

ÉXITO ESCOLAR Y CIBERBULLYING

José María Avilés Martínez

José María Avilés Martínez es profesor en el Departamento de Psicología de la Universidad de Valladolid y Profesor de Psicología y Pedagogía del IES Parquesol de Valladolid.

Introducción

Aunque el objetivo de nuestra investigación es relacionar las dinámicas de ciberacoso con los perfiles escolares de

éxito, para ello debemos considerar las relaciones entre bullying y rendimiento escolar en sus dos extremos, el del éxito y el del llamado fracaso, nombrando alguno de los factores relevantes para su comprensión.

Cuando hablamos de éxito escolar hacemos referencia a procesos y resultados que identifican al alumnado que responde satisfactoriamente a exigencias que plantea el sistema escolar.

Los indicadores que habitualmente se han manejado en investigación para caracterizar estos dos extremos (binomio éxito-fracaso) han oscilado desde lo cualitativo (obtención de competencias) hasta lo cuantitativo (emisión de respuestas o conductas observables), casi siempre a partir de jerarquías de orden (calificaciones, repeticiones...) y en general situados a término, es decir, al final de períodos de entrenamiento o estudio.

Dado que no se puede minimizar el peso que los indicadores cuantitativos tienen en el desempeño del rendimiento escolar, que ubica al alumnado en una determinada posición en el sistema educativo respecto a su grupo y a la población de estudiantes; dado que en nuestra investigación no pretendemos analizar las causas subyacentes en los procesos educativos relacionadas con el éxito y el fracaso de los escolares, haremos referencia a los indicadores de producto y no de proceso, cuantitativos y en relación con las diferentes modalidades de acoso y los diferentes perfiles o roles que se producen en el bullying.

La relación entre el binomio éxito-fracaso escolar con el maltrato entre iguales ha sido precedida por algunas investigaciones que han puesto de manifiesto la relación existente entre los factores psicosociales y el rendimiento de los escolares (Yubero, Serna y Martínez, 2005), y por otras que han relacionado, por ejemplo, el ajuste escolar del alumnado con su grado de disrupción y/o indisciplina (Uruñuela, 2008), o su status sociométrico y el nivel de rendimiento (Buote, 2001; Castejón y Pérez, 1998; Cerezo, 2001a). Otras investigaciones, sin embargo, han abordado la relación entre maltrato entre iguales y bajos rendimientos escolares, señalando modelos explicativos a partir de variables mediadoras (Wienke, 2006) e indicando perfiles de víctimas y de agresores en relación con el rendimiento, unas veces negativos (Olweus, 1998, Ortega, 1998) y otros en relación con procesos de victimización en casos de alumnos/as brillantes escolarmente (Avilés, 2006). En cualquier caso siempre a partir de dinámicas del bullying llamado tradicional, presencial o físico. Habrá que concretar esa relación tanto en los perfiles clásicos del bullying tradicional y cyberbullying (Trolley, Hanel y Shields, 2006), como en la vertiente del éxito escolar.

Relacionar éxito escolar y ciberacoso supone abordar aspectos vinculados a las características propias del medio en que se produce el maltrato y su relación con los perfiles personales de los participantes, alguno menos habitual en el maltrato entre iguales presencial.

De una parte, saber de la presencia o no y en quién de criterios morales interiorizados (Mason, 2008) que permitan un comportamiento estable y regular en los sujetos, independiente de las consecuencias que esos actos tienen. Por tanto, un cierto grado de autonomía en el desarrollo moral (Kolhberg, 1958; Marchesi, 1986).

Por otra parte, supone tener en cuenta el peso que las normas sociales (la autoridad, lo que el grupo considera norma, lo que los adultos y la sociedad establecen como conductas a penalizar o castigar) tienen en los sujetos que agreden, por ejemplo, el grado en que esas normas son capaces de inhibir sus conductas de maltrato tradicional, cortapisa que no existe en el ciberacoso. De igual forma entre las víctimas.

Además, hemos de valorar la tipología personal de los participantes respecto a lo que hemos llamado el cálculo riesgo/beneficio. Cada perfil tendrá tal vez resultados diferentes porque cada uno esté dispuesto a llegar más o menos lejos.

Por otra, supone calibrar el efecto que los factores propios del cyberbullying (anonimato, ausencia inmediata de consecuencias y efecto desinhibidor por falta de responsabilidad, ausencia de claves contextuales, mirada, lenguaje corporal, y culpabilidad) pueden tener en perfiles que habitualmente no participan en procesos de bullying presencial.

Otro aspecto a tener en cuenta es la conciencia y consideración que puedan tener los sujetos que operan en internet o con el móvil del carácter público o privado del medio en que se mueven (Alonso, Avilés, Mas-

carenhas, Almeida, Durán, da Silva, Lira, y Roazzi, 2010 en prensa), especialmente en el caso de las redes sociales (Lenhart, 2007).

Sin duda, las peculiaridades del ciberespacio condicionan las actitudes y el ejercicio mismo de las acciones de acoso por parte de los sujetos que participan en él (Avilés, Alonso, Mascarenhas, Almeida, Duran, da Silva, Lira, y Roazzi, 2010 en prensa). Lo hacen menos arriesgado y más difícil de detectar, lo que puede incitar a la participación en él a sujetos que de otra forma no se implicarían. Por otra parte, su carácter indirecto ha visualizado en diversas investigaciones un desequilibrio de género a favor de las chicas (Almeida, Correia, Esteves, Gomes, García, y Marinho, 2008; Avilés, Alonso, Mascarenhas, Almeida, Duran, da Silva, Lira, Roazzi, e Iruetia, 2010 en prensa; Lenhart, 2007)

Objetivos

La investigación pretende analizar la influencia del maltrato entre iguales sobre el éxito escolar del alumnado de secundaria, considerando las diferencias que se establecen entre los perfiles que se construyen en él a partir de las distintas modalidades del bullying, preferentemente a través del móvil y de internet, aunque también en sus formas tradicionales.

Al mismo tiempo queremos valorar en esas dinámicas las diferencias debidas al sexo.

Método

Sujetos

La muestra la componen 955 sujetos de 12 centros públicos y concertados de Castilla y León distribuidos por sexos y niveles conforme aparece en la Tabla 1.

Tabla 1
Distribución de la muestra de trabajo

CURSOS	CHICOS	CHICAS	TOTALES ¹
1º DE LA ESO	168 (35,2%)	162 (34,3%)	330 (34,8%)
2º DE LA ESO	83 (17,4%)	86 (18,2%)	169 (17,8%)
3º DE LA ESO	130 (27,3%)	116 (24,6%)	246 (25,9%)
4º DE LA ESO	78 (16,4%)	85 (18%)	163 (17,2%)
1º DE BACHILLERATO	18 (3,8%)	23 (4,9%)	41(4,3%)
TOTALES	477 (50,3%)	472 (49,7%)	949 (100%)

¹ Casos Perdidos: 6 (0,6%)

Los sujetos son seleccionados a partir de grupos completos naturalmente constituidos pertenecientes a profesorado participante en proyectos de formación sobre bullying y ciberbullying.

Instrumento

El instrumento que hemos empleado para la medición ha sido un autoinforme que aborda diferentes aspectos del bullying tradicional, el ciberbullying a través del móvil y el ciberbullying a través de internet (Ortega, Calmaestra y Mora-Merchán, 2007). Permite obtener hasta cinco perfiles personales en cada una de las tres modalidades: víctima, agresor/a, agresor/agredido, espectador/a y ajeno/a.

Análisis Estadístico

A partir del paquete estadístico SPSS se analizan diferencias entre las variables en estudio. Por una parte se procede a un análisis de contingencia entre variables. Se calcula la varianza de un factor (ANOVA) en cada una de las tres modalidades (tradicional, a través del móvil y a través de internet). También se analiza la varianza de un factor (ANOVA) en cada uno de los cinco perfiles respecto al éxito escolar.

Para la variable éxito escolar se ha utilizado una escala en la que se sitúa a los sujetos en cuatro niveles conforme a lo que responden en uno de los items finales del autoinforme. A saber: a) saco buenas notas; b) voy aprobando todo; c) apruebo pero me quedan algunas materias; d) suspenso casi todas o todas las materias.

Resultados

Los resultados de la investigación muestran diferencias significativas en éxito escolar entre perfiles de bullying en las tres modalidades: tradicional (.001), maltrato a través del móvil (.057) y a través de internet (.033) como puede observarse en las Tablas nº 2, 3 y 4.

Bullying Tradicional

Tabla 2

Anova entre perfiles por nivel de éxito escolar en bullying tradicional

Éxito Escolar "Tradicional"	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	18,228	4	4,557	4,851	,001

(I) TRADICIONAL	(J) TRADICIONAL	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.
Espectadores	Ajenos	-,163(*)	,077	,033
	Agresores	-,464(*)	,107	,000
Ajenos	Espectadores	,163(*)	,077	,033
	Agresores	-,301(*)	,108	,006
Agresores	Espectadores	,464(*)	,107	,000
	Ajenos	,301(*)	,108	,006
	Víctimas	,366(*)	,130	,005
Víctimas	Agresores	-,366(*)	,130	,005

Bullying a través del Móvil

Tabla 3

Anova entre perfiles por nivel de éxito escolar en bullying a través del Móvil

Éxito Escolar "Móvil"	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	8,754	4	2,188	2,299	,057

(I)MOVILGLOBAL	(J)MOVILGLOBAL	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.
Espectadores	Agresores	-,381(*)	,173	,028
	Espectadores	,381(*)	,173	,028
Agresores	Ajenos	,336(*)	,161	,037
	Agresores	-,336(*)	,161	,037

Bullying a través de Internet

Tabla 4

Anova entre perfiles por nivel de éxito escolar en bullying a través de Internet

Éxito Escolar "Internet"	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	10,025	4	2,506	2,638	,033

(I)INTERNET	(J)INTERNET	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.
Agresores	Víctimas	,421(*)	,176	,017
	Espectadores	,446(*)	,157	,005
	Ajenos	,374(*)	,138	,007
Víctimas	Agresores	-,421(*)	,176	,017
Espectadores	Agresores	-,446(*)	,157	,005
Ajenos	Agresores	-,374(*)	,138	,007

Cuando tomamos los perfiles en cualquiera de las modalidades (tradicional, móvil o internet) y comparamos sus resultados escolares, encontramos los siguientes aspectos que merecen mención:

1.- Las principales diferencias significativas en éxito escolar se dan entre el perfil de los agresores/as frente a los demás: víctimas ($p <,005$), espectadores/as ($p <,001$) y ajenos ($p <,005$).

2.- Dependiendo del contexto en que se produce el maltrato las diferencias entre perfiles varían. Las diferencias en éxito escolar que aparecen entre víctimas y agresores en el bullying tradicional no las encontramos en el acoso a través del móvil y sí en el que se produce por internet. En el bullying tradicional se dan entre agresores/as ($p <,001$) y víctimas, espectadores/as y ajenos; y entre los sujetos no implicados en las dinámicas *bully-victim* ($p <,05$). En el acoso a través del móvil se dan entre agresores/as ($p <,05$) y espectadores/as y ajenos. En el maltrato a través de internet se dan entre agresores/as ($p <,05$) y víctimas, espectadores/as y ajenos.

3.- Como muestra la Tabla 5, si analizamos el género encontramos diferencias en éxito escolar ($p <,05$), situándose los chicos en peores niveles de rendimiento que las chicas.

Por sexos, encontramos diferencias significativas entre los chicos ($,020$), dándose las mayores en quienes son agresores y con malos resultados académicos ('*suspendo todas o casi todas*'). Entre los chicos víctimas las mayores diferencias ($,015$) se dan en quienes tienen los mejores resultados ('*saco buenas notas*'). Sin embargo entre las chicas no encontramos diferencias significativas en los roles que ocupan y sólo una tendencia a la significación ($,073$) en éxito escolar en las víctimas, que hay más entre quienes aprueban ('*voy aprobando todo*').

Tabla 5
Diferencias en éxito escolar por género y entre perfiles

		CHICOS (p <,05)					CHICAS (p <,05)				
Rendimiento	Perfiles	Agr	Vic	Mix	Esp	Aje	Agr	Vic	Mix	Esp	Aje
	'saco buenas notas'		(,015)					(,073)			
	'voy aprobando todo'										
	'me quedan algunas'										
	'suspendo todas o casi todas'	(,020)									

Como indica la Tabla 6, si tomamos los perfiles de bullying independientemente del contexto, entre los agresores/as no encontramos diferencias ni en sexo ni en éxito escolar. El caso de las víctimas es diferente, podemos encontrar diferencias significativas en sexo y éxito escolar ($,012$). Son significativamente más chicos víctimas quienes obtienen mejores resultados y más chicas víctimas las que fracasan escolarmente. Entre los integrantes del perfil mixto (agresores/as agredidos/as) también existen diferencias de sexo y éxito escolar ($,044$). Son las chicas (88%) frente a los chicos (11%) las que tienen peores resultados ('suspendo todas o casi todas'). Mientras, los chicos tienen más éxito escolar ('saco buenas notas') que las chicas. Entre los espectadores/as no encontramos diferencias significativas. Sin embargo, entre el alumnado ajeno a la situación encontramos diferencias en sexo y éxito escolar ($,046$), siendo las chicas quienes obtienen mejores resultados académicos que a los chicos.

Tabla 6
Significaciones encontradas por perfiles en sexo y éxito escolar

	Agresores	Víctimas	Perfil Mixto	Espectadores	Ajenos
Sexo y Éxito Escolar		(,012) Chicos+	(,044) Chicos+		(,046)Chicas+

Discusión

La relación de bajo rendimiento escolar en los perfiles implicados en el bullying ha sido puesta de manifiesto en una mayoría de investigaciones con alumnado de secundaria (Manson, 2005; Olweus, 1998; White y Loeber, 2008), aunque alguna investigación en primaria no apunta así (Woods y Wolke, 2004). En la nuestra se mantiene ese hecho en todos los contextos de maltrato, con alguna excepción en la cibervictimización.

Por otra parte, también es conocido que la exhibición de conductas pro-sociales de los estudiantes en clase predice logro académico (Freeman, Samdal, Klinger, Dur, Griebler, Currie y Rasmussen, 2009; Wentzel, 1993). Ello apuntaría en la dirección de la prevención y/o la intervención.

Los datos de la investigación apuntan a que el fenómeno del maltrato entre iguales, independientemente del contexto en que se produzca, influye en las posibilidades de éxito-fracaso del alumnado que se ve envuelto en él. Las diferencias en logro académico observadas entre el alumnado implicado en los tres contextos del bullying (tradicional, móvil e internet) se concretan entre los perfiles principales.

Víctimas y agresores difieren en éxito escolar en el bullying presencial y en internet, pero no a través del móvil. Esto sucede por una menor implicación en ese tipo de dinámicas (maltrato a través del móvil) que en las otras. También porque los victimizados por móvil suelen ignorar más los ataques y responden mucho menos por este medio a ellos. Habría menos implicación y menos consecuencias asociadas al éxito-fracaso académico. Si en el bullying tradicional ignoran los ataques el 7% de las víctimas que lo sufren o el 16,9% en internet, en el bullying a través del móvil son el 40,5%. Además, si en el bullying presencial devuelven los ataques el 4,3% y en internet el 8,5%, cuando suceden por el móvil sólo responden el 2,4%. Ello nos indica una mayor implicación de las víctimas en los contextos presencial y de internet. Ello podría explicar otras diferencias en éxito escolar encontradas.

Mientras que hay una tendencia al menor éxito escolar en los agresores/as, encontramos significativamente más víctimas que tienen éxito. Las dinámicas de acoso (preferentemente por internet) provocarían altas tasas de estrés y posibles efectos sobre su rendimiento escolar. Si consideramos que en muchas de esas víctimas el fenómeno se produce sin posibilidad de comunicar con nadie, puede mantenerse latente o permanecer durante tiempo generando incertidumbre y temores, podemos valorar como importantes los resultados de éxito escolar encontrados. Incluso, el uso de internet para responder los ataques de los agresores/as nos pondría sobre la pista de que internet podría ser un lugar donde las víctimas pondrían en marcha acciones que no activarían en el bullying tradicional y que les servirían de escape para compensar los efectos que sobre ellas pudieran tener los ataques de los agresores (Willard, 2005, citado en Mason, 2008). Esta posición de éxito escolar que se presenta en algunas de las víctimas se podría explicar también desde algún modelo teórico (Wienke, 2006), que identifica variables mediadoras eficaces entre la victimización y el éxito escolar, como es la motivación de logro académico por parte de los sujetos que sufren el acoso. Esta podría ser una vía en futuras investigaciones, a fin de entender, junto con otros factores (Avilés, 2009a), las diferencias de éxito escolar entre víctimas.

Desde el punto de vista del género, y con carácter general, las diferencias por éxito escolar que encontramos en el ciberbullying, y que sitúan con un peor rendimiento al sexo masculino en los perfiles de agresión, coinciden con otros análisis del bullying tradicional (Olweus, 1998). Se ha relacionado el ciberacoso en chicos con otras dificultades escolares como el ajuste a las normas escolares, la conexión con el curriculum escolar o la ausencia de criterios morales en las relaciones interpersonales y en la competencia social de los individuos (Bohart y Stipek, 2001; Glew, Fan, Katon y Rivara, 2008; Martin Phyllis, 2006). Por otra parte, la mayor presencia de chicas en el ciberbullying (Almeida et al., 2008; Aviles, 2009b; Avilés et al., 2010 en prensa) podría tener relación con su peor rendimiento como víctimas y agresoras agredidas, en contraste con su mejor logro como espectadoras y ajenas (ver Tabla nº 6).

En cuanto al análisis de perfiles tomados individualmente, reiteramos la falta de diferencias significativas entre agresores/as sobre su logro académico. Ya lo apuntaban algunas investigaciones que los situaban en un punto bajo (Olweus, 1998; Schwartz y Gorman, 2003) y relacionados con procesos negativos de aceptación de los iguales, ajuste educativo y familiar y conexión curricular (Hay, 2000; Wentzel, 1993).

Entre las víctimas hemos indicado su presencia en tramos de alto logro académico en una proporción significativamente mayor que en otros tramos de logro más bajos. Esto, que constatamos de forma significativa entre los chicos ($p < ,05$) y como tendencia entre las chicas ($p < ,1$), contradice lo conocido de las víctimas y su rendimiento. Menor estatus sociométrico, incluso peor que el de los agresores (Cerezo, 2001b; Pellegrini, Bartini, y Brooks, 1999); mal ajuste escolar (Haynie et al., 2001; Rigby, 2002) y altos niveles de estrés (Sharp, 1997), hablarían de bajos resultados académicos (Avilés, 2006; Juvonen et al., 2000). Aunque esto sea así en el bullying presencial, algunas características del ciberbullying pueden ir en otro sentido. Si bien podríamos aceptar modelos explicativos que hacen hincapié en variables mediadoras como la motivación de logro de los individuos o la ausencia de dificultades psicológicas en ellos, también queremos señalar lo que algunas investigaciones apuntan sobre la presencia o no de otros factores, como conductas asociadas de disrupción, desadaptación escolar o la fortaleza psicológica y resiliencia en los individuos (Wienke, 2006). Incluso, hemos señalado un tipo de víctima que no participa de los factores negativos para el logro académico (Avilés, 2006). Chicos/as brillantes, exitosos escolarmente y con niveles de ajuste escolar y familiar óptimos, libres de situaciones conflictivas o disruptivas y con fuerte motivación de logro. Podrían ser cibervíctimas dispuestas a responder a los ataques virtuales por las condiciones que brinda el contexto, anonimato, desinhibición, falta de control, difuminación espacio privado-espacio público, etc. Esto explicaría su mayor proporción en nuestra investigación, y la preferencia

a responder por estos medios, dada la más que posible inhibición ante los agresores/as en un hipotético episodio de bullying tradicional. En algunas de las víctimas el ciberespacio desinhibiría conductas que son controladas por el miedo, las normas sociales o por el cálculo riesgo/beneficio en el bullying presencial.

En el caso del perfil mixto (agresores/as agredidos/as) las diferencias de éxito escolar encontradas sitúan a los sujetos de este perfil entre los de peores resultados y menor éxito, especialmente a las chicas. Este perfil ha sido identificado como el de peor ajuste emocional (Haynie et al., 2001) entre los del bullying y la presencia de las chicas con unos peores resultados puede venir justificada por su mayor implicación en los procesos de ciberbullying en este y otros perfiles, datos que confirman otras investigaciones (Almeida et al., 2008).

Por otra parte, la ausencia de diferencias ni de éxito ni de género entre los contempladores del maltrato, no se confirma entre el alumnado ajeno a las situaciones. Entre ellos las diferencias de éxito escolar a favor de los chicos señalan una tendencia observada en otras investigaciones desde el punto de vista madurativo y de ajuste escolar, mejor entre las chicas que entre los chicos de la etapa secundaria (Avilés, 2009b).

Conclusiones

Las características propias de los contextos virtuales ayudan a la aparición de nuevas presencias en las dinámicas *bully-victim* como es la de las víctimas exitosas en su mayoría chicos y a una confirmación de los bajos logros académicos en agresores/as y perfiles mixtos, que en esos niveles son en su mayoría chicas. Estos aspectos de éxito relacionados con el género se invierten cuando los sujetos están libres de dinámicas de maltrato. También la tendencia de más sujetos a responder por internet a los ataques recibidos pone de manifiesto la inexistencia de barreras inhibitorias frente a las agresiones en esos medios y cierta confusión sobre la privacidad o publicidad de esos espacios, especialmente entre usuarios de redes sociales (Lenhart, 2007), lo que podría favorecer su difusión y uso especialmente entre las chicas. A pesar de todo, los aspectos nucleares y la naturaleza común del bullying presencial y del ciberacoso nos debe hacer pensar en estrategias de prevención e intervención específicas y comunes en ambos. Específicas en cuanto a un uso racional y adecuado de las nuevas tecnologías y sobre el uso de información privada que se facilita en la red, con códigos de buenas prácticas aceptados y mecanismos de supervisión y acompañamiento con los chicos/as. Sensibilización a través de folletos y campañas. Formación a la comunidad educativa que incida en los potenciales peligros, aprender a reconocer los signos en los implicados, el impacto del ciberbullying, sus efectos y por qué algunas personas usan

esos medios para intimidar a otras y sobre cómo defenderse. Uso de instrumentos específicos para su evaluación y alcance en los contextos educativos. También medidas preventivas comunes con el bullying tradicional, que combatan los procesos de dominio y abuso de unos sobre otros. Ello nos debe reforzar en la idea de que es necesario establecer programas de prevención y actuación en las comunidades educativas que incidan por una parte en la educación moral como base de las relaciones interpersonales ya presenciales o virtuales, y por otra, sobre los factores que median entre el logro académico y los procesos de bullying (Wienke, 2006), el trabajo en la ayuda y la amistad (Sullivan, 2001) como antídotos del bullying, la adquisición de competencias sociales y actitudes prosociales en las relaciones de aula (Trianes y Fernández-Figares, 2001), la mejora del clima escolar en las dinámicas relacionales entre el alumnado, la resolución de los conflictos de forma colaborativa (Torrego, 2000) o la posibilidad de vías de comunicación entre el alumnado con los adultos cuando haya dificultades en la convivencia grupal. En la medida en que lo hagamos de forma integrada en la comunidad educativa (alumnado, profesorado y familias) vertebrándolo a partir de proyectos antibullying, estaremos incidiendo de forma preventiva en esas variables mediadoras que pueden evitar que se establezcan como formas de relación las dinámicas de acoso y maltrato entre iguales a través de las nuevas tecnologías y en los foros sociales en la red de internet. Con ello colaboraremos en crear espacios seguros, libres de temores e incertidumbres en los contextos educativos, que cada vez aseguren mejor el logro académico del mayor número de alumnos/as posible.

Referencias

- Almeida, A.-Correia, I.-Esteves, C.-Gomes, S.-Garica, D.-Marinho, S. (2008): *Espaços vitais para maus tratos reais: as práticas de cyberbullying numa amostra de adolescentes portugueses*. En R. Avi, E. Debarbieux y C. Neto (Eds.), *4th Work Conference Violence in school and public policies*. Lisboa: MHEdições.
- Alonso, M.N.-Avilés, J.M.-Mascarenhas, S.-Almeida, A.-Durán, D.M.-da Silva, I.-Lira, R.-Roazzi, A. (2010, en prensa): *Éxito Escolar, Género y Cyberbullying*. *8º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde*. Lisboa: Actas del Congreso.
- Avilés, J.M. (2006): *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca: Amarú.
- Avilés, J.M. (2009a): *Victimización percibida y Bullying: Factores diferenciales entre víctimas*. En *Boletín de Psicología*, (95) págs. 7-28. Valencia: Promolibro.
- Avilés, J.M. (2009b): *Cyberbullying. Diferencias entre el alumnado de secundaria*. En *Boletín de Psicología*, (96), 79-96. Valencia: Promolibro.
- Avilés, J.M.-Alonso, M.N.-Mascarenhas, S.-Almeida, A.-Duran, D.M.-da Silva, I.-Lira, R.-Roazzi, A. (2010, en prensa): *Cyberbullying y Género*. *8º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde*. Lisboa: Actas del Congreso.
- Avilés, J.M.-Alonso, M.N.-Mascarenhas, S.-Almeida, A.-Duran, D.M.-da Silva, I.-Lira, R.-Roazzi, A.-Iruñia, M.J. (2010 en prensa): *Bullying y Género*. *8º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde*. Lisboa: Actas del Congreso.

- Bohart, A.C.-Stipek, D.J.(2001): *Constructive and destructive behaviour*. Washington D.C.: APA.
- Buote, C.A.(2001): Relations of autonomy and relatedness to school functioning and psychological adjustment during adolescence. En *Humanities and Social Sciences*, 62 (1).
- Castejón, J.L.-Pérez, A.M.(1998): Un modelo causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico. En *Bordón*, 50 (2), 171-185.
- Cerezo, F.(2001a): Variables de personalidad asociadas a la dinámica bullying (agresores vs. víctimas) en niños y niñas de 10-12 años. *Anales de Psicología*, 17 (1), 37-43.
- Cerezo, F.(2001b): *La violencia en las aulas*. Madrid: Pirámide.
- Freeman, J.G.-Samdal, O.-Klinger, D.A.-Dur, W.-Griebler, R.-Currie, D.-Rasmussen, M.(2009): The relationship of schools to emotional health and bullying. En *International Journal of Public Health*, 54, (2) pp.251-259.
- Glew, G.M.-Fan, M.Y.-Katon, W.-Rivara, F.P.(2008): Bullying and school safety. En *Journal of Pediatrics*, 152 (1), 123-128.
- Granado, M.C.-Pedersen, J.M.-Carrasco, A.M.(2003): Factores relacionados con la agresividad entre iguales en el entorno escolar: contexto familiar, educativo, grupo de iguales y conductas de riesgos para la salud. En *Encuentros en Psicología Social*, 1(4), 308-314.
- Hay, I.(2000): Gender self-concept profiles of adolescents suspended from high school. En *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 345-352.
- Haynie, D.L.-Nansel, T.-Eitel, P.-Crump, A.-Saylor, K.-Yu, K.-Simons-Morton, B.(2001): Bullies, victims, and bully/victims: Distinct groups of at-risk youth. En *Journal of Early Adolescence*, 21(1), 29-49.
- Juvonen, J.-Nishina, A.-Graham, S.(2000): Peer harassment, psychological adjustment, and school functioning in early adolescence. En *Journal of Educational Psychology*, 92(2), 349-359.
- Kohlberg, L.(1958): *The development of modes moral thing and choice years ten to sixteen*. University of Chicago.
- Lenhart, A.(2007): Data memo. Pew Internet and American life proyect. (13 de octubre 2007) www.pewinternet.org/pdfs/PIP%20Cyberbullying%20Memo.pdf.
- Manson, T.(2005): *How to teach children at-risk of educational failure: Coping with poverty, bullying, disease, crime and ethnicity*. Lewiston, NY: The Edwin Mellen Press.
- Marchesi, A.(1986): El desarrollo moral. En J. Palacios, A. Marchesi, M. Carretero (Eds.) *Psicología Evolutiva*. Vol. II, Madrid Alinaza Universidad. P. 351-387.
- Martin Phyllis W.(2006) Factors Supporting the Success of At-Risk High School Students. Tesis Doctoral. <http://libres.uncg.edu/edocs/etd/1230/umi-uncg-1230.pdf> 27 diciembre 2009).
- Olweus, D.(1983): "Low achievement and aggressive behaviour in adolescent boys". En D. Magnusson y V. Allen, (eds.). *Human development. An international perspective*. Nueva York: Academic Press.
- Ortega, R. et al.(1998): *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- Ortega, R.-Calmaestra, J.-Mora-Merchán, J.(2007): *Cuestionario Cyberbullying*. Documento no publicado: Universidad de Córdoba.
- Pellegrini, A.D.-Bartini, M.-Brooks, F.(1999): School bullies, victims, and aggressive victims: Factors relating to group affiliation and victimization in early adolescence. En *Journal of Educational Psychology*, 91(2), 216-224.
- Rigby, K.(2002): *New perspectives on bullying*. London: Jessica Kingsley Publishers.

- Schwartz,D.-Gorman,A.H.(2003): Community violence exposure and children's academic functioning. En *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 163-173.
- Sharp,S.(1997): *Bullying in schools- a study of stress and coping amongst secondary aged students who have been bullied*. Tesis doctoral no publicada: Departamento de Educación de la Universidad de Sheffield.
- Sullivan,K.(2001): *The anti-bullying handbook*. Singapore: Oxford University Press.
- Torrego,J.C.(2000): Modelos de regulación de la convivencia. *Cuadernos de pedagogía*, 304, 22-28.
- Trianes,M.V.-Fernández-Figares,C.(2001): *Aprender a ser personas y a convivir: un programa para secundaria*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Trolley,B.C.-Panel,C.-Shields,L.(2006): *Demystifying and deescalating cyber bullying in the schools: a resource guide for counsellors, educators and parents*. Bangor, ME: Booklocker.com.
- Vacas,M.C.(2002): Agresividad Escolar y Dificultades de Aprendizaje. En *Revista de Psicología General y Aplicada*, 55 (3), 363-372.
- Wentzel,K.R.(1993): Motivation and achievement in early adolescence: The role of multiple classroom goals. En *Journal of Early Adolescence*, 13 (1), 4-20.
- Yubero,S.-Serna,C.-Martínez I.,(2005): Fracaso escolar y violencia en la escuela: Factores psicológicos y sociales. En *Bits: Boletín informativo trabajo social*, (8), Cuenca: Boletín Informativo de Trabajo Social.
- White,N.-Loeber,R.(2008):Bullying and Special Education as Predictors of Serious Delinquency. En *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 45, 380-397
- Wienke,C.M.(2006): *Victimization and Academic Achievement at School: The Role of Psychosocial Mediators and Moderators*. Tesis Doctoral. Universidad de Florida. http://kong.lib.usf.edu:8881//exlibris/dtl/d3_1/apache_media/72507.pdf (28 diciembre 2009).
- Woods,S.-Wolke,D.(2004): Direct and relational bullying among primary school children and academic achievement. En *Journal of School Psychology*, 42 (2), 135-155.