por tanto, lo devolverías.

**Falta de
sentido y poca
importancia**

**Crítica y
humillación**

**Rechazo y
dificultades**

Estrés y dolor

Anexo 2. Consentimiento informado

El estudio “Ciberbullying” forma parte del Trabajo Fin de Grado que está realizando Joel Espín Capilla en la Facultad de Psicología, Ciencias de la Educación y del Deporte Blanquerna (Universitat Ramon Llull).

La participación en el estudio es voluntaria, de manera que puede abandonarse en cualquier momento.

Los datos de los participantes serán confidenciales y utilizados solo a efectos de esta investigación. Los datos serán tratados según el Real Decreto 1720/2007, por el que se aprueba el Reglamento del desarrollo de la *Ley Orgánica de Protección de Datos Personales (15/1999)*, y según la *Ley Básica Reguladora de la Autonomía del Paciente*

y de Derechos y Obligaciones en Materia de Información y Documentación Clínica (41/2002).

Contestando el siguiente cuestionario consiento en participar en este estudio. He recibido información suficiente sobre el estudio y entiendo que mi participación es totalmente voluntaria, que tengo derecho a retirarme en cualquier momento y que la información que proporciono será tratado de forma confidencial y anónima.

Estudiante: Joel Espín Capilla

Declaración de autoría TFG

"Declaro que este trabajo es original y ha estado realizado por mi mismo, sin haber usado otras fuentes o ayudas diferentes a las referenciadas. También he señalado la procedencia de los fragmentos literales, o de contenido, que he tomado de terceros"

A handwritten signature in black ink on a light gray background. The signature is stylized and appears to read 'Joel'.