



Recibido: 19 junio 2021
Revisado: 21 junio 2022
Aceptado: 2 julio 2022

Dirección autores:

Facultad de Psicología. Benemérita
Universidad Autónoma de Puebla.
Av. 3 oriente 1413. Barrio de Analco,
C.P. 72500 - Puebla (México).

E-mail / ORCID

rocio.fragoso@correo.buap.mx

 <https://orcid.org/0000-0003-1454-0844>

itz.rsanti@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-4742-2652>

ARTÍCULO / ARTICLE

Grooming e inteligencia emocional en adolescentes. ¿Puede el desarrollo emocional en la escuela prevenir este tipo de acoso cibernético?

Grooming and emotional intelligence in adolescents. Can emotional development in school prevent this type of cyber-bullying?

Rocío Frago-Luzuriaga e Itzell Ramírez-Santiago

Resumen: El manejo de herramientas informáticas y competencias emocionales son parte esencial de la formación integral en educación media superior, acorde a organismos nacionales e internacionales. En teoría, desarrolladas conjuntamente dentro del ámbito escolar pueden fungir como factor protector ante fenómenos como al ciberacoso, el sexting y el grooming. En este último, el groomer toma ventaja de la vulnerabilidad y crisis de un adolescente para manipularlo con fines sexuales. Por lo anterior, podría inferirse que existe un vínculo entre esta forma de acoso y el desarrollo de habilidades socioafectivas, no obstante, hasta el momento no existen trabajos empíricos que profundizan en esta relación. Por tanto, el objetivo de la investigación se centró en identificar la correlación existente entre grooming e inteligencia emocional (IE). Para poder alcanzarlo se aplicaron el TMMS-24 y el CCRDG-24 para conocer las diferentes conductas de riesgo que promueven el grooming a una muestra de 200 estudiantes mexicanos de preparatoria con edades entre los 14 y 16 años. Al analizar los resultados se detectaron numerosos comportamientos que hacen propensos a los sujetos estudiados al grooming y áreas de mejora en habilidades de la IE. Al mismo tiempo, se encontraron correlaciones entre ciberseguridad y la excesiva conciencia de las emociones. Se sugiere enfatizar la educación emocional y en ciberseguridad en todos los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Abuso sexual, Acoso sexual, Inteligencia Emocional, Adolescentes, Desarrollo Emocional.

Abstract: The management of computer tools and emotional skills are an essential part of comprehensive integral education in high school, according to national and international organizations. In theory, jointly developed within the school environment, they can act as a protective factor against phenomena such as cyberbullying, sexting and grooming. In the last one construct, the groomer takes advantage of the vulnerability and crisis of an adolescent to manipulate him for sexual purposes. Based on the above, it could be inferred that there is a link between this form of bullying and the development of socio-affective skills, however, so far there are no empirical studies that delve into this relationship. Therefore, the objective of the research focused on identifying the correlation between grooming and emotional intelligence (EI). In order to achieve this, the TMMS-24 and CCRDG-24 were applied to determine the different risk behaviors that promote grooming in a sample of 200 Mexican high school students aged between 14 and 16 years. In the results, numerous grooming risk behaviors and areas of improvement in EI were found. At the same time, correlations were detected between cybersecurity and excessive awareness of emotions. It is suggested to emphasize emotional education and cybersecurity in all the actors of the teaching-learning process.

Keywords: Sexual Abuse, Sexual Harassment, Emotional Intelligence, Teenagers, Emotional Development.

1. Introducción

La OCDE, al definir las competencias clave para desarrollarse de forma eficaz en el mundo actual, concibe al dominio de las TICS (Tecnologías de la Información y Comunicación) como una herramienta fundamental en la formación integral de niños y jóvenes (Rychen y Hersh Salganik, 2006). Congruente con las demandas de dicho organismo internacional, México exige a los egresados de los diferentes niveles que conforman su sistema educativo el dominio de habilidades digitales que los auxilien a resolver problemas, generar proyectos de investigación y expresar ideas de forma efectiva (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017c). Y, aunque en los programas de estudio se enfatizan el uso ético y responsable de las redes sociales muchas veces los estudiantes llegan a incurrir en conductas de riesgo que los hacen vulnerables a fenómenos como el grooming que impactan de forma negativa en su vida académica, social y emocional (De Santisteban y Gámez-Guadix, 2017).

De acuerdo con Villacampa Estiarte y Gómez Adillón (2016), Ramos Vázquez (2012) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2018) el grooming es una metodología por la cual un agresor genera lazos afectivos con su víctima, gracias al uso de medios digitales, que la preparan para el abuso sexual. Los adolescentes son especialmente sensibles a esta forma de acoso debido a su fuerte necesidad de aceptación, curiosidad hacia la sexualidad, sentimiento de rebeldía y crisis propias de la etapa del desarrollo que son aprovechadas por el groomer para seducirlos (De Santisteban y Gámez-Guadix, 2017; Papalia y Matorell, 2017; Santrock, 2006).

Al estudiar a detalle el proceso del grooming se aprecia una fuerte manipulación emocional por parte del depredador quien en una primera instancia se preocupa por generar sentimientos positivos en sus posibles blancos. Posteriormente, aprovecha cualquier descuido de sus víctimas para generar ansiedad, culpa y miedo. Lo anterior sugiere, que el uso de habilidades blandas, como la inteligencia emocional (IE) deberían fungir como un factor protector ante los embates de cualquier acosador (Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación [INTECO], 2009; Ramos Vázquez, 2012; Webster et al., 2012).

La promoción de la habilidad como un medio para prevenir comportamientos de riesgo en la red ha sido un tema de interés para diversos autores. Por ejemplo: Rey et al. (2018) han encontrado que óptimos niveles de IE se relacionan negativamente con la cibervictimización en jóvenes, hallazgo que es compartido por Elipe et al. (2015). Por otra parte, Carbonell Bernal y Cerezo Ramírez (2019) asocian el fomento de competencias asociadas a la habilidad con la disminución de conductas vinculadas con el ciberacoso en 189 jóvenes de entre 11 y 15 años de la región de Murcia. Además, contar con una adecuada IE, no solo es favorable para evitar problemáticas en el mundo virtual, también se encuentra ligada de forma positiva con un buen rendimiento académico, la resistencia al estrés y la resiliencia ante situaciones adversas (Jayalakshmi y Magdalin, 2015; Páez Cala y Castaño Castrillón, 2015; Picasso Pozo et al., 2016).

El fomento de habilidades emocionales es contemplado por organismos internacionales como la UNESCO en el informe Delors (1997) y acuñado como un pilar del modelo educativo mexicano el cual en sus programas de educación básica y media

superior manda a sus docentes promover el autoconocimiento emocional, la autorregulación emocional, la autonomía emocional, la empatía y el trabajo en equipo (SEP, 2017a, 2017b). La educación media superior, sumándose a estos esfuerzos crea el programa Construye T, que además de desarrollar las habilidades mencionadas, hace que los jóvenes incorporen sus emociones en la toma responsable de decisiones a corto y mediano plazo (SEP, 2014-2018).

Como se aprecia, al menos desde el punto de vista teórico, las habilidades emocionales unidas al manejo responsable de las TICS pueden jugar un papel esencial en la prevención del grooming, sin embargo, hasta el momento no existen estudios que puedan corroborar esta relación. Además, es destacable la ausencia de estudios empíricos que ayuden a comprender esta forma de acoso en el contexto mexicano razones por las cuáles surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Existe una correlación entre las conductas de riesgo asociadas con el grooming y las habilidades que integran la IE en estudiantes de educación media superior? Para responder el cuestionamiento anterior surgen las hipótesis que se muestran enseguida:

- a) H_i: Existe una correlación entre las conductas de riesgo asociadas con el grooming y las habilidades que integran la IE en estudiantes mexicanos de educación media superior
- b) H₀: No existe una la correlación significativa entre las conductas de riesgo asociadas con el grooming y las habilidades que integran la IE en estudiantes mexicanos de educación media superior

Por ende, el objetivo general de este trabajo se centrará en establecer la correlación entre el grooming y la IE en adolescentes que actualmente cursan la educación media superior mientras que los objetivos específicos se focalizarán en: a) Identificar las conductas de riesgo asociadas al grooming en la población elegida y b) determinar el nivel de IE autopercebida de los adolescentes mexicanos que participaron en el estudio.

Para alcanzar estas metas el artículo se ha dividido en cuatro partes: en la primera, se muestra una revisión teórica sobre las principales características del grooming, así como del constructo IE, su relevancia en el ámbito educativo y relación con fenómenos de acoso cibernético en adolescentes. En la segunda parte, se presenta la metodología donde se incluye el tipo de estudios, sujetos, instrumentos y procedimientos. En la tercera parte, se encuentran los resultados de la información obtenida tras la aplicación de los instrumentos y finalmente, en la cuarta parte, las conclusiones más destacadas.

1.1. Grooming: actores, proceso y formas de prevención en el ámbito educativo

El *grooming*, es una peligrosa forma de hostigamiento cibernético que afecta a niños y jóvenes. La persona quien lleva a cabo el proceso de acoso se denomina groomer. Este individuo suele esconderse en una identidad inventada o usurpada, beneficiándose del anonimato que le proporciona el mundo digital, para contactar con sus víctimas en redes sociales, mensajería instantánea, chats o juegos online. Una vez ganada la confianza del niño o adolescente obtiene, mediante técnicas de seducción, sus datos privados y pasan a la extorsión o coacción con el fin de conseguir que le facilite imágenes con contenido sexual o un encuentro directo. En ocasiones el agresor llega a utilizar el chantaje para incurrir en otros delitos como violación, prostitución,

corrupción de menores, tráfico de pornografía infantil en internet, comercio ilícito de personas, venta de órganos o esclavitud infantil (Hills et al. 2012; INTECO, 2009; Montoro Fernández y Ballesteros Moscosio, 2016; Ramos Vázquez, 2012; UNESCO, 2018; Webster et al., 2012).

Las víctimas, acorde a Webster et al. (2012), pueden clasificarse en dos tipos: víctimas vulnerables y víctimas que asumen riesgos. El primer grupo se caracteriza por poseer baja autoestima, problemas familiares, gran necesidad de afecto e incluso ha llegado a padecer algún tipo de abuso sexual. Ellos ven al groomer como un mentor al que le deben lealtad por lo cual son reticentes a revelar la relación que tienen con el depredador. Por el contrario, el segundo grupo, son adolescentes extrovertidos, seguros de sí mismos, que han comenzado a alejarse del grupo familiar. Al principio su relación con el groomer es de complicidad y en apariencia de mutuo acuerdo lo que es empleado por el agresor para obtener información que lleva al contacto sexual y chantajes posteriores

La metodología del *grooming* es meticulosa y las fases en las que se lleva a cabo varían de autor en autor, no obstante, después de la revisión de diversos textos se han podido identificar 5 fases clave del fenómeno (Villacampa Estiarte y Gómez Adillón, 2016; INTECO, 2009, 2012, 2013; O'Connell, 2003): (a) Selección. Donde el depredador identifica y elabora un perfil preliminar del niño o adolescente con el que desea vincularse. (b) Conexión. En esta fase, una vez seleccionada la víctima adecuada, el groomer recaba toda la información posible sobre ella: gustos, intereses, problemáticas y tipo de personas que acepta en sus redes sociales. Una vez terminado este proceso, se muestra con una identidad falsa. (c) Apreciación - Preparación. Es el proceso de desensibilización que los depredadores utilizan con el fin de hacer creer a las víctimas que están seguras y que son importantes, esto con la finalidad de desinhibir y predisponer al niño o joven al abuso sin agresividad. Su duración es de días, semanas e incluso meses. En este punto se ha hecho un vínculo emocional con el agresor. (d) Contacto. Donde el coqueteo del groomer ha subido de intensidad e introduce temas de índole sexual de manera cotidiana a través de halagos o bromas. En esta fase la víctima está dispuesta a mandar material fotográfico más atrevido, mostrar su cuerpo ante una videoconferencia o tener encuentros cara a cara con su depredador que la mayoría de las veces concluyen con el abuso sexual de la víctima. (e) Quiebre. Aquí, el agresor tiene material suficiente para doblegar a niños y adolescentes ya que cuenta con videos, imágenes y hasta audios que utiliza para chantajearlos. Así el groomer exige a sus víctimas el cumplimiento de demandas sexuales explícitas que dañan su integridad. Regularmente los adolescentes implicados se quedan callados por temor y en el peor de los casos recurren al suicidio.

El *grooming* es un serio problema al que se encuentran expuestos numerosos jóvenes, aunque hasta el momento en México no se tiene un protocolo definido para su prevención. Por ello, es fundamental que padres y maestros estén familiarizados tanto con este concepto como otros ciberdelitos; tengan conocimientos sobre seguridad digital, y formen grupos de apoyo. Mientras más información tengan todos los actores del proceso educativo sobre las diversas formas de violencia en la red menor será su incidencia (INTECO, 2012 y 2013).

1.2. Inteligencia emocional (IE) en la escuela y acoso en la red

Los creadores del concepto IE, Mayer y Salovey (1997), la definen como un elemento de la inteligencia social, cuyo objetivo es identificar las emociones; promover su uso conjunto con diferentes procesos cognitivos; entender sus matices, causas o consecuencias; y manejarlas de acuerdo con la situación. Se compone de cuatro habilidades fundamentales (Caruso y Salovey, 2004; Mayer y Salovey, 1997): (a) Percepción y expresión emocional. Que hace referencia a la certeza con la que los individuos identifican sus propias emociones y las de otros a través de la correcta interpretación de mensajes manifestados en expresiones faciales, movimientos corporales, posturas y tonos de voz. En adición quien posee esta habilidad tiene la capacidad de comunicar sus estados emocionales de forma adecuada. (b) Facilitación emocional. Se relaciona con la efectividad personal para utilizar las emociones en conjunto con procesos cognitivos con el fin de resolver problemas. Esto se manifiesta especialmente en fenómenos como la creatividad y la toma de decisiones. (c) Comprensión emocional. Se le asocia con el conocimiento emocional especializado que los individuos poseen sobre sí mismos y otros. Comprende el etiquetado correcto de las emociones, el entendimiento de emociones sencillas y complejas, así como su evolución. (d) Regulación emocional. Se refiere a la habilidad que tienen los sujetos para aceptar sus emociones sin minimizarlas o exagerarlas con la finalidad de manejarlas acorde a sus necesidades y contextos. También es de utilidad para ayudar a otros a controlar sus estados emocionales.

El concepto ha causado gran revuelo ya que antes de la revolución cognitiva de los años 50's la educación tradicional concebía a la emoción como un elemento irrelevante en el aprendizaje (DeMarrais y Tisdale, 2002). Hoy en día autores, como Bisquerra Alzina (2015); Extremera y Fernández Berrocal (2003, 2004); Guil Bozal et al. (2011) y Saarni (1999) remarcan la importancia del desarrollo de la IE y otras competencias socioemocionales en todos los niveles educativos. Incluso, existen programas internacionales como RULER, que con base a las habilidades emocionales de la teoría de Mayer y Salovey (1997), buscan promover la IE en jóvenes y adultos insertos en el ámbito escolar. También, es destacable que Goleman (2002) señala a la IE como un factor protector ante diversos comportamientos de riesgo en los adolescentes como: el suicidio, las adicciones, el embarazo no deseado, la depresión y diversos tipos de violencia escolar.

Analizar la relación entre IE y el acoso en redes es importante para identificar a la habilidad como un elemento clave en la prevención de diversos delitos cibernéticos como el grooming. No obstante, hasta el momento hay escasas investigaciones que remarquen el vínculo entre ambos constructos y las que existen hasta el momento arrojan resultados contradictorios, por ejemplo: Beltrán Caltalán et al. (2018), no pudieron establecer relaciones significativas entre el ciberacoso y la IE; en contraste, Pinar et al. (2017) detectaron una leve correlación entre la sensibilidad a conductas de acoso cibernético y la IE; finalmente Yadav y Yadav (2019) encontraron una correlación negativa entre la apreciación emocional, la regulación emocional y la cibervictimización. Aunque, los resultados de las investigaciones aún no arrojan resultados contundentes sobre la relación entre IE y la prevención de agresiones en redes, es estable que la habilidad ayuda a prevenir otras formas de violencia física y psicológica en el ámbito escolar (Gutiérrez Nieve, 2019).

2. Metodología

Esta investigación se adhiere al paradigma cuantitativo donde a su vez se inserta en los diseños no experimentales ya que no se intervendrá directamente en el fenómeno. Su alcance es correlacional debido a que busca determinar el vínculo o grado de relación que existe entre dos variables (Hernández Sampieri et al., 2014).

La muestra obtenida es no probabilística de tipo intencionada, ya que se dependió de la autorización de la institución educativa seleccionada para aplicar los instrumentos. En total participaron 200 estudiantes, 117 mujeres y 83 hombres, de la preparatoria «Emiliano Zapata» perteneciente a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) con edades entre los 14 y 16 años.

Para la detección del tipo de acoso a analizar se elaboró el Cuestionario de Conductas de Riesgo para la Detección del Grooming en su versión de 24 ítems (CCRDG-24) a causa de no encontrarse instrumentos para estudiar el fenómeno. Para estructurarlo se hizo una revisión extensa de la literatura y se identificaron 50 conductas de riesgos las cuales conformaron la primera versión del cuestionario. A continuación, dicha versión fue evaluada por 9 catedráticos expertos en la materia con especialidades en computación, criminología y psicología quienes desecharon 26 afirmaciones. Una vez seleccionadas las conductas más significativas para la detección del grooming, la segunda versión del cuestionario, conformada por 24 ítems fue administrada a un grupo piloto de 51 estudiantes de preparatoria, 33 mujeres y 18 hombres, quienes respondieron sin mayor problema el instrumento y no realizaron observación alguna. En su forma final CCRDG-24 obtuvo un $\alpha = .846$, lo cual indica una óptima fiabilidad y se conforma por 4 categorías:

1. Solicitudes y seguidores. Donde se busca conocer si los adolescentes tienen el hábito de aceptar solicitudes de amistad, en sus redes sociales, de personas quienes no conocen su identidad real y la zona geográfica en la que se encuentran residiendo. También se desea identificar la cantidad de personas que interactúan con el adolescente. Consta de 3 ítems:
 - Acepto solicitudes en mis redes sociales, aunque no conozca a la persona.
 - Tengo más de 500 seguidores en mis redes sociales.
 - Tengo seguidores de diferentes ciudades o países.
2. Características de los contactos. Su objetivo es conocer los alcances de los jóvenes en relación con la empatía hacia sus contactos, es decir, si estos son de la misma edad o son mayores y les resultan atractivos. Se integra por 2 ítems:
 - La mayoría de mis contactos son 6 años mayores que yo.
 - Algunos de mis contactos me parecen atractivos.
3. Imágenes y conversaciones de naturaleza sexual. Su propósito es determinar las conductas de riesgo que asumen los adolescentes al momento de interactuar con otros usuarios de redes sociales, por ejemplo: si en sus conversaciones tratan temas de índole sexual o comparten imágenes, propias o ajenas, que tengan mensajes provocativos. Se conforma por 9 ítems:

- Comparto en mis diferentes redes sociales fotos mías con vestimenta corta (faldas, vestidos, *short*, traje de baño).
 - Subo a mis redes sociales fotografías mías provocativas.
 - Comparto en mis redes sociales fotografías provocativas de personas que no conozco (celebridades, modelos etc.).
 - Sé qué es pasar el pack.
 - He pasado el pack.
 - He solicitado a algunos de mis contactos el pack.
 - Cuando platico con mis contactos hay comentarios hot.
 - He subido a alguna plataforma virtual fotos mías sugerentes.
 - Subo a alguna plataforma virtual fotografías sugerentes de personas que no conozco (celebridades, modelos etc.).
4. Conocimientos de seguridad en internet. Su finalidad es señalar hábitos que pongan en riesgo la seguridad del adolescente relacionados directamente con toma de decisiones al momento de compartir datos personales o hacer públicos sus gustos y preferencias. Además, busca corroborar el conocimiento que tienen los jóvenes sobre los usos de política y privacidad de las redes sociales, así mismo las medidas de seguridad básicas para la protección de datos personales. Se estructura por 10 ítems:
- Invierto más de 5 horas diarias en mis redes sociales.
 - He hecho pública mi información (nombre completo, edad, donde estudio, de donde soy).
 - He hecho pública mi ubicación.
 - He dado mi número o ID a mis contactos online.
 - Comparto en mis redes sociales mis gustos y preferencias.
 - Comparto en mis redes sociales mis lugares favoritos.
 - Mi perfil en redes sociales es público.
 - Utilizo la misma contraseña para todas mis redes sociales.
 - Cuando creo una cuenta leo los términos y condiciones.
 - He tenido encuentros físicos con personas que conocí en internet.

Para responder el instrumento se pide a los participantes que evalúen cada uno de los ítems con «Sí» en caso de haber presentado alguna vez la conducta y «No» en caso de nunca haberla manifestado. Para obtener el resultado final se suman las afirmaciones positivas y se interpretan en función de los siguientes intervalos: de 1 a 6 existe un riesgo moderado de *grooming*; de 7 a 12 existe un riesgo medio de *grooming*; de 13 a 17 existe un alto riesgo de *grooming*; y de 18 a 24 existe un riesgo inminente de *grooming*.

Para la medición de la IE se empleó el TMMS-24 compuesto por tres dimensiones: atención emocional, que brinda información sobre la capacidad de sentir y apreciar los sentimientos de forma adecuada; claridad emocional, que arroja datos

sobre como los sujetos identifican y comprenden sus propios estados emocionales; y reparación del estado de ánimo, que indica la capacidad de los individuos de regular los estados emocionales negativos y mantenerlos positivos. Cada dimensión consta con 8 ítems y evalúan lo que Salovey y Mayer (1997) denominan Inteligencia Emocional Percibida, es decir, el metaconocimiento que tienen las personas sobre sus habilidades emocionales (Fernández-Berrocal et al., 2004).

Para llevar a cabo la aplicación tanto del CCRDG-24 y del TMMS-24 se pidió autorización a las autoridades de la preparatoria y la colaboración del departamento de orientación educativa. Los instrumentos se administraron antes del inicio de clases, momento en que se explicó brevemente la investigación, se anunció el uso confidencial de los datos y los alumnos dieron el consentimiento para participar en el estudio. La información recabada se analizó mediante el programa estadístico SPSS 20.

3. Resultados

En primer lugar, dentro de la tabla 1, se analizan los datos obtenidos del CCRDG-24, utilizado para detectar conductas de riesgo ante el grooming el cual arroja que: 75 estudiantes, que representan el 37.5% de la muestra, obtuvieron un nivel de riesgo moderado. Cabe destacar que todos los alumnos analizados presentaron al menos una conducta de riesgo ante el *grooming*. También, se aprecia que 107 sujetos, que representan el 53.5% de la muestra, exhiben un riesgo medio, este porcentaje es relevante ya que se puede afirmar que más de la mitad de los jóvenes analizados incurrir ya en numerosas prácticas que los exponen a depredadores virtuales. Por último, es destacable que 18 estudiantes, quienes representan el 9% de la muestra, se ubican en un nivel de riesgo alto lo cual los hace víctimas potenciales para uno o más *groomers*.

Tabla 1. Tipología y de conductas de riesgo ante el *grooming*. Fuente: elaboración propia.

Tipo de Riesgo	Conductas de Riesgo	
	n	%
Moderado	75	37.5
Medio	107	53.5
Alto	18	9

En segundo lugar, dentro de la tabla 2, se analizan los resultados obtenidos del TMMS-24 y se observa que en la categoría atención emocional 79 de los sujetos analizados, quienes representan el 39.5% de la muestra, prestan poca atención a sus emociones. Mientras que 104 estudiantes, que representan el 52% de la muestra, cuentan con adecuada atención emocional. También es destacable que solo 17 alumnos, que representan el 8.5% de la muestra, deben mejorar su atención emocional ya que hacen uso excesivo de la habilidad. Si bien es relevante que más de la mitad del estudiantado cuente con un nivel óptimo de atención a sus emociones serían necesarias diversas estrategias para mejorar la habilidad en los jóvenes que no lograron puntajes adecuados. En la categoría claridad emocional se aprecia que 96 sujetos, quienes representan el 48% de la muestra, deben mejorar esta habilidad, esto remarca que es necesario el fomento de habilidades emocionales. Mientras que 121 de los estudiantes, que representan el 52% de la muestra, poseen una adecuada o excelente comprensión de sus emociones. Y, en la categoría reparación emocional, se observa

que 63 alumnos, quienes representan el 31.5% de la muestra, deben mejorar su reparación emocional. Mientras que 137 estudiantes, que representan el 68.5% de la muestra, cuentan con una adecuada o excelente regulación de sus emociones. Cabe resaltar que esta categoría es la que presenta mejores evaluaciones.

Tabla 2. Puntuaciones de IE en estudiantes. Fuente: Elaboración propia.

Habilidad	Frecuencia	
	n	%
Atención Emocional		
Debe mejorar	79	39.5%
Adecuada	104	52%
Demasiada	17	8.5%
Claridad Emocional		
Debe mejorar	96	48%
Adecuada	81	40.5%
Excelente	23	11.5%
Reparación Emocional		
Debe mejorar	63	31.5%
Adecuada	108	54%
Excelente	29	14.5%

En tercer lugar, para establecer la relación entre grooming e inteligencia emocional se utilizó la correlación de Pearson al demostrarse que la muestra no presentaba una distribución normal a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov y considerar sus niveles de medición. De esta forma sus resultados, que se muestran en la Tabla 3, indican que existe una correlación positiva moderada entre atención emocional y conocimientos en ciberseguridad ($r=-.164, p<.05$).

Tabla 3. Correlaciones entre tipos de riesgo ante el grooming e IE. Fuente: Elaboración propia.

Variables	Ate	Clar	Rep
Solicitud y seguidores	.086	.005	.001
Características de los contactos	.130	-.117	-.056
Imágenes y conversaciones con contenido sexual	.086	-.026	-.027
Conocimientos de seguridad en internet	.164*	.043	-.006

*Nota 1: $p<.05$ bilateral

** Nota 2: Ate = atención emocional; Clar = claridad emocional; Rep = reparación emocional.

Con los resultados arrojados en la correlación de Pearson, se comprueba la H_1 , en la habilidad atención emocional ya que existe una correlación positiva moderada entre esta y las categorías de conductas de riesgo conocimientos de seguridad en internet.

4. Conclusiones

El grooming es un fenómeno ya estudiado y difundido en Estados Unidos y Europa. Sin embargo, en el contexto mexicano el conocimiento sobre el constructo, así como sus estrategias de prevención han sido poco tratadas en la literatura científica a pesar de

que el tema debería ser abordado, dentro de los programas de educación media superior, como uno de los riesgos más destacables del uso inadecuado de las TIC (Villacampa Estiarte y Gómez Adillón, 2016).

Las repercusiones de este tipo de acoso desencadenan en los estudiantes alteraciones como ansiedad y depresión que afectan su desarrollo integral violando así un principio básico de la educación (Delors, 1997; Cañas et al., 2019; Sani et al., 2021). Los profesores, directivos y padres de familia son actores clave en la protección del *grooming*, no obstante, deben contar con las herramientas e información necesaria para detectar el fenómeno de forma adecuada (Sani et al. 2021). Por lo anterior, son indispensables instrumentos como el CCRDG-24 que ayudó, en esta ocasión, a identificar comportamientos que predisponen a esta forma de acoso.

Entre los resultados que arrojó el cuestionario se aprecia que todos los estudiantes incurrieron en al menos una conducta de riesgo ante el *grooming*, en adición: 75 (37.5%) se ubican en la categoría riesgo moderado; 107 (53.5%) en riesgo medio; y 18 (9%) en riesgo alto por lo que se infiere que un poco más del 60% pueden ser víctimas potenciales del *grooming*. Este porcentaje podría parecer elevado en comparación con el de investigaciones como las de Ressel (2021) y Moreira Ortiz et al. (2019), sin embargo, hay que tener en cuenta que el instrumento empleado en este estudio tiene en cuenta tanto conductas de índole sexual como los riesgos de usar de modo descuidado las redes sociales.

Acorde a los datos obtenidos el 9% de los estudiantes con riesgo alto son especialmente vulnerables debido a: su exposición en las redes sociales; aceptación de solicitudes de personas que no conocen físicamente o seguidores mayores; establecimiento de conversaciones con intercambios de material audiovisual de índole sexual, y conocimientos insuficientes de seguridad en internet. No obstante, existen otros factores no incluidos en el instrumento que potencializan la caída de los jóvenes en el *grooming* como: la ausencia de relaciones de amistad en el «mundo real»; la falta de supervisión e interés de los padres en las actividades en línea de sus hijos, problemas familiares, ansiedad, soledad, depresión y baja autoestima (Cañas et al., 2019; Sani et al., 2021). Al incrementarse la vulnerabilidad de los adolescentes estos pueden sufrir numerosas consecuencias académicas y psicológicas como: bajo rendimiento escolar, aislamiento social, alteraciones del sueño, trastornos alimenticios, fobias y cambios drásticos de humor. Por lo anterior, es fundamental el estudio del *grooming* en conjunto con competencias socioemocionales (Calvete et al., 2021; Ramos Vázquez, 2012; Webster et al., 2012; INTECO, 2009).

Con relación a los resultados en las habilidades de la IE se encontró que 96 (48%) de los sujetos deben mejorar su atención emocional; 96 (48%) su claridad emocional; y 63 (31.5%) su reparación emocional. Aunque, es de esperarse que los adolescentes presenten áreas de mejora en su IE, debido a la etapa de desarrollo en la que se encuentran. No obstante, hay que evitar que se transformen en conductas de riesgo que orillen a los jóvenes a perpetrar o caer en acoso cibernético (Goleman, 2002; Salvador Ferrer y Morales Jiménez, 2009; Serrano y García Álvarez, 2010). Por lo anterior es necesario seguir y reforzar los programas educativos establecidos por la SEP (2017a, 2017b) en el nivel medio superior.

En cuanto a la relación existente entre IE y *grooming* se aprecia una correlación moderada positiva entre la excesiva atención a las emociones y las conductas de riesgo

relacionadas con conocimientos en ciberseguridad ($r=-.164$, $p<.05$). Lo cual implica que la conciencia en los sentimientos y sensaciones, al caer en la hipervigilancia, hace que los adolescentes descuiden u omitan acciones básicas para su protección como evitar hacer pública su información personal, ubicación o acordar encuentros físicos con extraños. La percepción y expresión adecuada de las emociones es enfatizada por Mayer et al. (2016), exagerarlas o minimizarlas trae consecuencias negativas al individuo. En adición, es destacable que en el presente estudio no se encontró una correlación entre la comprensión o regulación emocional y las categorías que evalúa el CCRDG-24. Esto no significa que las habilidades de la IE carezcan de efectividad al fungir como agente protector ante las consecuencias del *grooming* (Rey, 2018). Lo anterior puede comprobarse gracias a estudios que vinculan diferentes habilidades socioemocionales con otras formas de hostigamiento en línea. Tal es el caso del trabajo de Cañas et al. (2020) quienes enfatizan que los adolescentes que tienen menor ajuste psicológico tienden a convertirse en víctimas o victimarios de ciberacoso; y el de Martínez-Vilchis et al. (2018) donde se reporta que el desarrollo de competencias emocionales impacta de forma positiva en la prevención del hostigamiento virtual.

Desde el enfoque educativo, se puede afirmar que es esencial fomentar habilidades para el uso seguro de las TIC a través de la escuela para generar estrategias que propicien soluciones a los retos de una sociedad cambiante a la par que promuevan una convivencia segura y homogénea (Delors, 1997; Rychen y Hersh Salganik, 2006). Por ello, ante los resultados del trabajo es conveniente continuar con las investigaciones que vinculen a la IE y diversos tipos de acoso cibernético, en especial el *grooming* en todos los niveles. De igual forma es indispensable que se implementen estrategias de intervención para mejorar los conocimientos de seguridad en internet en estudiantes de preparatoria e informar a los actores del proceso educativo, a través de cursos de capacitación, sobre los riesgos del uso inadecuado de las redes sociales (INTECO, 2009). En adición, es primordial que se continúen con los programas para fortalecer habilidades como la IE en adolescentes para solventar deficiencias en su desarrollo socioafectivo que podrían afectar su formación integral. En relación con las limitaciones del estudio sería importante aplicar el instrumento en una población más amplia, incluso de diferentes niveles formativos, con un muestreo intencional y estratificado con la finalidad obtener resultados aún más contundentes y precisos.

5. Referencias

- Bisquerra Alzina, R., Pérez Gonzalez, J., & García Navarro, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Madrid: Síntesis.
- Beltrán-Catalán, M., Zych, I., Ortega-Ruiz, R., & Llorent, V. J. (2018). Victimisation through bullying and cyberbullying: Emotional intelligence, severity of victimisation and technology use in different types of victims. *Psicothema*, 30(2), 183–188. <https://www.proxydgb.buap.mx:2168/10.7334/psicothema2017.313>
- Calvete, E., Cortazar, N., Fernández-González, L., Echezarraga, A., Beranuy, M., León, A., González-Cabrera, J., & Orue, I. (2021). Effects of a brief preventive intervention in cyberbullying and grooming in adolescents. *Psychosocial Intervention*, 30(2), 75–84. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1798/179866477002/179866477002.pdf>
- Cañas, E., Estévez, E., Marzo, J.C., & Piqueras, J.A. (2019). Ajuste psicológico en cibervíctimas y ciberagresores en educación secundaria. *Anales de Psicología*, 35(3), 434–443. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.35.3.323151>

- Carbonell Bernal, N., & Cerezo Ramírez, F. (2019). El programa CIE: Intervención en ciberacoso escolar mediante la inteligencia emocional. *European Journal of Health Research*, 5(1), 39-47. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7043135>
- Caruso, D.R., & Salovey, P. (2004). *The emotional intelligent manager*. Estados Unidos de América: Jossey-Bass.
- Castillo, R., Fernández-Berrocal, P., & Brackett, M. (2013). Enhancing teacher effectiveness in Spain: A pilot study of de RULER approach to social and emotional learning. *Journal of Education and Training Studies*, 1(2). <http://dx.doi.org/10.11114/jets.v1i2.xxx>
- Delors, J. (Comp.). (1997). *La educación encierra un Tesoro*. UNESCO
- DeMarrais, K., & Tisdale, K. (2002). *What happens when researcher inquire into difficult emotions?: Reflections on studying women's anger through qualitative interviews*. *Educational Psychologist*, 37(2), 115- 123.
- De Santisteban, P., & Gámez-Guadix, M. (2017). Online grooming y explotación sexual de menores a través del internet. *Revista de Victimología*, (6), 81-100. <https://doi.org/10.12827/RVJV.6.04>
- Delors, J. (comp.)(1997). *La educación encierra un tesoro*. México: UNESCO
- Extremera, N., & Fernández- Berrocal, P. (2003). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 31, 1-10. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/759Extremera.PDF>
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la Inteligencia Emocional en el alumnado: Evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6, (2). <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html>
- Elipe, P., Mora-Merchán, J., Ortega-Ruiz, R., & Casas, J. (2015). Perceived emotional intelligence as a moderator variable between cybervictimization and its emotional impact. *Frontiers in Psychology*, 6, 486-492. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00486>
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). *Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale*<http://emotional.intelligence.uma.es/pdfs/TMMS24%20con%20referencias.pdf>
- Goleman, D. (2002). *La Inteligencia Emocional*. México: Vergara.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill
- Guil Bozal, R., Mestre Navas, J.M., González de la Torre, G., & Foncubierta Delgado, S. (2011). Integración del desarrollo de competencias emocionales en el currículum de educación infantil. *REIFOP*, 14(2), 131-144. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/92155/00820123015101.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gutiérrez Ángel, N. (2019). Repercusiones Emocionales de la Violencia Escolar: Influencia en La Inteligencia Emocional. *Acción Psicológica*, 16(1), 143-156. <https://www.proxydgb.buap.mx:2168/10.5944/ap.16.1.22555>
- Hills, J., Turley, C., Tompkins, C., Ciulla, S., Milazzo, V., Schimmenti, A., & Craparo, G. (2012). *European Online Grooming Project: Final Report*. <https://www.lgfl.net/downloads/online-safety/LGfL-OS-Research-Archive-2012-EC-Online-Grooming-Project.pdf>
- Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO). (2009). *Guía legal sobre el Bullying y Grooming*. <https://www.educacion.navarra.es/documentos/57308/57740/ciberbullyng.pdf/1c169fb5-b8ab-478f-b7f4-7e3d22adab14>
- Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO). (2012). *Capacitación en materia de seguridad TIC para padres, madres y tutores y educadores de menores de edad: Monográfico Grooming*. http://www.chaval.es/chavales/sites/default/files/Monografico%20Grooming_Red.es.pdf
- Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO). (2013). *Guía de*

- actuación contra el ciberacoso, padres y educadores.*
<http://www.injuve.es/sites/default/files/2013/46/publicaciones/Gu%C3%ADa%20de%20actuaci%C3%B3n%20contra%20el%20ciberacoso.pdf>
- Jayalakshmi, V., & Magdalin, S. (2015). Emotional Intelligence, Resilience and Mental Health of Women College Students. *Journal of Psychosocial Research*, 10(2), 401-408. <https://www.proxydgb.buap.mx:2057/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=114185787&lang=es&site=ehost-live>
- Martínez Guzmán, N. E. (2016). Iniciativa con proyecto de decreto que adiciona los artículos 260 Bis y 260 Ter, del Código Penal Federal. [Versión PDF]. http://www.diputados.gob.mx/sedia/biblioprograma/prog_leg/Prog_leg_LXIII/259_DOJ_15jun18.pdf
- Martínez-Vilchis, R., Morales-Reynoso, T., & Pozas-Rivera, J. (2018). Efectos de un programa de competencias emocionales en la prevención de cyberbullying en bachillerato. *Pensamiento Psicológico*, 16(1), 33-44. doi:10.11144/Javerianacali.PPSI16-1.epce
- Mayer, J.D., Caruso, D., & Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review*, 8(4), 290-300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
- Mayer, J.D., & Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? En Salovey, P y Sluyter (Eds.), (1997). *Emotional development and emotional intelligence* (pp. 4-31). New York: Basic Books
- Montoro Fernández, E., & Ballesteros Moscosio, M.A. (2016). Competencias docentes para la prevención del ciberacoso y delito de odio en la secundaria. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*. 15(1), 131-143. <https://relatec.unex.es/article/view/2626>
- Moreira Ortiz, M.A., Maldonado Mejía, W.A, & García-Umaña, A. (2019). Vulnerabilidades en el uso de las tecnologías de la información. Sexting y grooming en adolescentes. *Revista Inclusiones*, 6(1e), 85-98. <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/2709>
- Ochoa, S. (2015, Abril). El "grooming", nuevo "ciberdelito" en México. *Periódico Digital Milenio*. <https://www.milenio.com/cultura/el-grooming-nuevo-ciberdelito-en-mexico>
- O'Connell, R. (2003). A tipology of child cyberexploitation and online grooming practices. Cyberspace Research Unit. Inglaterra: Universidad de Lancashire. <http://image.guardian.co.uk/sysfiles/Society/documents/2003/07/17/Groomingreport.pdf>
Society/documents/2003/07/17/Groomingreport.pdf
- Páez Cala, M.L., & Castaño Castrillón, J.J. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicología Desde el Caribe*, 32(2), 268-285. <https://doi.org/10.14482/psdc.32.2.5798>
- Papalia, D., & Martorell, G. (2017). *Desarrollo humano*. México: McGraw-Hill
- Picasso Pozo, M. A., Lizano Amado, C., & Anduaga Lescano, S. (2016). Estrés académico e inteligencia emocional en estudiantes de odontología de una universidad peruana. *Revista Kiru*, 13(2), 155-164. <https://www.proxydgb.buap.mx:2057/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=133435531&lang=es&site=ehost-live>
- Pinar, S. E., Cesur, B., Koca, M., Sayin, N., & Sancak, F. (2017). Emotional intelligence levels and cyberbullying sensibility among turkish university students. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(3), 676-685. <https://www.proxydgb.buap.mx:2168/10.15345/iojes.2017.03.008>
- Ramos Vázquez, J. A. (2012). Depredadores, monstruos, niños y otros fantasmas de impureza (algunas lecciones de derecho comparado sobre delitos sexuales y menores), *Revista de Derecho Penal y Criminología*, 8, 195-227. <http://espacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:revistaDerechoPenalCriminologia-2012-8-5050&dsID=Documento.pdf>

- Resett, S. (2021). Grooming online, sexting y problemas emocionales en adolescentes argentinos. *Ciencias Psicológicas*, 15(1). <https://doi.org/10.22235/cp.v15i1.2397>
- Rey, L., Quintana-Orts, C., Mérida-López, S., & Extremera, N. (2018). Inteligencia emocional y cibervictimización en adolescentes: El género como moderador. *Comunicar*, 26(56). <https://doi.org/10.3916/C56-2018-01>
- Rychen, D., & Hersh Salganik, L. (coord.). (2006). *Las competencias clave para el bienestar personal, económico y social*. España: Aulae
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Nueva York: Guilford
- Salvador Ferrer, M.C., & Morales Jiménez, J. (2009). El papel de la inteligencia emocional en jóvenes mexicanos. *Psicología para América Latina*, 18). http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2009000200011
- Sani, A. I., Paula Vieira, A., & Dinis, M. A. P. (2021). Social Networks, the Internet, and risks: Portuguese parents' perception of online grooming. *Avaliação Psicológica*, 20(4), 486-494. <https://doi.org/10.15689/ap.2021.2004.22001.10>
- Santrock, J. (2006). *Psicología del desarrollo. El ciclo vital*. México: McGraw-Hill.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2014). Programa ConstruyeT 2014-2018. México: SEP. <http://www.construye-t.org.mx/resources/DocumentoConstruyeT.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017^a). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral: Educación Preescolar*. México: SEP. Recuperado a partir de <http://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/preescolar/V-j-EDU-SOCIOEMOCIONAL-EN-PREESCO.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017^b). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral: Planes y Programas de Estudio para la Educación Básica*. México: SEP. Recuperado a partir de http://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017c). *Planes de estudio de referencia del marco curricular común de la educación media superior*. México: SEP. <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/241519/planes-estudio-sems.pdf>
- Serrano, M.E., & García Álvarez, D. (2010). Inteligencia emocional: autocontrol en adolescentes estudiantes del último año de secundaria. *Multiciencias*, 10(3), 273-280. <https://www.redalyc.org/pdf/904/90416328008.pdf>
- UNESCO. (2018). *Cómo los datos y las TIC pueden ser eficaces para prevenir la violencia juvenil en los países del norte de Centroamérica*. París, Francia: UNESCO. Recuperado a partir de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Montevideo/pdf/PolicyPapers-NorteCentroAmerica-TICViolenciaJovenes-web-.pdf>
- Yadav, M., & Yadav, R. (2018). Impact of spirituality/religiousness on cyber bullying and victimization in university students: Mediating effect of emotional intelligence. *Journal of Religion & Health*, 57(5), 1961-1979. <https://www.proxydgb.buap.mx:2168/10.1007/s10943-018-0637-8>
- Villacampa Estiarte, C., & Gómez Adillón, M.J. (2016). Nuevas tecnologías y victimización sexual de menores por online grooming. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 18(2), 1-27. <https://repositori.udl.cat/handle/10459.1/65166>
- Webster, S., Davidson, J., Bifulco, A., Gottschalk, P., Caretti, V., Pham, T., Grove-Hills, J., Turley, C., Tompkins, C., Ciulla, S., Milazzo, V., Schimmenti, A., & Craparo, G. (2012). *European Online Grooming Project: Final Report*. <https://www.lgfl.net/downloads/online-safety/LGfL-OS-Research-Archive-2012-EC-Online-Grooming-Project.pdf>