

Trabajo Fin de Grado

Relaciones entre las motivaciones de venganza y
benevolencia y las intervenciones constructivas y
agresivas del alumnado ciberrespectador: el rol mediador
de la justicia

Autora

Kimberly Yuneiry Santana Acevedo

Directora

Dra. Celeste León Moreno

Grado en Psicología

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Teruel

Año 2023-2024

Resumen

El objetivo del presente estudio es explorar las relaciones existentes entre las motivaciones de venganza y benevolencia con las intervenciones constructiva y agresiva, teniendo en cuenta la fortaleza humana de justicia, en el alumnado ciberdefensor de ciberacoso. La muestra está constituida por 678 estudiantes de la localidad de Teruel de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 12 y los 16 años que cursaban Educación Secundaria Obligatoria. Por un lado, los resultados revelaron que la motivación de benevolencia se relaciona en sentido positivo con la intervención constructiva, a través de la justicia. Por otro lado, la motivación de venganza se correlaciona de manera directa y negativa con la intervención constructiva a través de la justicia. Finalmente, se discuten los resultados y sus posibles implicaciones con el fin de diseñar intervenciones centradas en los ciberdefensores.

Palabras clave: ciberacoso, ciberespectador, defensa, motivación de venganza, motivación de benevolencia, justicia

Abstract

The aim of this study is to explore the relationships between the motivations of revenge and benevolence with constructive and aggressive interventions, taking into account the human strength of justice, in the students cyberdefenders of cyberbullying. The sample consisted of 678 students from the town of Teruel of both sexes, aged between 12 and 16 years old, who were in compulsory secondary education. On the one hand, the results revealed that benevolence motivation is positively related to constructive intervention through justice. On the other hand, revenge motivation is directly and negatively correlated with constructive intervention through justice. Finally, the results and their possible implications are discussed in order to design interventions focused on cyberdefenders.

Keywords: cyberbullying, cyberviewer, defense, revenge motivation, benevolence motivation, justice.

INTRODUCCIÓN

El ciberacoso es considerado un problema de salud pública que afecta cada vez más al alumnado. Este puede derivar en consecuencias negativas como la disminución de la autoestima (Alonso & Romero, 2020), el aislamiento social (Rivadulla & Rodríguez, 2019), conducta antisocial (Garaigordobil, 2017), ansiedad (Doumas & Midgett, 2021), depresión (Zhang, et al., 2020), conductas de riesgo como el consumo de sustancias (Sampasa-Kanyinga et al., 2018), trastornos del sueño (Sampasa-Kanyinga et al., 2018), la disminución del rendimiento académico (Alzamil, 2021), e incluso la ideación suicida (Iranzo et al., 2019).

El ciberacoso se trata del acoso repetido y sostenido en el tiempo que provoca un desequilibrio de poder entre víctima y agresor y que ocasiona victimización (Arce et al., 2014). Este tiene su base en la intimidación, la humillación, la presión, la degradación o las amenazas mediante el uso de dispositivos tecnológicos e Internet; más comúnmente llamadas telefónicas, correos electrónicos, herramientas de mensajería instantánea y sitios de redes sociales (Suelves et al., 2023). Este se distingue del acoso tradicional en la publicidad que genera su perpetración a través del uso de medios tecnológicos y en que el agresor puede mantenerse en el anonimato (Rodríguez-Álvarez et al., 2022)

Según Garaigordobil (2011), el ciberacoso escolar afecta, nacional e internacionalmente, a entre un 20% y un 30% de la población estudiantil de los cuales entre un 3% y un 10% lo sufren de manera grave. Asimismo, en un estudio más reciente realizado por UNICEF (2021) sobre el impacto de la tecnología en la adolescencia, en el que se contó con una muestra de 41.509 participantes de 265 centro educativos de toda España, con edades comprendidas entre los 11 y los 18 años y en donde el 48,7% eran mujeres y el 50,3% eran hombres, el 12,2% de los encuestados consideraron ser víctimas de ciberacoso una o varias veces a la semana en los últimos 2 meses anteriores a la realización de la encuesta. De este

porcentaje, el 72,9% afirma también sufrir acoso fuera de las redes, lo que se traduce a que es muy probable que cuando se detecte un caso de ciberacoso también persista fuera de los medios electrónicos (Andrade et al., 2021).

También, la Fundación ColaCao elaboró un estudio en colaboración con la Universidad Complutense de Madrid en 2023 “I Estudio sobre el acoso escolar y el ciberacoso en España en la infancia y la adolescencia”, el cual contó con la participación de 20.662 estudiantes de 316 centros educativos, procedentes de las 17 Comunidades Autónomas, revela que el 10,7% del alumnado que tiene acceso a internet sin presencia adulta respondió haber sufrido alguna victimización a través de algún dispositivo digital 2 o 3 veces al mes o con más frecuencia. En este estudio también se recalca que existe una relación estadísticamente significativa ($p < .001$) entre haber sido víctima de alguna situación de acoso escolar presencial y haber sufrido alguna situación de ciberacoso (Díaz-Aguado et al., 2023). En este mismo estudio, salió como resultado que en el ciberacoso el 21,1% de las víctimas y el 24,9% de los acosadores habían intentado quitarse la vida.

Los resultados del estudio de Iranzo et al. (2019) sugieren que la cibervictimización tiene un efecto directo sobre la ideación suicida ($r = .34, p < .01$). A su vez, se observó que también tiene un efecto indirecto a través del estrés percibido, la soledad, la sintomatología depresiva y el malestar psicológico. Además, en un estudio reciente realizado por Estévez-García et al. (2023), en el que participaron 635 adolescentes víctimas de acoso y en el que se estudiaba la relación con la ideación suicida, se reveló que el 39,5% había pensado seriamente o planeado el suicidio mientras que, un 25% afirmó haber intentado suicidarse. Por todo ello, hay que recalcar que la defensa en la adolescencia es fundamental para prevenir y combatir con las formas de acoso y mitigar sus efectos negativos.

En el ciberacoso nos podemos encontrar con varios roles, con el de ciberagresor, el de cibervíctima y el de ciberespectador (Garaigordobil, 2017). Estos últimos juegan un papel

importante ya que tienen la capacidad de mantener o disminuir el ciberacoso (Cuevas & Marmolejo, 2016). Esto dependerá de si el ciberespectador interviene o no y del tipo de intervención que pueda realizar.

En este sentido, en la literatura se distinguen entre dos intervenciones de defensa que puede realizar el ciberespectador, la intervención agresiva y la intervención constructiva, ambas difieren en su forma de actuar. En la intervención agresiva, el ciberespectador toma represalias contra el ciberagresor, mientras que en la constructiva se comprenden comportamientos asertivos destinados a detener el acoso cibernético o apoyar y consolar a las víctimas cibernéticas (Cuervo et al., 2021).

En los últimos años, algunos autores han indicado que las fortalezas humanas son variables que se relacionan con el aumento de las intervenciones defensivas de los ciberespectadores (Erreygers et al., 2016). Estas fortalezas tienen su origen en las virtudes, las cuales se definen como aquellos rasgos principales del carácter valorados moralmente y que están presentes universalmente, tienen sus raíces en la biología y han sido evolutivamente seleccionadas (Nofle et al., 2011). Peterson y Seligman (2004) ordenaron cada una de estas virtudes de manera más específica, surgiendo así las fortalezas humanas.

Las fortalezas humanas son aquellas características psicológicas que se presentan en distintas situaciones y a lo largo del tiempo y a las que se les otorga un valor moral (Peterson y Park, 2009). Estas se manifiestan en los pensamientos, emociones y conductas de la persona y le permite dar lo mejor de sí misma. La clasificación más conocida de las fortalezas humanas es la desarrollada por Martin Seligman y Christopher Peterson, que identificaron 24 fortalezas universales agrupadas en seis categorías principales: sabiduría y conocimiento, coraje, humanidad, justicia, moderación y trascendencia (Peterson y Seligman, 2004).

La justicia, una de las 6 categorías principales, se compone de fortalezas cívicas (liderazgo, imparcialidad y equidad) que promueven una vida social en comunidad saludable

(Giménez et al., 2017). Esta es una valoración acerca de la importancia del trato justo y respetuoso hacia las personas (Torres-Harding et al., 2012).

Inicialmente, los niños aprenden principios de igualdad y los aplican en sus relaciones interpersonales durante la infancia media (Nucci, 2001). Esta implica juzgar las reglas como injustas en función de sus consecuencias negativas concretas para las personas (Helwig y Jasiobedzka, 2001) y comprender la equidad en términos de reciprocidad directa e igualdad estricta (Nucci, 2001; Smetana, 2006). Durante la adolescencia temprana, los conceptos más elaborados de equidad y justicia se consolidan a medida que los adolescentes aprenden a trascender las relaciones recíprocas directas y abordar el tratamiento justo para todas las personas (Nucci, 2001).

Algunos estudios sugieren que la justicia se asocia a la prevención del acoso escolar (Moreno, et al., 2021) ya que aumenta la capacidad del estudiante de actuar prosocialmente (Pérez et al., 2019). Sin embargo, hasta donde sabemos, no se identificaron estudios que exploren la relación entre estas fortalezas con las intervenciones agresivas y constructivas del ciberespectador defensor.

Por otro lado, algunos autores consideran que, ante un episodio de victimización, pueden emerger tres tipos de motivaciones: venganza, evitación y benevolencia (McCullough, et al., 2001). En esta investigación solo trataremos con las motivaciones de venganza y de benevolencia.

La motivación de venganza fue definida como “la intención de causar sufrimiento a aquellos que nos han hecho daño, por el solo hecho de habernos hecho sufrir” (Elster, 1990). Así, la motivación de venganza alude a una búsqueda de revancha en respuesta a una agresión que se percibe como intencional y que tiene la finalidad de causar daño (León-Moreno, et al., 2019).

En contraposición, la motivación de benevolencia fue descrita como la disminución de pensamientos y sentimientos negativos contra el agresor, que pueden estar acompañados de efectos positivos (Wade et al., 2014). Esta motivación aumenta la probabilidad de resolver un conflicto y restablecer las relaciones interpersonales que habían sido buenas.

Con este trabajo se pretende analizar las relaciones existentes entre las motivaciones de venganza y de benevolencia con las intervenciones constructiva y agresiva, mediadas por la fortaleza humana de justicia. Se plantean las siguientes hipótesis que se expresan en el modelo teórico propuesto (ver Figura 1): (H1) La motivación de venganza se relaciona con la intervención agresiva de modo directo y positivo; (H2) La motivación de venganza y la intervención constructiva se relacionan de modo directo y negativo; (H3) La motivación de benevolencia se relaciona con la intervención constructiva de modo directo y positivo; (H4) La motivación de benevolencia y la intervención constructiva se relacionan de manera negativa y directa; (H5) La motivación de venganza tiene una relación positiva indirecta con la intervención agresiva y una relación negativa indirecta con la intervención constructiva del defensor por la influencia de la fortaleza humana de la justicia; (H6) La motivación de benevolencia tiene una relación negativa indirecta con la intervención agresiva y una relación positiva indirecta con la intervención constructiva del defensor por la influencia de la fortaleza humana de la justicia.

Se considera que este modelo aporta claves para el conocimiento de las relaciones entre las motivaciones de venganza y benevolencia con las intervenciones constructiva y agresiva, teniendo en cuenta la fortaleza humana de justicia que subyacen en los adolescentes ciberespectadores, ante un episodio violento. La incorporación de la dimensión de justicia en la explicación de estas conductas, es de gran utilidad para el diseño de programas de prevención del ciberacoso.

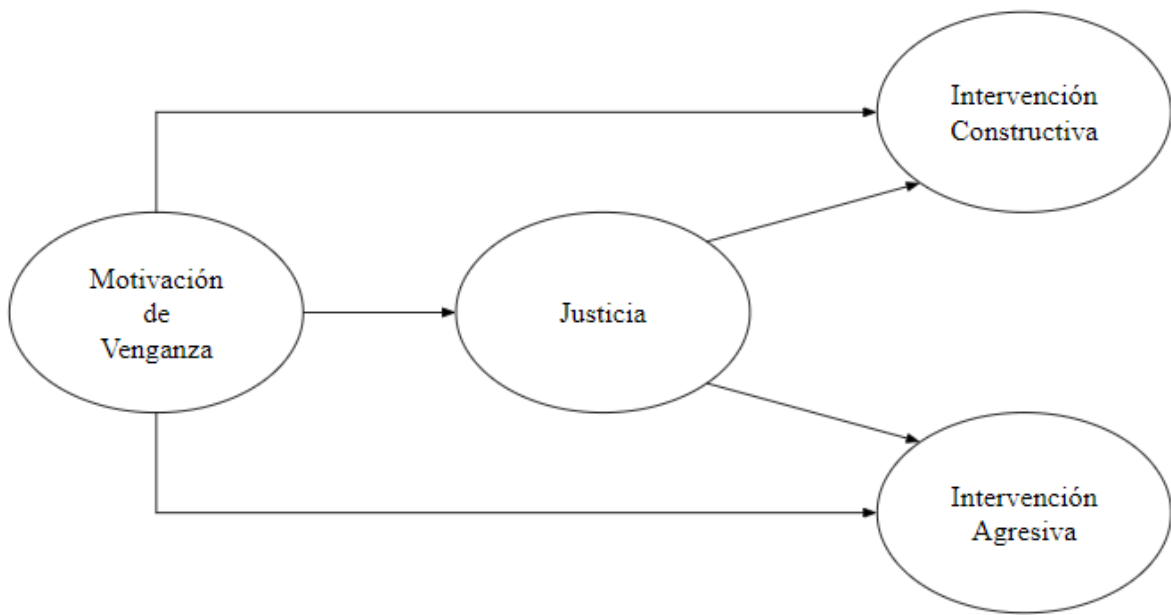


Figura 1. Modelo teórico propuesto.

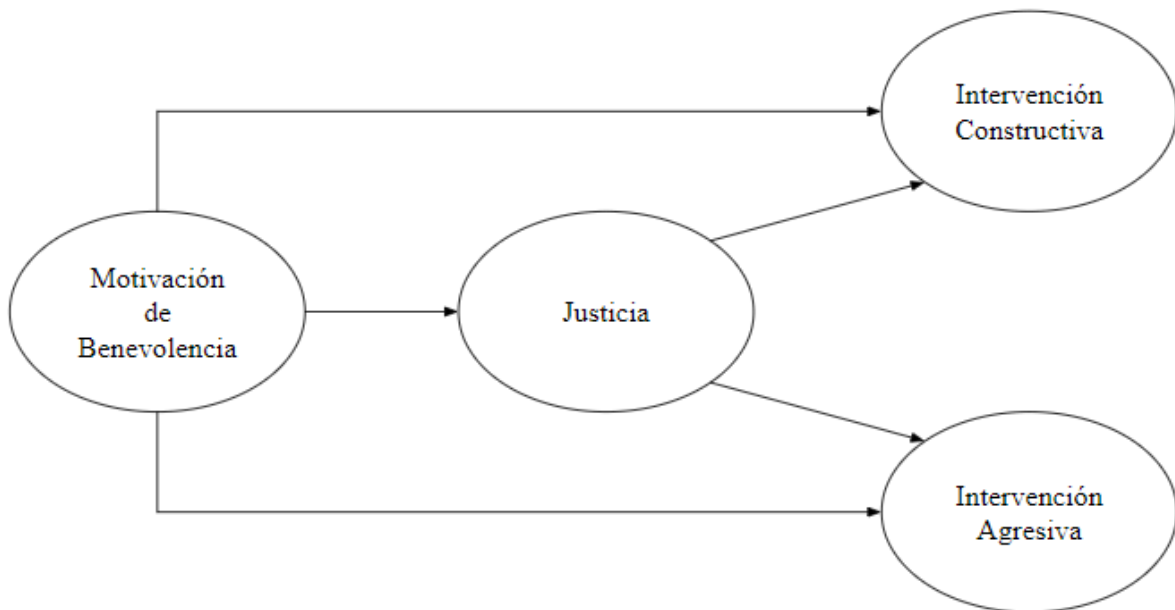


Figura 2. Modelo teórico propuesto.

MÉTODO

Participantes

La muestra estuvo constituida por 678 adolescentes de ambos sexos (49.3 % chicas), de edades comprendidas entre los 12 y 16 años ($M = 13.04$, $DT = 1.80$) que cursaban estudios de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en tres centros públicos de la localidad de Teruel.

Instrumentos

Para medir las intervenciones defensivas de los ciberespectadores se utilizó la *Escala de Estilos de Intervención de los Ciberespectadores* (Alcántar-Nieblas et al., 2023). Esta escala tipo Likert consta de 16 ítems que miden, con un rango de respuesta que va de desde 0 (*nunca*) hasta 4 (*siempre*), las acciones del ciberespectador orientadas a ayudar a las víctimas de ciberacoso. La escala consta de dos dimensiones: intervención constructiva (por ejemplo, “Consuelo a la víctima comentándole que no es culpa suya que la hayan agredido”) e intervención agresiva (por ejemplo, “Difundo rumores o chismes sobre el agresor”).

Para medir la justicia se utilizó la *Escala Justicia* (García-Vázquez, 2024). Esta escala tipo Likert consta de 12 ítems que miden, con un rango de respuesta que va de desde 0 (*totalmente en desacuerdo*) hasta 4 (*totalmente de acuerdo*), importancia del trato justo y respetuoso hacia las personas (por ejemplo, “Es importante para mí ver que los demás sean tratados con justicia”).

Para medir la motivación de venganza y benevolencia se utilizó la *Escala de Motivaciones Transgresoras* (TRIM-18) (McCullough y Hoyt, 2002, adaptada exprofeso para este estudio). Esta escala tipo Likert consta de 18 ítems que miden, con un rango de respuesta que va de 1 (*nada de acuerdo*) a 4 (*totalmente de acuerdo*) cómo responde el alumnado ciberespectador ante las ofensas interpersonales hacia las víctimas de ciberacoso. En este estudio se utilizaron las subescalas de motivación de venganza (por ejemplo, “Le haré pagar

por lo que hizo”) y motivación de benevolencia (por ejemplo, “Aunque sus actos me duelen, tengo buenos sentimientos hacia él o ella”).

Procedimiento

En un primer lugar, se contactó con el personal directivo de los centros educativos con la finalidad de explicarles los objetivos y alcance de la investigación y proponerles su participación voluntaria. Además, se realizó una reunión informativa con el resto del profesorado para dar a conocer el estudio toda la comunidad educativa. Paralelamente se remitió a la familia una carta explicativa de la investigación para obtener su consentimiento acerca de la participación de su hijo en el estudio. Una vez concedidos los permisos de los centros educativos para realizar la investigación y el consentimiento informado activo de las familias, se administró la batería de instrumentos en una sesión de aproximadamente 45 minutos en horario lectivo. Esta investigación cumple con los valores éticos requeridos en la investigación con seres humanos y respeta los principios fundamentales incluidos en la Declaración Helsinki (1964), en sus actualizaciones y en las normativas vigentes: consentimiento informado y derecho a la información, protección de datos personales y garantías de confidencialidad, no discriminación, gratuidad y posibilidad de abandonar el estudio en cualquiera de las fases. El estudio cuenta con la aprobación del Comité Ético de Aragón (CEICA).

Análisis de Datos

Para el análisis de datos se utilizó el programa “SPSS 25” donde se sacaron los estadísticos requeridos para cada uno de los ítems y para cada una de las escalas. Antes de analizar, los resultados se expusieron en una hoja Excel para trabajar con ellos. Después, en el programa SPSS se agruparon los ítems de cada factor para crear las variables totales, manteniendo a su vez los ítems por separado. Se calculó una matriz de correlaciones entre las

variables del estudio y los ítems y posteriormente. Y, por último, se calculó un modelo de ecuaciones estructurales utilizando el programa estadístico AMOS.

RESULTADOS

La descripción de los resultados obtenidos se ha clasificado en función de los objetivos mencionados con anterioridad, para ello se realizó un análisis de correlación de Pearson entre la justicia, las intervenciones agresiva y constructiva, las motivaciones de venganza y benevolencia y sus respectivos ítems.

Tabla 1

Correlaciones entre la variable justicia, intervención constructiva y sus ítems.

	Intervención constructiva	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Justicia	.31**	.21**	.23**	.17**	.19**	.21**	.22**	.20**	.28**	.31**	.24**
1	.18**	.13*	.18*	.13*	.08*	.08*	.08*	.10*	.18*	.20*	.16*
2	.25**	.18*	.23*	.17*	.11*	.10*	.15*	.18*	.23*	.26*	.18*
3	.26**	.17*	.22*	.14*	.15*	.16*	.17*	.17*	.24*	.26*	.19*
4	.29**	.15*	.20*	.16*	.18*	.18*	.22*	.18*	.29*	.29*	.24*
5	.25**	.20*	.23*	.16*	.11*	.11*	.15*	.17*	.24*	.27*	.16*
6	.24**	.16*	.20*	.15*	.12*	.17*	.17*	.18*	.20*	.26*	.14*
7	.19**	.15*	.16*	.12*	.10*	.07	.11*	.13*	.18*	.22*	.10*
8	.08*	.06	.06	.06	.07	.06	.08	.05	.04	.06	.03
9	.12**	.07	.05	.02	.09*	.08	.10*	.07	.12*	.12*	.12*
10	.18**	.13*	.12*	.07	.10*	.19*	.13*	.07	.13*	.14*	.16*
11	.14**	.06	.06	.07	.12*	.12*	.13*	.12*	.09*	.12*	.13*
12	.14**	.08	.06	.03	.14*	.15*	.10*	.08*	.13*	.13*	.11*

Nota. * $p < .05$; ** $p < .001$

Como puede verse en la tabla 1, en líneas generales, la mayoría de las correlaciones entre las variables son significativas y apuntando a un sentido positivo, sin embargo, las correlaciones son más bien bajas. Aunque esto sea así en líneas generales, la correlación de las variables totales de justicia e intervención constructiva (IC) es más bien una correlación mediana ($r = .31$).

A pesar de que se observa que algunos ítems de justicia no correlacionan significativamente con alguno de los ítems de intervención constructiva, llama la atención que el ítem de justicia que corresponde con el enunciado de “Todos saben cuáles son las reglas del instituto” (ítem 8) no correlaciona de manera significativa con ninguno de los ítems de la variable de intervención constructiva.

Tabla 2

Correlaciones entre la variable justicia, intervención agresiva y sus ítems.

	Intervención Agresiva	1	2	3	4	5	6
Justicia	-.14**	.28**	-.19**	-.25**	-.19**	-.18**	-.14**
1	-.09*	.12**	-.08	-.17**	-.18**	-.09*	-.03
2	-.06	.16**	-.08*	-.19**	-.15**	-.06	-.01
3	-.08*	.16**	-.12**	-.15**	-.12**	-.13**	-.04
4	-.08*	.26**	-.10**	-.19**	-.17**	-.13**	-.09*
5	-.14**	.16**	-.14**	-.26**	-.14**	-.19**	-.11**
6	-.15**	.20**	-.19**	-.23**	-.18**	-.19**	-.09*
7	-.13**	.15**	-.14**	-.24**	-.19**	-.15**	-.05
8	-.07	.12**	-.09*	-.11**	-.07	-.06	-.12**
9	-.06	.14**	-.09*	-.09*	-.07	-.07	-.09*
10	-.13**	.18**	-.18**	-.16**	-.14**	-.12**	-.14**
11	.03	.21**	-.04	-.02	.04	-.04	-.09*
12	-.08*	.15**	-.12**	-.07	-.05	-.11**	-.13**

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

Con respecto a la relación entre justicia e intervención agresiva (IA) (Tabla 2), se puede observar a gran escala que las correlaciones entre los ítems de ambas variables son estadísticamente significativas y negativas. Sin embargo, y al igual que las variables anteriores, estas correlaciones son más bien bajas.

De estas relaciones ha llamado la atención que el ítem de intervención agresiva que corresponde con el enunciado de “Le comento al agresor que si no para de hacerlo informaré de su conducta a alguna autoridad como mis profesores o la policía” (ítem 11) ha puntuado de manera positiva y significativa para todos los ítems de justicia.

Tabla 3

Correlaciones entre la variable justicia, motivación de benevolencia y sus ítems.

	Motivación de Benevolencia	1	2	3	4	5	6
Justicia	.20**	.12**	.20**	.15**	.11**	.13**	.13**
1	.01	-.01	.06	-.01	-.05	.02	.01
2	.04	.01	.05	.03	.00	.02	.05
3	.10**	.05	.11**	.05	.08*	.08*	.06
4	.09*	.04	.10*	.07	.05	.06	.08
5	.07	.01	.13**	.04	.02	.03	.04
6	.04	-.01	.10*	.02	.00	.05	.02
7	.05	-.02	.08*	.05	.02	.09*	-.00
8	.17**	.15**	.10**	.15**	.12**	.10**	.10**
9	.18**	.15**	.14**	.16**	.15**	.11**	.07
10	.25**	.14**	.22**	.18**	.16**	.17**	.17**
11	.15**	.16**	.13**	.11**	.10**	.05	.20*
12	.19**	.09*	.19**	.15**	.09*	.11**	.15**

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

En cuanto a la relación de la justicia con la motivación de benevolencia (MB) (Tabla 3 se observan correlaciones estadísticamente significativas, positivas y bajas. Entre estas

relaciones, resalta a la vista el hecho de que dos de los ítems de justicia, correspondientes a los enunciados “Es importante para mí ver que los demás sean tratados con justicia” (ítem 1) y “Me molesta cuando veo que los demás no reciben un trato justo” (ítem 2), no correlacionan de forma significativa con ningún ítem de motivación de venganza.

Tabla 4

Correlaciones entre la variable justicia, motivación venganza y sus ítems

	Motivación de Venganza	1	2	3
Justicia	-.21**	-.02	-.24**	-.10**
1	-.08*	.01	-.11**	-.01
2	-.07	.03	-.06	-.02
3	-.12**	-.02	-.11**	-.07
4	-.14**	-.01	-.15**	-.09*
5	-.18**	-.04	-.17**	-.07
6	-.23**	-.11**	-.20**	-.11**
7	-.12**	-.00	-.11**	-.03
8	-.12**	.00	-.17**	-.10*
9	-.05	.07	-.11**	-.01
10	-.18**	-.07	-.21**	-.09*
11	-.07	.01	-.13**	-.04
12	-.14**	-.04	-.15**	-.09*

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

Por último, si nos fijamos en las relaciones entre justicia y motivación de venganza (MV) (Tabla 4), se puede ver como a rasgos generales, las correlaciones son estadísticamente significativas y positivas, sin embargo, estas correlaciones son bajas ($r < .30$). Además, se aprecia cómo el ítem de motivación de venganza, cuyo enunciado es “Le haré pagar por lo que hizo” (ítem 1), no correlaciona de forma significativa con ninguno de los ítems de justicia.

Tabla 5*Efectos indirectos, directos y totales del modelo total*

	β	Errores Estándar (s)		<i>p</i>	C.I. 95%	
					LCL	UCL
Efectos Indirectos						
MV → Justicia → IC	-.06	.02	-4.06	<.001	-.10	-.03
MB → Justicia → IC	.08	.02	3.62	<.001	.03	.12
MV → Justicia → IA	.01	.01	1.33	n.s.	-.01	.03
MB → Justicia → IA	-.02	-.01	-1.26	n.s.	-.04	.01
Efectos Directos						
MV → IC	-.02	.05	-.33	n.s.	-.12	.09
MB → IC	.13	.06	2.04	n.s.	.01	.25
MV → IA	.47	.05	8.97	<.001	.37	.57
MB → IA	.03	.06	0.47	n.s.	-.09	.15
Efectos Totales						
MV → IC	-.08	.05	-1.54	n.s.	-.19	.02
MB → IC	.20	0.6	3.21	<.001	.08	.33
MV → IA	.48	.05	9.52	<.001	.38	.58
MB → IA	.01	0.6	0.21	n.s.	-.11	.13
Coefficientes de Trayectoria						
Justicia → IC	.30	.04	6.83	<.001	.20	.38
MV → IC	-.02	.05	-.33	n.s.	-.12	.38
MB → IC	.13	.06	2.04	n.s.	.01	.25
Justicia → IA	-.06	.04	-1.42	n.s.	-.15	.02
MV → IA	.47	.05	8.97	<.001	.36	.57
MB → IA	.03	.06	.47	n.s.	-.09	.15
MV → Justicia	-.22	.05	-4.53	<.001	-.31	-.12
MB → Justicia	.25	.06	4.18	<.001	.14	.38

Nota: * $p < .05$, ** $p < .001$, n.s.: no significativo.

MV = Motivación de venganza; MB = Motivación de benevolencia; IA = Intervención agresiva; IC = Intervención constructiva

Los resultados indican que la motivación de venganza se relaciona de manera directa y negativa con la justicia ($\beta = -.22, p < .001$) y de manera directa y positiva con la intervención agresiva ($\beta = .47, p < .001$).

Asimismo, la motivación de benevolencia se relaciona directa y positivamente con la justicia ($\beta = .25, p < .001$). Sin embargo, esta variable no muestra relación significativa ni con la intervención constructiva ni con la intervención agresiva. Además, en cuanto a la justicia, se observa que esta solo se relaciona de forma estadística con la intervención constructiva ($\beta = .30, p < .001$)

Por otro lado, respecto a las relaciones indirectas o con efecto de mediación, los resultados muestran que la motivación de venganza se relaciona de manera positiva con la intervención constructiva a través de la justicia ($\beta = -.06, CI [.10 - (-.03)], p < .001$). A su vez, la motivación de benevolencia se relaciona de igual forma, a través de la justicia, con la intervención constructiva ($\beta = .08, IC [.03 - .12], p < .001$).

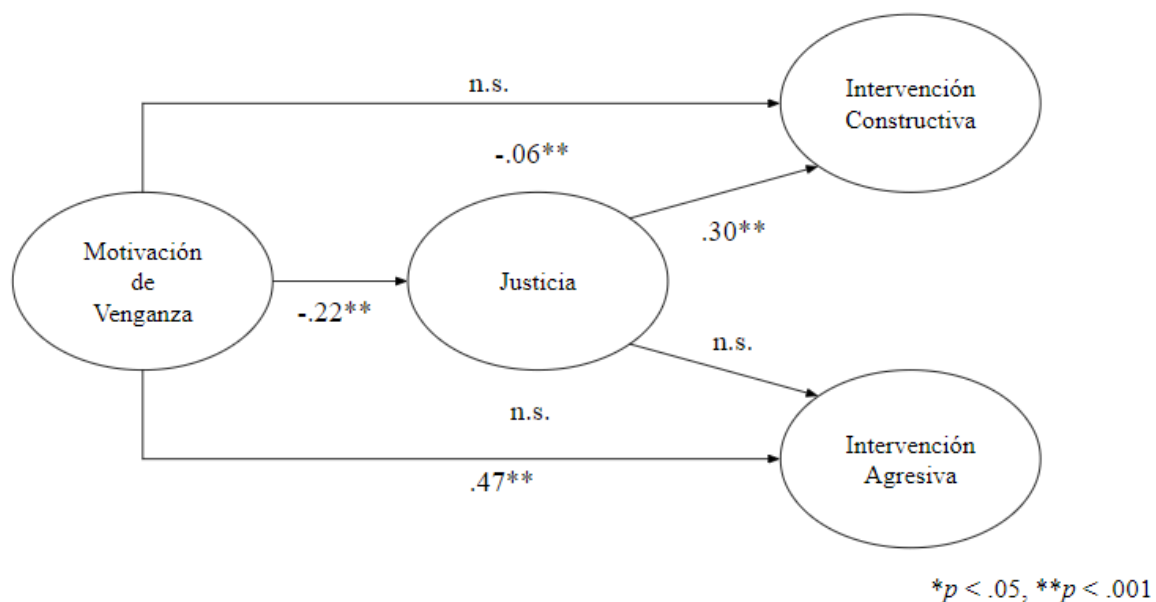


Figura 3. Modelo estructural final con coeficientes de relación y significación estadística.

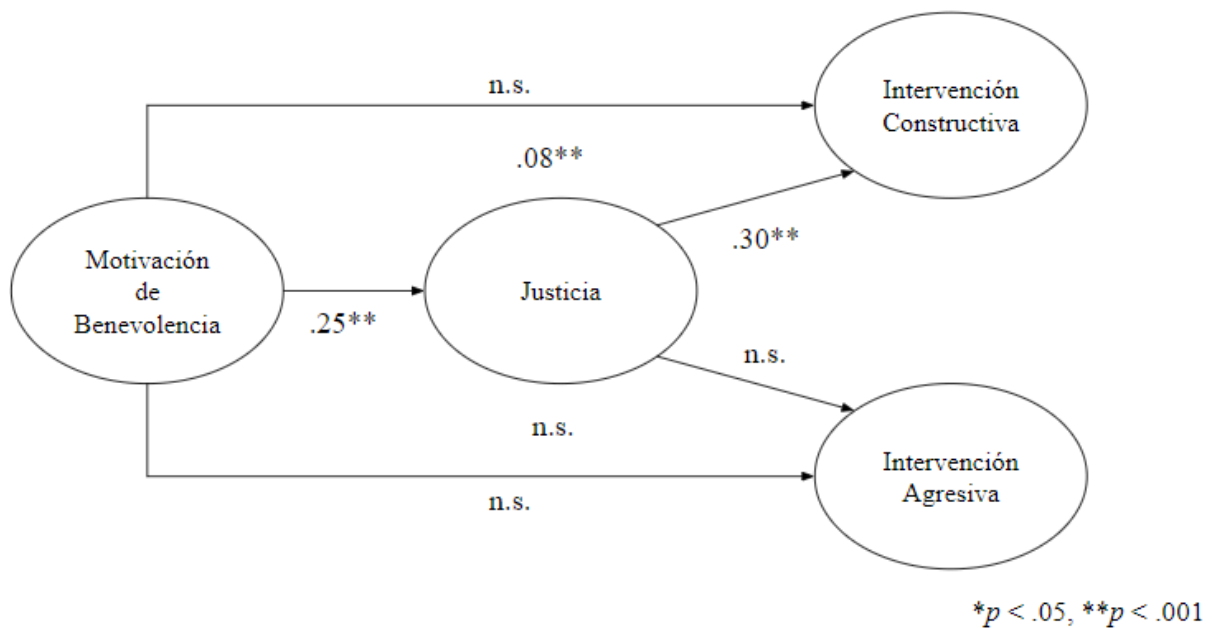


Figura 4. Modelo estructural final con coeficientes de relación y significación estadística.

DISCUSIÓN

El objetivo general de este trabajo es analizar las relaciones existentes entre las motivaciones de venganza y de benevolencia con las intervenciones constructiva y agresiva, mediadas por la fortaleza humana de justicia. Respecto a la primera hipótesis, los resultados confirman que existe una relación positiva y directa entre la motivación de venganza y la intervención agresiva. Esto converge con los estudios de algunos autores los cuales afirman que la venganza está vinculada con respuestas reactivas como muestras de rabia e ira, lo que lleva a buscar dañar lo más posible al ofensor, afanándose por vengarse del mismo sin evaluar sus consecuencias para sí mismo o para la sociedad (Schmid, 2005). Sin embargo, en contraposición con la segunda hipótesis, no se observa una relación directa entre la MV y la IC.

Respecto a la tercera hipótesis, los hallazgos del estudio ponen de manifiesto que la motivación de venganza tiene una relación negativa indirecta con la intervención constructiva del defensor por la influencia de la fortaleza humana de la justicia, pero no se relaciona con la intervención agresiva de forma positiva indirecta, por lo que la hipótesis planteada se confirma parcialmente. Esto puede deberse a que la justicia podría estar actuando como un regulador ante la motivación de venganza, capacitando a la persona a manejar la situación de forma más apropiada, mediante el uso de buenas estrategias de afrontamiento, en lugar de con estrategias desadaptativas.

Respecto a la cuarta hipótesis, se constata una relación positiva y directa entre la motivación de benevolencia con la intervención constructiva. Esto tiene relación con lo que afirman algunos autores, los cuales exponen que un afrontamiento constructivo/proactivo se relaciona con la forma en que las personas, en el proceso de perdón, pueden pasar de sobrevivir a una transgresión a responder de manera positiva a ella, es decir, sentirse mejor dentro de uno mismo y/o actuar con benevolencia hacia un transgresor (McCullough et al., 1997). Es decir, el desarrollo de una actitud hacia el otro más benevolente y positiva favorece la resolución de las dificultades de forma eficaz (Prieto-Ursúa et al., 2012).

En referencia a la quinta hipótesis, y en contra de lo esperado, no se observa una relación negativa y directa entre la MB con la IA. Pese a ello, algunos autores afirman que aquellos adolescentes que son poco benevolentes tienen altas posibilidades de desencadenar conductas hostiles y agresivas (Merino, 2017). Además, Gordon y Baucom (2003) sostienen que el perdón implica una compleja interacción entre la persona que perdona y la que es perdonada, relacionándolo a su vez con una disminución de los sentimientos negativos hacia el otro y un menor deseo de castigarlo.

Respecto a los resultados obtenidos en las dos últimas hipótesis, es importante destacar que se relacionan con los obtenidos en otros estudios previos, los cuales ponen de

manifiesto que las personas con una fuerte creencia en un mundo justo son menos propensas a responder a las transgresiones personales con represalias y comportamientos destructivos, y son más propensas a asimilar las transgresiones en su marco de justicia mediante la participación en comportamientos adaptativos y constructivos (Dalbert, 2002). Esto, daría sentido a la relación positiva entre ambas motivaciones con la intervención constructiva a través de la justicia, pudiendo ejercer, como ya se mencionó con anterioridad, como un regulador ante la motivación de venganza.

Respecto a la sexta hipótesis, se cumple de manera parcial puesto que la motivación de benevolencia sí que se relaciona positiva e indirectamente con la intervención constructiva del defensor por la influencia de la fortaleza humana de la justicia, sin embargo, no se relaciona de manera estadística con la intervención agresiva.

En contraposición, las correlaciones realizadas con anterioridad, relacionaban de manera positiva la MB con la justicia y a su vez, en sentido negativo, esta última con la IA y con la MV. Por lo que los resultados revelan que la justicia sí que influye de alguna manera en ambas motivaciones y en la intervención agresiva. Esto llevaría a la necesidad de profundizar más en los análisis para confirmar o no su influencia en la mediación.. Debido a esto, se recomienda una profundización en estas variables en estudios futuros.

Finalmente, estos hallazgos corroboran la importancia de la influencia de la justicia en la dinámica de las motivaciones transgresoras de benevolencia y venganza y los estilos de intervención de los ciberespectadores. Se observa que el efecto mediador de la justicia es más bien alto, por lo que este resultado permite avanzar en un ámbito muy poco explorado y de especial relevancia en la intervención y en la orientación familiar desde la escuela y el espacio virtual. Además, en futuras investigaciones y programas de prevención e intervención, se recomienda tener en cuenta la motivación de evitación y el resto de los roles del ciberacoso.

Referencias

- Allan, B. A., & Duffy, R. D. (2013). Examining Moderators of Signature Strengths Use and Well-being: Calling and Signature Strengths Level. *Journal Of Happiness Studies*, 15(2), 323-337. <https://doi.org/10.1007/s10902-013-9424-0>
- Alonso, C., & Romero, E. (2020). Estudio longitudinal de predictores y consecuencias del ciberacoso en adolescentes españoles. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 28(1).
- Alzamil, A. A. (2021). A Proposed Counseling Program to Confronting Cyberbullying among High School Students. *Journal of Educational and Social Research*, 11(1), 136–136. <https://doi.org/10.36941/jesr-2021-0014>
- Andrade, B., Guadix, I., Rial, A. y Suárez, F. (2021). Impacto de la tecnología en la adolescencia. Relaciones, riesgos y oportunidades. Madrid: UNICEF España. https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/Informe_estatal_impacto-tecnologia-adolescencia.pdf
- Arce, R., Velasco, J., Novo, M., y Fariña, F. (2014). Elaboración y validación de una escala para la evaluación del acoso escolar. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 5(1), 71- 104.
- Beugre, C. D. (2012). Development and validation of a deontic justice scale. *Journal of Applied Social Psychology*, 42(9), 2163-2190.
- Cuevas, M.C. & Marmolejo, M.A. (2016). Observadores: un rol determinante en el acoso escolar. *Pensamiento psicológico*, 1(14), 89-102.
- Cuervo, Á. A. V., Alcántar-Nieblas, C., Parra-Pérez, L. G., Torres-Acuña, G. M., Álvarez-Montero, F. J., & Reyes-Sosa, H. (2021). Unique and interactive effects of guilt and sympathy on bystander aggressive defender intervention in cyberbullying:

- The mediation of self-regulation. *Computers In Human Behavior*, *122*, 106842.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106842>
- Dalbert, C. (2002). Beliefs in a just world as a buffer against anger. *Social Justice Research*, *15*, 123–145.
- Delveaux, K. D., & Daniels, T. (2000). Children's Social Cognitions: Physically and Relationally Aggressive Strategies and Children's Goals in Peer Conflict Situations. *Merrill-Palmer Quarterly*, *46*(4), 672–692. <http://www.jstor.org/stable/23092570>
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez-Arias, R., Falcón, L., & Alvariño, M. (2023). Acoso escolar y ciberacoso en España en la infancia y en la adolescencia. https://fundacioncolacao.org/files/investigacion/Estudio_Acoso_Escolar_Fundacion_ColaCao_UCM.pdf
- Doumas, D. M., & Midgett, A. (2021). The association between witnessing cyberbullying and depressive symptoms and social anxiety among elementary school students. *Psychology in the Schools*, *58*(3), 622-637.
<https://doi.org/10.1002/pits.22467>
- Elster, J. (1990). Norms of revenge. *Ethics*, *100*, 862-885.
- Erreygers, S., Pabian, S., Vandebosch, H., & Baillien, E. (2016). Helping behavior among adolescent bystanders of cyberbullying: *the role of impulsivity*. *Learning and Individual Differences*, *48*, 61–67.
- Estévez-García, J. F., Cañas, E., & Estévez, E. (2023). Non-Disclosure and Suicidal Ideation in Adolescent Victims of Bullying: An Analysis from the Family and School Context. *Intervención Psicosocial/Intervención Psicosocial*, *32*(3), 191-201.
<https://doi.org/10.5093/pi2023a13>

- Garaigordobil, Maite (2011). "Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión". *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11: 233-254
- Garaigordobil, Maite (2017). "Conducta antisocial: conexión con bullying/cyberbullying y estrategias de resolución de conflictos". *Psychosocial Intervention*, 26: 47-54
- Giménez, M., Vázquez, C., & Hervás, G. (2017). El análisis de las fortalezas psicológicas en la adolescencia: Más allá de los modelos de vulnerabilidad. *Psychology, Society & Education*, 2(2), 97. <https://doi.org/10.25115/psyse.v2i2.438>
- Gordon, K. C. & Baucom, D. H. (2003). Forgiveness and marriage: Preliminary support for a measure based on a model of recovery from a marital betrayal. *The American Journal of Family Therapy*, 31, 179-199.
- Iranzo, B., Buelga, S., Cava, MJ, & Ortega-Barón, J. (2019). Ciberacoso, ajuste psicosocial e ideación suicida en la adolescencia. *Intervención Psicosocial*. , 28, 75-81. <https://doi.org/10.5093/pi2019a5>
- León-Moreno, C., Martínez-Ferrer, B., Ochoa, G. M., & Ruiz, D. M. (2019). Victimización y violencia escolar: el rol de la motivación de venganza, evitación y benevolencia en adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, 24(2), 88-94. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2019.01.001>
- McCullough, M. E., y Hoyt, W. T. (2002). Transgression-related motivational dispositions: Personality substrates of forgiveness and their links to the Big Five. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28, 1556-1573.
- McCullough, ME, Rachal, KC, Sandage, SJ, Worthington, EL, Jr., Brown, SW y Hight, TL (1998). Perdón interpersonal en relaciones cercanas: II. Elaboración teórica y medición. *Revista de Personalidad y Psicología Social*, 75 (6), 1586-1603. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.75.6.1586>

- McCullough, M. E., Worthington, E. L., & Rachal, K. C. (1997). Interpersonal forgiving in close relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 321–336.
- Merino Farías, E. J. (2017). Estrategia de intervención de habilidades sociales para disminuir las conductas agresivas en los adolescentes del Centro Poblado San Regis del distrito de Saposoa provincia de Huallaga-San Martín, 2015.
- Moreno, H. S. C., Vázquez, F. I. G., & Cuervo, A. A. V. (2021). Liderazgo, autocontrol y el espectador prosocial en el acoso escolar. *Temas selectos de psicología y educación*, 115
- Moxey, N., & Bussey, K. (2019). Styles of Bystander Intervention in Cyberbullying Incidents. *International Journal of Bullying Prevention*. 2. 6-15.
<https://doi.org/10.1007/s42380-019-00039-1>
- Ovejero Bruna, María Mercedes, Cardenal Hernáez, Violeta, & Ortiz-Tallo, Margarita. (2016). Character Strengths and Biopsychosocial Well-being: a systematic review. *Escritos de Psicología (Internet)*, 9(3), 4-14.
<https://dx.doi.org/10.5231/psy.writ.2016.2311>
- Pérez, R., García, F. I., Durón. M. A., & Torres, G. M. (2019). Fortalezas humanas, emociones positivas y el espectador prosocial en el acoso escolar. En C. S. Tapia., A. A. Valdés., & G. M. Torres (Eds.), *Resultados de investigación educativa. Oportunidades para los actores educativos* (39-50). México: CLAVE editorial. ISBN: 978-607-437-511-4
- Peterson, C. y Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues. A handbook and classification*. Nueva York: Oxford University Press.
- Pouso, M., Marcos, V., y Arce, R. (2024). Ciberbullying: problemas externalizantes y contextuales en la adolescencia. En V. Marcos, B. Cea, y A. Montes (Eds.), *XV Congreso [Inter]Nacional de Psicología Jurídica y Forense: Libro de Actas* (pp.

- 267-271). Sociedad Española de Psicología Jurídica y Forense. ISBN: 978-84-128434-1-5.
- Prieto-Ursúa, M., Galán, M. J. C., De Gregorio, V. C., González, E. G., Díaz, M. P. M., & Roque, I. M. S. (2012). El Perdón como Herramienta Clínica en Terapia Individual y de Pareja. *Clínica Contemporánea*, 3(2), 121-134. <https://doi.org/10.5093/cc2012a8>
- 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. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.2.23541>
- Rodríguez-Álvarez, J. M., Navarro, R., & Jiménez, S. Y. (2022). Bullying/Cyberbullying en Quinto y Sexto Curso de Educación Primaria: Diferencias entre Contextos Rurales y Urbanos. *Psicología Educativa*, 28(2), 117-126. <https://doi.org/10.5093/psed2021a18>
- Sampasa-Kanyinga, H., Lalande, K., & Colman, I. (2018). Cyberbullying victimisation and internalising and externalising problems among adolescents: the moderating role of parent-child relationship and child's sex. *Epidemiology and psychiatric sciences*, 29, e8. <https://doi.org/10.1017/S2045796018000653>
- Schmitt, M., Baumert, A., Gollwitzer, M., & Maes, J. (2010). The Justice Sensitivity Inventory: Factorial Validity, Location in the Personality Facet Space, Demographic Pattern, and Normative Data. *Social Justice Research*, 23(2-3), 211-238. <https://doi.org/10.1007/s11211-010-0115-2>
- Sánchez, M., Pérez, A., Paino, M. & Fonseca, E. (2018). Ajuste emocional y comportamental en una muestra de adolescentes españoles. *Actas Española Psiquiatria*, 46(6). Recuperado de <https://www.actaspsiquiatria.es/repositorio/20/116/ESP/20-116-ESP205-16-980875.pdf>

- Schmid, J. (2005). The vengeance puzzle – retributive justice or hostile aggression?. *Aggressive Behavior*, 31, 589-600.
- Suelves, D. M., Guimeráns, A. R., Rodrigo, M. R., & Gómez, S. V. (2023). Cyberbullying: Education research. *Education Sciences*, 13(8), 763. <https://doi.org/10.3390/educsci13080763>
- Torres-Harding, S. R., Siers, B., & Olson, B. D. (2012). Development and psychometric evaluation of the Social Justice Scale (SJS). *American journal of community psychology*, 50(1-2), 77-88. <https://doi.org/10.1007/s10464-011-9478-2>
- Zhang, D., Huebner, E. S., & Tian, L. (2020). Longitudinal associations among neuroticism, depression, and cyberbullying in early adolescents. *Computers in Human Behavior*, 112, 106475. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.10>

Anexos

Anexo 1. Escala de Estilos de Intervención de los Ciberspectadores

Número de ítems: 16 (10 primero pertenecientes a la intervención constructiva y los 6 últimos a la intervención agresiva)

Formato de respuesta: 0 = nunca, 1 = casi nunca, 2 = a veces, 3 = casi siempre y 4 = siempre.

Ítems:

1. Le digo a la víctima que lo que hizo el ciberacosador no está bien.
2. Consuelo a la víctima comentándole que no es culpa suya que la hayan agredido.
3. Animo a la víctima a informar que fue agredida.
4. Denuncio en internet a los compañeros que enviaron o subieron información ofensiva de otros.
5. Le informo a alguna autoridad como mis profesores o la policía sobre la ciberagresión.
6. Le pido a mis conocidos que denuncien a los estudiantes que envían o suben a internet información ofensiva de otros.
7. Le pido al agresor que deje de molestar a otras personas que no pueden defenderse solas.
8. Le digo al agresor que molestar a otra persona está mal.
9. Le digo al agresor que con su conducta hace daño a otras personas.
10. Animo al agresor a pedirle perdón a la persona que agredió.
11. Le comento al agresor que si no para de hacerlo informaré de su conducta a alguna autoridad como mis profesores o la policía.
12. Hago bromas o comentarios vergonzosos sobre el agresor.
13. Comparto imágenes o videos humillantes del agresor.

14. Difundo rumores o chismes sobre el agresor.
15. Amenazo al agresor.
16. Digo cosas malas sobre el agresor.

Anexo 2. Escala de Justicia

Número de ítems: 12

Formato de respuesta: 0 = Totalmente en desacuerdo, 1 = En desacuerdo, 2 = Ni de acuerdo, ni en desacuerdo, 3 = De acuerdo, 4 = Totalmente de acuerdo.

Ítems:

1. Es importante para mí ver que los demás sean tratados con justicia.
2. Me molesta cuando veo que los demás no reciben un trato justo
3. Me entristece cuando veo que los demás no reciben un trato justo.
4. Me preocupo cuando veo que los demás no reciben un trato justo
5. Creo que es importante que todas las personas tengan la oportunidad de ser escuchadas.
6. Creo que es importante respetar y apreciar las diferencias de todas las personas.
7. Creo que es importante promover la justicia.
8. Todos saben cuáles son las reglas del instituto.
9. Si se incumple una norma escolar, los estudiantes sabemos qué tipo de castigo tendremos.
10. Las normas del instituto son justas.
11. Las normas del instituto se cumplen estrictamente.
12. El castigo por romper las normas del instituto es el mismo sin importar quién seas.

Anexo 3. Escala de Motivaciones Transgresoras (TRIM-18)

Número de ítems: 18 (ME = motivación de evitación; MV = motivación de venganza; MB = motivación de benevolencia)

Formato de respuesta: 0 = Nada de acuerdo, 1 = Algo de acuerdo, 2 = Bastante de acuerdo y 3 = Totalmente de acuerdo

Ítems:

1. Le haré pagar por lo que hizo (MV).
2. Trato de estar lo más lejos posible de él o de ella (ME).
3. Aunque sus actos me duelen, tengo buenos sentimientos hacia él o ella (MB).
4. Deseo que le pase algo malo (MV).
5. Hago como no existiera, como si no estuviera a mi alrededor (ME).
6. Quiero hacer las paces (MB).
7. No confío en él/ella (ME).
8. A pesar de lo que él/ ella hizo, quiero tener una buena relación (MB).
9. Quiero que tenga su merecido (MV).
10. Tengo dificultades para ser cariñoso/a con él o ella (ME).
11. Le estoy evitando (ME).
12. Aunque hizo daño y eso me molesta, estoy dejando el dolor a un lado para continuar con nuestra relación (MB).
13. Voy a vengarme de él o ella (MV).
14. He superado mi dolor y mi resentimiento hacia él o ella (MB).
15. He roto mi relación con él o ella (ME).
16. He superado mi rabia y puedo recuperar la relación por mi bien (MB).
17. Quiero verle sufrir y destrozado (MV).
18. Me alejo de él o ella (ME).