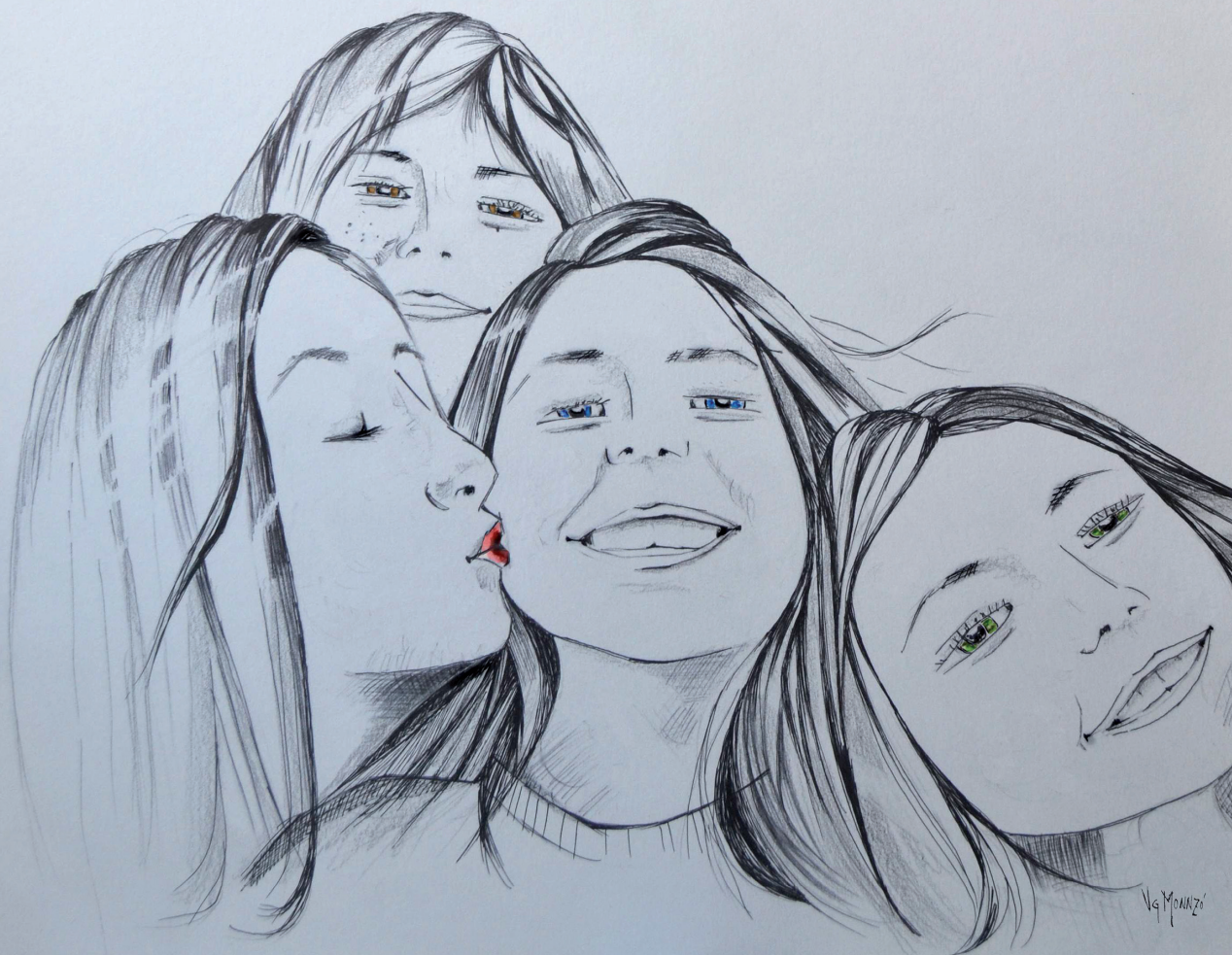


EDUCACIÓN EMOCIONAL DE 8 A 12 AÑOS

CULTIVANDO EMOCIONES 2



CULTIVANDO EMOCIONES - 2

Educación Emocional de 8 a 12 años

Presentación:

M^a José Català Verdet

Consellera d'Educació, Cultura i Esport
de la Comunitat Valenciana

Prólogo:

D. Juan Pablo Valero

Subdirector General de Innovació
i Qualitat Educativa

Coordinación:

Agustín Caruana Vañó

Nieves Gomis Selva

Asesores del CEFIRE de Elda

Edita:

GENERALITAT VALENCIANA

Conselleria d'Educació, Cultura i Esport

2014

ISBN: 978-84-482-5976-1

Depósito Legal: V-2646-2014

Diseño gráfico portada y dibujos interiores: Vladimir Monzó Gol

email: vgmonzo@hotmail.com

Diseño y maquetación: Rafael Bañón

Corrección y revisión de textos: Andrés Luna Martínez y Carme Carbó Marro

Imprime: AZORÍN, Servicios Gráficos Integrales

c/ Andrés Amado, 5. 03600 Elda

Tel. 965381606 - Fax 965386764

© De los autores sobre la parte literaria y de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport de la presente edición.

Direcciones de contacto:

Agustín Caruana Vañó, correo electrónico: inclusivaelda@edu.gva.es

Nieves Gómis Selva, correo electrónico: infantielda@edu.gva.es

Asesores del CEFIRE de Elda. c/ San Crispín, 14 – 03600 Elda.

Se puede acceder a la versión en PDF de este libro en la sección de publicaciones de la

Biblioteca Virtual del CEFIRE de Elda, www.lavirtu.com

RELACIÓN DE AUTORES Y AUTORAS

Albaladejo Blázquez, Natalia

Licenciada en Psicología y en Psicopedagogía. Dpto. Psicología de la Salud. Universidad de Alicante.

Algarra Delicado, Luz Davinia

Licenciada en Psicopedagogía. Especialista Universitaria en Mediación. Maestra de Primaria y Pedagogía Terapéutica. CEIP Deán Martí, Oropesa del Mar.

Almendros Román, Iván

Licenciado en Psicopedagogía. Diplomado en Pedagogía Terapéutica CEIP Juan Rico y Amat.

Barba Cantero, M^a Isabel

Diplomada en Educación Infantil. Colegio Sagrada Familia, Elda.

Bellod Santos, Nuria

Licenciada en Psicopedagogía. Diplomada en Pedagogía Terapéutica. Colegio Sagrada Familia, Elda.

Brotos Poveda, Ana

Diplomada en Educación Primaria, Máster en nuevas tecnologías aplicadas a la educación por la universidad de Alicante, Máster en logopedia clínica y escolar por el instituto técnico de estudios aplicado.

Caballero Doñate, M^a Pilar

Licenciada en Psicopedagogía. Maestra de Pedagogía Terapéutica. CEIP Padre Manjón, Elda.

Caruana Vañó, Agustín

Catedrático de Orientación Educativa. Licenciado en Psicología, doctor en Medicina por la Universidad de Alicante. CEFIRE de Elda. Profesor asociado del departamento Psicología de la Salud, Universidad de Alicante.

Cuenca Navarro, Paloma

Diplomada en Educación Primaria. Colegio Sagrada Familia, Elda.

Delgado Domenech, Beatriz

Doctora Europea en Psicología de la Salud y Profesora del Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica. Universidad de Alicante.

Elejaga Vargas, Aitziber

Diplomada en Educación Física y Primaria. Asesora CEFIRE de Elda.

Fuster Giménez, Miriam

Diplomada en Educación Primaria. Colegio Santa María del Carmen, Elda.

García Navarro, Francisco Javier

Licenciado en Psicopedagogía. Maestro de Primaria, EF y Pedagogía Terapéutica. CEIP Deán Martí, Oropesa del Mar.

Gomis Selva, Nieves

Dra. por la Universidad Alicante, área de Psicología Evolutiva. Licenciada en Pedagogía. Diplomada en Educación Infantil y Primaria. Asesora del CEFIRE de Elda. Profesora asociada del departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica de la Universidad de Alicante.

González Maciá, Carolina

Graduada en Magisterio de Educación Primaria y Máster en Investigación Educativa. Becaria Predoctoral del Vicerrectorado de Investigación de la Universidad de Alicante.

Inglés Saura, Cándido José

Doctor en Psicología y Profesor Titular en el Departamento de Psicología de la Salud de la Universidad Miguel Hernández de Elche.

López Díaz-Villabella, Sonia

Licenciada en Psicopedagogía, Diplomada en Pedagogía Terapéutica. CEIP Enric Valor, Alicante.

López Juez, María Jesús

Neurobióloga. Doctora en CC Biológicas, área de Neurociencia por UCM. Directora del CON Neocortex. Profesora de Déficit de Atención e Hiperactividad en el Máster de Neuropsicología y Educación de la UNIR.

Martín Santos, Jesús M^a

Licenciado en Pedagogía. Diplomado en Pedagogía Terapéutica. IES N° 3, Villena.

Martínez Teva, Clara E.

Licenciada en Geografía e Historia. Curso Postgrado Biblioteconomía y Documentación CEU San Pablo, Máster Ciencias de la documentación Universidad de Alicante. Biblioteca Formación del Profesorado Elche-CEFIRE de Alicante.

Ortells Agramunt, Rosa

Diplomada en Educación Infantil. Licenciada en Pedagogía. Maestra de Pedagogía Terapéutica. CEIP Deán Martí, Oropesa del Mar.

Peñataro Pérez, Ketty

Diplomada en Educación Primaria, especialidad en Ciencias Sociales. Colegio Sagrada Familia, Elda.

Segura García, Nieves

Licenciada en Geografía e Historia. Maestra de Educación Primaria. Colegio Sagrada Familia, Elda.

Tercero Giménez, M^a Pilar

Licenciada en Psicopedagogía. Diplomada en Pedagogía Terapéutica. Postgrado en Musicoterapia. CEIP Reina Sofía (Petrer).

Vicent Juan, María

Graduada en Magisterio de Educación Primaria y Máster en Investigación Educativa. Becaria Predoctoral en la Universidad de Alicante.

ÍNDICE

Presentación	13
Agradecimientos	15
Prólogo	17
Programa de educación emocional de 8 a 12 años	21
1. Introducción y marco teórico	21
1.1. Emociones	23
Concepto de emoción	23
El origen de las emociones está en el cerebro	24
El perfil emocional cerebral	24
Dimensiones estructurales de la emoción	25
Sistema neurofuncionales fundamentales	25
Emociones positivas y negativas	26
Componentes de las emociones	28
Características de las emociones	28
Emociones básicas	29
Emociones según el enfoque cognitivo	30
Inteligencia emocional y competencias emocionales	32
Inteligencia emocional (IE)	32
Competencia emocional	33
A modo de conclusión	34
¿Cuáles son las competencias emocionales?	35
Educación emocional	38
1.2. Violencia escolar	38
Violencia, acoso, bullying y cyberbullying	38
Educación emocional para prevenir la violencia	41
Programas de educación emocional del CEFIRE de Elda.	42
Proyectos de futuro	44
2. Presentación del programa	46
Objetivos generales del programa	46
Metodología	47
Contenido y estructura	47
3. Módulos de actividades por competencias	49
3.1. Autoconocimiento emocional	49
Carné de identidad	50
Derecho o deber	52
El gran teatro de las emociones	54

Un álbum de emociones y decisiones	62
Enséñame tu carta	64
Mi película	67
¿Quién soy yo?	69
Nuestro cuento de las emociones	74
Nuestro diccionario expresivo	76
Detectives	78
3.2. Autoconcepto y autoestima	80
Mi autoimagen	84
¡Qué pedazo de corazón tengo!	86
Me venden	88
Estofado de cualidades	90
Me gustas tú	93
Nunca lo olvides	96
Mi cápsula del tiempo	98
Descubriendo mi autoestima	100
Acentuar lo positivo	103
3.3. Autocontrol emocional	105
Control de mis pensamientos	108
Y hago ¡boooooommm!	111
El dossier de las imágenes imposibles	113
En busca de la meta perdida	115
Esperar es mejor	117
La canción del optimista	119
Vamos a imaginar	121
Pista, pista	125
3.4. Empatía	127
Haciendo un avión de papel	130
El jardín de la convivencia	133
Me pongo en tu lugar	135
La rueda de la verdad	138
Ha sido sin querer	141
"Yo" tengo "tu problema"	144
El horario de Ana Marrón	146
3.5. Habilidades sociales y de comunicación	150
Cuéntame esa historia	156
Ratón, león y persona	159
Frasas asesinas	163
Bingo de los sentimientos	166

Los complementos.	169
Bazar de palabras	171
Tablón de agradecimientos	173
Fila de cumpleaños	175
3.6. Resolución de conflictos	177
Los cuadrados cooperativos	182
El problema de Juan	185
Conflicto de números	190
<i>Collage</i>	192
Cuando me gritas me siento mal	194
Batido de frutas	196
El tren	197
4. Cuentos para educación emocional	199
Actividades basadas en cuentos	
Competición de sapos	201
Flores en las orejas.	203
Juul. Insultar es pegar con palabras	206
Pastel para enemigos	210
El león afónico	213
Los tres cosmonautas	215
El pájaro del alma	217
Todo se puede decir pero bien dicho	220
La joya eres tú	222
Orejas de mariposa	224
5. Referencias bibliográficas	226
6. Artículos e investigaciones de referencia	230
6.1. Resultados de los estudios de investigación sobre violencia escolar, bullying y cyberbullying	230
El cyberbullying y el ajuste psicoemocional en estudiantes de 5º y 6º de Educación Primaria. <i>Beatriz Delgado Domenech, Carolina González Maciá, María Vicent Juan J., Nieves Gomis Selva y Cándido José Inglés Saura.</i>	230
El acoso escolar, cyberbullying y bienestar en escolares de Educación Primaria. <i>Natalia Albaladejo Blázquez y Agustín Caruana Vañó.</i>	246
6.2. Artículos de revisión	265
Neurodesarrollo de 8 a 12 años: la segunda infancia. <i>Mª Jesús López Juez.</i>	265
Las emociones en la literatura infantil. <i>Clara E. Martínez Teva y Mª Pilar Tercero Giménez.</i>	279

EL ACOSO ESCOLAR, CYBERBULLYING Y BIENESTAR EN ESCOLARES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Albaladejo Blázquez, N. y Caruana Vañó, Agustín¹

INTRODUCCIÓN

La preadolescencia es un periodo de transición entre la infancia y la juventud, en la que los niños comienzan a experimentar cambios de apariencia, actitud y conducta, ya que sus cuerpos están experimentando el inicio de la pubertad. Es una etapa en la que los niños se están desarrollando cognoscitivamente y comienzan a relacionarse con un grupo social más amplio y a comprender la influencia afectiva y social de sus iguales. Los cambios experimentados en los primeros años de esta etapa evolutiva representan un papel relevante para el tránsito a la vida adolescente y tienen el potencial para construir y definir el repertorio de recursos necesarios para hacer frente a los desafíos vitales, mejorar la salud, la calidad de vida y el bienestar en las etapas de desarrollo posterior (Sawyer *et al.*, 2012).

La etapa de la vida de la niñez y la preadolescencia representan periodos de gran vulnerabilidad, especialmente sensibles a factores favorables y desfavorables del entorno y con un comportamiento variable ante los determinantes de salud (Colomer, 2004). La manera en la que sienten, se perciben a sí mismos, se relacionan con sus pares, sus padres y sus docentes, incidirán en la aparición de problemas propios de estas etapas de la vida como, por ejemplo, problemas ocasionados en la convivencia escolar.

Entre los factores que influyen en la convivencia escolar, se ha demostrado el papel positivo que ejercen las relaciones interpersonales e intergrupales satisfactorias. Otros factores por el contrario, como el rechazo social y las conductas de acoso entre iguales, han demostrado un fuerte poder predictivo con la violencia en el contexto escolar (Garaigordobil, 2011; Garaigordobil y Oñederra, 2010).

El acoso escolar (*bullying*) ha sido objeto de creciente atención y alarma social en los últimos años, aunque se trata de un fenómeno que ha estado siempre presente en el ámbito escolar (Serrano e Iborra, 2005). El acoso escolar es uno de los tipos de conflictos más preocupantes y persistentes que se da en niños en el medio escolar y, a pesar de que ha sido definido de manera diferente por diversos autores, todos ellos coinciden en que los elementos claves para su identificación son la intencionalidad, la frecuencia, la permanencia o recurrencia de la conducta y el

¹ Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento al CEFIRE de Elda y a los centros, docentes y alumnado que han participado en el estudio, sin cuya ayuda hubiera sido imposible la realización del mismo.

desequilibrio de poder entre la víctima y el agresor (McGuinness, 2007, Olweus, 1993). Dan Olweus (1993), pionero del estudio de este tipo de relaciones, refiere que el bullying es una conducta de persecución física o psicológica que realiza el alumno contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en una situación de la que difícilmente pueden salir por sus propios medios. La continuidad de estas relaciones provoca en las víctimas efectos claramente negativos: descenso de autoestima, estados de ansiedad e incluso cuadros depresivos, lo que dificulta su integración en el medio escolar y el desarrollo normal de los aprendizajes.

El acoso escolar se puede dar en todas las edades, así, parece iniciarse en los años de educación infantil (Albaladejo-Blázquez, Ferrer-Cascales, Reig-Ferrer y Fernández-Pascual, 2013) e ir aumentando durante la infancia con un punto álgido de incidencia entre los nueve y catorce años de edad, para ir disminuyendo a lo largo de la adolescencia (García Fernández, 2013).

Un estudio realizado en 11 países europeos con niños y adolescentes de 8 a 18 años indica que la frecuencia de los que padecen acoso escolar es del 20.6% y, concretamente en España esta cifra alcanza el 23.7% (Analitis et al., 2009). Los resultados obtenidos en recientes estudios han señalado que los escolares entre 8 y 11 años, son las víctimas más vulnerables para sufrir conductas de acoso (Rajmil et al. 2009). España se encuentra entre los cinco países europeos donde los escolares tienen más probabilidades de sentirse víctimas de *bullying*, esta cifra sitúa a España por encima de la media Europea, con una probabilidad entre un 22% y 23% de verse involucrados en conductas de acoso escolar (Mateu-Martínez et al., 2014).

En los últimos años, se han introducido cambios en la realidad de la violencia escolar dando lugar a nuevas formas emergentes de acoso como es el *cyberbullying* que consiste en utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), principalmente internet y móvil, para ejercer acoso a los compañeros (Garaigordobil, 2011; Garaigordobil y Oñederra, 2010). Las conductas de *cyberbullying* están creciendo de forma exponencial (Buelga, Cava y Musitu, 2010; Defensor del Pueblo, 2007; Estévez, Villardón, Calvete, Padilla y Orue, 2011; Garaigordobil, 2011) al ser cada vez más normalizado por parte de los escolares el uso de las TIC en su vida diaria como medio de comunicación.

Hasta la fecha, al igual que en muchos otros países, en España la mayoría de las investigaciones de *cyberbullying* se han focalizado en adolescentes mayores de 12 años; sin embargo, los resultados muestran que el uso de internet aumenta la probabilidad de *cyberbullying* y victimización en escolares de educación primaria (Navarro, Serna, Martínez y Ruíz-Oliva, 2013), debido en parte a que se está accediendo a edades cada vez más tempranas a dispositivos móviles que convergen, en cuanto a prestaciones, con pequeños ordenadores personales (INTECO, 2011).

En este sentido, estudios llevados a cabo en el ámbito nacional (Navarro et al., 2013) e internacional (Ybarra y Mitchell, 2008, Price y Dalgleish, 2010) han destacado la presencia de casos de *cyberbullying* en los últimos cursos de educación primaria.

Los resultados de los primeros estudios concluyen que todos los implicados en situaciones de maltrato (violencia escolar, acoso escolar, *cyberbullying*), en cualquiera de sus roles, están en mayor situación de sufrir desajustes psicosociales y trastornos psicopatológicos en la adolescencia y en la vida adulta (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2014), al igual que tiene efectos significativos en el plano emocional, psicosocial y académico (Garaigordobil, 2011). Los escolares que son víctimas de estas formas de violencia son más susceptibles de experimentar múltiples problemas de salud física y mental, mientras que los agresores presentan un perfil desadaptativo externalizante asociado a la falta de empatía, conductas agresivas, dificultades de acatamiento a las normas y absentismo escolar, entre otros (Estévez, Villardón, Calvete, Padilla y Orue, 2010; Hinduja y Patchin, 2010; Ortega et al., 2008).

A diferencia de la aproximación tradicional basada en el paradigma del déficit, el cual trabaja con la identificación de factores de riesgo y protectores de la salud, en los últimos años se centra el interés por investigar, desde la rigurosidad del método científico, cómo aumentar el bienestar psicológico y la percepción positiva de la salud del propio individuo. En este marco, los estudios sobre Calidad de Vida Relacionada con la Salud (CVRS) constituyen un aporte fundamental al evaluar la salud de los individuos desde un enfoque multidimensional (Pane et al., 2006).

En este sentido, tanto el acoso escolar como el *cyberbullying* son fenómenos que están presentes de manera reiterada en los centros escolares y pueden causar problemas de salud (Bond et al., 2001, Kim et al., 2006); sin embargo, es un tema poco estudiado en nuestro país. Consideramos que desde el ámbito escolar se debe promover la salud psicológica y el desarrollo pleno de los escolares. Para ello, es necesario profundizar en el estudio de la violencia escolar y *cyberbullying* en escolares de educación primaria, y analizar su relación con otras variables como la CVRS y el bienestar personal y emocional que poseen los escolares.

OBJETIVOS

El objetivo general de esta investigación es analizar las conductas disruptivas (violencia escolar y *cyberbullying*) protagonizadas por estudiantes de educación primaria.

En este estudio, de carácter exploratorio, se concretan los siguientes objetivos específicos:

- Describir el fenómeno del acoso escolar experimentado por alumnado de segundo y tercer ciclo de educación primaria:
 - Analizar su comportamiento por género y ciclo educativo.
 - Estudiar las relaciones que existen entre la CVRS, los indicadores de bienestar personal (satisfacción y felicidad), con la percepción de soledad y el verse involucrado en el acoso escolar.
- Analizar la violencia a través del uso de las TIC (*cyberbullying*) protagonizado por escolares de tercer ciclo de educación primaria.
 - Determinar la prevalencia como acosado y acosador de conductas de *cyberbullying*.
 - Estudiar su comportamiento por género.
 - Examinar la relación de la violencia a través de las TIC (*cyberbullying*) con diferentes tipos de violencia escolar, la soledad, la CVRS e indicadores de bienestar personal (satisfacción y felicidad).

Metodología

Participantes

Han participado en nuestro estudio 1301 niños/as de 7 Centros de Educación Infantil y Primaria (CEIP) de la ciudad de Alicante. La muestra de participantes ha sido seleccionada mediante muestreo incidental. La edad media de todos los sujetos ha sido de 9.96 años (DT= 1.27). Del total de participantes, 633 son niñas con una edad media de 9.91 años (DT= 1.24) y 668 son niños, con una edad media de 10.01 años (DT= 1.30). No se han encontrado diferencias estadísticamente significativas con respecto al género (χ^2 (1g.l.)= .15, $p=.69$), ni la edad ($t=.64$, $p=.45$). La distribución por curso académico se puede encontrar en la tabla 1.

Tabla 1. Distribución por curso académico y género de los participantes en el estudio

Curso académico	Niños	Niñas	Total
3º Primaria	148	146	294
4º Primaria	161	140	301
5º Primaria	158	176	334
6º Primaria	201	171	372

De los 1301 escolares participantes en el estudio, 595 son del segundo ciclo de educación primaria y 706 de tercer ciclo de educación primaria (ver Figura 1).

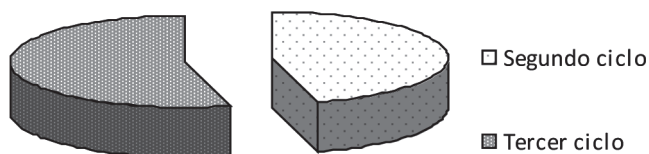


Figura 1. Porcentaje de escolares por ciclo educativo

Variables e Instrumentos

Las características sociodemográficas, las relaciones interpersonales y los indicadores de bienestar personal de la muestra de estudio han sido evaluados utilizando los siguientes instrumentos:

Variables sociodemográficas: edad, género, número de hermanos, identidad cultural, edad, procedencia de los padres, formación académica y situación laboral de los padres.

Instrumentos de relación interpersonal:

- *Cuestionario Multimodal de Interacción Escolar (CMIE-IV)* de Caballo, Calderero, Arias, Salazar e Irurtia (2012), que evalúa el acoso escolar en escolares de educación primaria, compuesto por 36 ítems y 5 factores. La consistencia interna medida a través del alfa de Cronbach para la puntuación total del cuestionario original fue de .81, mientras que para los distintos factores era de .90 (acosador), .87 (acosado), .78 (observador activo en defensa del acosado), .62 (acoso extremo/ciberbacoso) y .61 (observador pasivo).
- Versión española de las escalas *E-Victimisation and E-Bullying Scale* (Lam and Li, 2013). Es un autoinforme que identifica a acosadores y víctimas de conductas de acoso a través de los medios tecnológicos dirigido a preadolescentes y adolescentes entre 9 y 16 años. Consta de 12 ítems donde se pide a los encuestados que indiquen con qué frecuencia de ocurrencia (de 0 veces a 6 veces o más) han vivido (*E-VS*, 5 ítems) o han realizado (*E-BS*, 6 ítems) determinados comportamientos a través de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). La consistencia interna medida a través del alfa de Cronbach para las escalas oscila entre .92 a .95. Nuestro grupo de investigación procedió a la adaptación transcultural y validación española de ambas escalas, en una muestra de escolares de tercer ciclo de educación primaria en un estudio previo. Los resultados obtenidos confirman que la estructura de la versión española replica la estructura factorial del cuestionario original, confirmada por un modelo de

ecuaciones estructurales. Los coeficientes de fiabilidad de la escala E-VS, así como de sus subescalas y total de la escala E-BS oscilan entre .80 y .89. Este instrumento ha sido administrado en el presente estudio a los escolares de tercer ciclo de educación primaria.

Instrumento de CVRS e indicadores de bienestar personal:

- *Calidad de Vida Relacionada con la Salud (KIDSCREEN-52)*, que valora la salud y el bienestar subjetivo de niños/as y adolescentes de 8 a 18 años. Este instrumento fue desarrollado simultáneamente en 13 países de Europa (Ravens-Sieberer et al., 2005). La versión española obtuvo un alpha Cronbach superior a .70 en todas las dimensiones (Aymerich et al., 2005). El cuestionario consta de 52 ítems agrupados en 10 dimensiones: bienestar físico, bienestar psicológico, estado de ánimo y emociones, autopercepción, autonomía, relación con los padres y vida familiar, amigos y apoyo social, entorno escolar, rechazo social y recursos económicos.
- *Escala de Satisfacción con la Vida* (Diener, Emmons, Larsen y Griffin, 1985). Se ha utilizado la escala adaptada al español a población adolescente de 11 a 15 años por Atienza, Pons, Balaguer y García-Merita (2000). Esta escala ofrece un índice general de satisfacción vital, entendida ésta como un constructo general de bienestar subjetivo. El instrumento consta de 5 ítems con un rango de respuesta de 1 (muy en desacuerdo) a 4 (muy de acuerdo). La consistencia interna medida a través del alfa de Cronbach para la puntuación total del cuestionario fue de .84.

Variables criterioles de interés para la investigación:

- Grado de felicidad. Evaluado a través de una única pregunta: *En general, ¿cómo te sientes en tu vida actual?* Los valores de las respuestas oscilan entre 1 y 4, donde 1=no soy nada feliz, y 4=soy muy feliz. Esta pregunta forma parte del instrumento «The Health Behavior for Schoolchildren» y se respetó su formato de respuesta (Wold, 1995).
- Sentimiento de soledad. Evaluado a través de la pregunta: *«¿Te sientes solo alguna vez?»* Los valores de las respuestas estaban comprendidos entre 1 y 3, donde 1= nunca me siento solo, y 3=a menudo me siento solo. Esta pregunta forma parte del instrumento «The Health Behavior for Schoolchildren» y se respetó su formato de respuesta (Wold, 1995).

Procedimiento

Previamente a la investigación, se envió a los centros educativos seleccionados una carta o correo electrónico explicándoles los objetivos del proyecto y solicitán-

doles su colaboración en el estudio. Posteriormente, se contactó telefónicamente con la dirección de los centros y se concertó una entrevista para explicar más detenidamente el objetivo de la investigación. Se mantuvo una reunión con cada uno de los centros que finalmente participaron en el estudio, entregándoles los consentimientos informados para los padres junto con una carta explicativa del proyecto. Una vez obtenidos los permisos correspondientes, se llevó a cabo el pase de los instrumentos colectivamente en el aula por parte de investigadores expertos y entrenados en el pase de este tipo de pruebas. Los investigadores estuvieron presentes durante la administración de los cuestionarios para aclarar las posibles dudas y verificar la cumplimentación independiente por parte de los participantes. El pase se realizó durante dos sesiones de cincuenta minutos cada una, en periodo regular de clase. A los escolares se les proporcionó las instrucciones para responder los cuestionarios, asegurándoles la confidencialidad y anonimato de los datos obtenidos.

Análisis de datos

El análisis estadístico de los datos se ha llevado a cabo con el programa estadístico SPSS., v.21 para Windows, (SPSS Inc, Chicago, USA). Se ha realizado un análisis descriptivo de carácter exploratorio basado en una estadística univariable, donde se ha tenido en cuenta la distribución de frecuencias, porcentajes y distribución de las variables de interés, según la naturaleza escalar de las variables. Como medida de comparación de grupos se ha empleado la prueba de contraste de hipótesis χ^2 . Se han realizado análisis para estudiar las diferencias según las variables género y ciclo educativo y como medida de comparación de grupos se ha empleado la prueba t Student. Para el análisis relacional bivariado de las escalas se ha empleado como medida de asociación el coeficiente de correlación de Pearson. La fiabilidad de las escalas que conforman los instrumentos en el presente estudio se calculó mediante el coeficiente alfa de Cronbach.

RESULTADOS

Descriptivos y diferencias en función del género y ciclo educativo del acoso escolar en escolares de segundo y tercer ciclo de educación primaria

Se analiza, a continuación (ver tabla 2), las diferencias por género y ciclo educativo de la totalidad de la muestra (segundo y tercer ciclo de educación primaria) de las dimensiones del Cuestionario Multimodal de Interacción Escolar (CMIE-IV). En cuanto al género, encontramos diferencias estadísticamente significativas en el factor comportamientos intimidatorios (acosador) y en el factor victimización recibida (acosado), siendo los niños quienes obtienen mayores puntuaciones con respecto a las niñas.

Tabla 2. Descriptivos y diferencias en función del género y ciclo educativo (n=1301)

	Chico	Chica	Segundo ciclo		Tercer ciclo	
	M (DT)	M (DT)	t	M (DT)	M (DT)	t
I. Comportamientos intimidatorios (acosador)	15.14 (5.17)	13.38 (4.14)	6.75**	13.67 (4.47)	14.80 (4.96)	4.29**
II. Victimización recibida (acosado)	16.99 (6.04)	16.05 (5.71)	2.89*	16.44 (5.76)	16.61 (6.02)	.51
III. Observador activo en defensa del acosado	14.53 (4.42)	14.01 (4.23)	2.17	14.31 (4.38)	14.24 (4.30)	.29
IV. Acoso extremo/ Ciberacoso	7.28 (2.39)	6.99 (1.97)	2.41	7.19 (2.38)	7.09 (2.05)	.88
V. Observador pasivo	6.23 (2.62)	5.84 (2.30)	2.82	5.97 (2.48)	6.09 (2.48)	.76

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

En relación al ciclo educativo, los resultados obtenidos indican que existen diferencias estadísticamente significativas en el factor comportamientos intimidatorios (acosador), siendo en todos los casos los escolares del tercer ciclo de educación primaria quienes presentan mayores niveles que los niños/as de segundo ciclo de primaria (ver tabla 3).

Relación entre el acoso escolar y CVRS e indicadores de bienestar personal en escolares de segundo y tercer ciclo de educación primaria

Con el objeto de analizar la relación del acoso escolar con diversos indicadores de bienestar personal en escolares, se procedió a realizar un análisis relacional entre las escalas del Cuestionario Multimodal de Interacción Escolar (CMIE-IV) y la escala de satisfacción, los ítems de felicidad y soledad, y las dimensiones del cuestionario de Calidad de Vida Relacionada con la Salud (KIDSCREEN).

Tabla 3. Descriptivos y correlaciones entre las dimensiones del CMIE-IV, soledad, CVRS e indicadores de bienestar personal: satisfacción y felicidad (N= 1301)

Variable	M (DT)	Acosador	Acosado	Acoso extremo / ciberacoso	Observador activo	Observador pasivo
Satisfacción	19.93 (3.49)	-.25*	-.16*	-.13*	-.27**	-.30**
Felicidad	3.40 (0.73)	-.27**	-.28**	-.14*	-.14*	-.27*
Soledad	1.99 (0.94)	.12**	.32**	.15**	-.02*	.09**

Calidad de Vida (KIDSCREEN)	M (DT)	Acosador	Acosado	Acoso extremo / ciberacoso	Observador activo	Observador pasivo
Bienestar físico	20.68 (3.36)	-.02	-.09*	-.05	.14	-.08
Bienestar psicológico	26.59 (3.76)	-.30**	-.19**	-.19**	-.22**	-.22**
Estado de ánimo	28.38 (5.56)	-.28**	-.37**	-.24**	-.02*	-.16**
Autopercepción	18.01 (4.25)	-.10**	-.13**	-.11*	-.17**	-.15*
Autonomía	20.35 (4.05)	-.02	-.14*	-.00	.04	-.06
Familia	26.44 (4.05)	-.22**	-.20**	-.20**	-.25**	-.25**
Recursos económicos	10.77 (3.46)	-.02	-.19*	-.06	-.08	-.05
Amigos y apoyo social	25.44 (4.04)	-.03	-.19*	-.03	.02	-.08
Ambiente escolar	25.28 (4.25)	-.29**	-.30**	-.31**	-.25**	-.27**
Aceptación social	8.48 (4.34)	-.35**	-.26**	.28**	-.18**	-.22**

M: Media; DT: Desviación Típica; * $p < .05$; ** $p < .01$

Los resultados obtenidos indican que existen asociaciones negativas y estadísticamente significativas entre los diferentes tipos de roles de acoso escolar (acosador, acosado, acoso extremo/ciberacoso, observador activo y observador pasivo) con los indicadores de bienestar personal (satisfacción y felicidad) y las dimensiones de CVRS (bienestar psicológico, estado de ánimo, autopercepción, adecuado ambiente familiar, adecuado ambiente escolar y aceptación social). Por otro lado, existen asociaciones positivas y estadísticamente significativas entre los diferentes factores de acoso escolar y la variable soledad.

Frecuencia de aparición de la violencia escolar a través del uso de las TIC en escolares de tercer ciclo de educación primaria

Al objeto de explorar la presencia o ausencia de violencia escolar a través del uso de las TIC, se presenta la relación abreviada de los ítems de la versión española de las escalas *E-Victimisation and E-Bullying Scale* (ver tabla 4), con los resultados relativos al sumatorio de los porcentajes, agrupados en dos amplias categorías de alternativas de respuesta, denominadas de valor alto (cuatro categorías de alta frecuencia: tres, cuatro, cinco, seis veces o más) y de valor bajo (dos categorías de baja frecuencia: nunca y una vez). También se analizó, a través de la prueba de contraste de hipótesis χ^2 , las diferencias en función del género del alumnado de tercer ciclo de educación primaria.

Tabla 4. Relación abreviada de los ítems para cada una de las escalas, descriptivos y análisis bivariado por género de las escalas E-VS y E-BS (n=706)

E-VS y E-BS	Valor Bajo %	Valor Alto %	M	DT	Género	
					χ^2	p
E- Victimisation Scale						
¿Cuántas veces alguien se ha metido contigo utilizando correos electrónicos o páginas web como Facebook, etc.)?	79.8	20.5	0.69	1.44	19.30	.00
¿Cuántas veces alguien te ha insultado utilizando correos electrónicos o páginas web como Facebook, etc.)?	75.2	24.8	0.85	1.59	8.88	.18
¿Cuántas veces alguien ha contado cosas malas de ti utilizando correos electrónicos o páginas web como Facebook, etc.)?	77.8	22.2	0.73	1.44	19.12	.00
¿Cuántas veces alguien dijo que te iban a pegar o hacer daño utilizando correos electrónicos o páginas web como Facebook, etc.)?	90.7	9.3	0.33	1.01	19.36	.00
¿Cuántas veces alguien te ha amenazado utilizando correos electrónicos o páginas web como Facebook, etc.)?	92.1	7.9	0.32	1.05	4.52	.60
E-Bullying Scale						
¿Cuántas veces te has burlado de alguien utilizando correos electrónicos o páginas web como Facebook, etc.)?	81.6	18.4	0.69	1.49	5.78	.44
¿Cuántas veces has insultado a alguien utilizando correos electrónicos, chats,... o páginas web como Facebook, etc.)?	83.4	16.6	0.59	1.34	5.87	.43
¿Cuántas veces has contado cosas malas sobre alguien utilizando correos electrónicos o páginas web como Facebook, etc.)?	84.1	15.9	0.51	1.24	17.03	.00
¿Cuántas veces has dicho que vas a pegar o hacer daño a alguien utilizando correos electrónicos o a través de páginas web como Facebook, etc.)?	94.1	5.9	0.22	0.88	20.43	.00
¿Cuántas veces has amenazado a alguien utilizando correos electrónicos o páginas web como Facebook, etc.)?	92.9	7.1	0.21	0.90	5.31	.37
¿Cuántas veces te has inventado algo sobre alguien para que los demás la tomen con él/ella utilizando correos electrónicos o páginas web como Facebook, etc.)?	87.2	12.8	0.23	0.85	10.06	.12

Nota: Valor Alto=agrupación de opciones de respuesta "dos, tres, cuatro, cinco o seis o más veces"; Valor Bajo=agrupación de opciones de respuesta "nunca y una vez".

Como se puede observar en la tabla 4, los porcentajes de valor alto más elevados se dan en las situaciones de violencia a través de las TIC vividas, siendo la puntuación más frecuente "alguien te ha insultado" con un 24.8%, seguida de "han contado cosas malas sobre ti" con un 22.2% y "se han metido contigo" con un 20.5%. A continuación los porcentajes más elevados los encontramos en las situaciones de grado medio de comportamientos de *cyberbullying* como agresor, concretamente en "te has burlado de alguien" con un 18.4%, "has insultado a alguien" con un 16.6% y "has contado cosas malas sobre alguien" con un 15.9%.

Los resultados reflejan como el alumnado manifiesta haber vivido en mayor medida las situaciones de violencia a través de las TIC.

En la Figura 1 se presenta el resumen de la distribución de los porcentajes elevados por género de los alumnos/as de tercer ciclo de educación primaria que dicen haber sufrido o realizado las distintas situaciones de violencia escolar a través del uso de las TIC analizadas (sumatorio de porcentajes entre 2 y 6 veces o más).

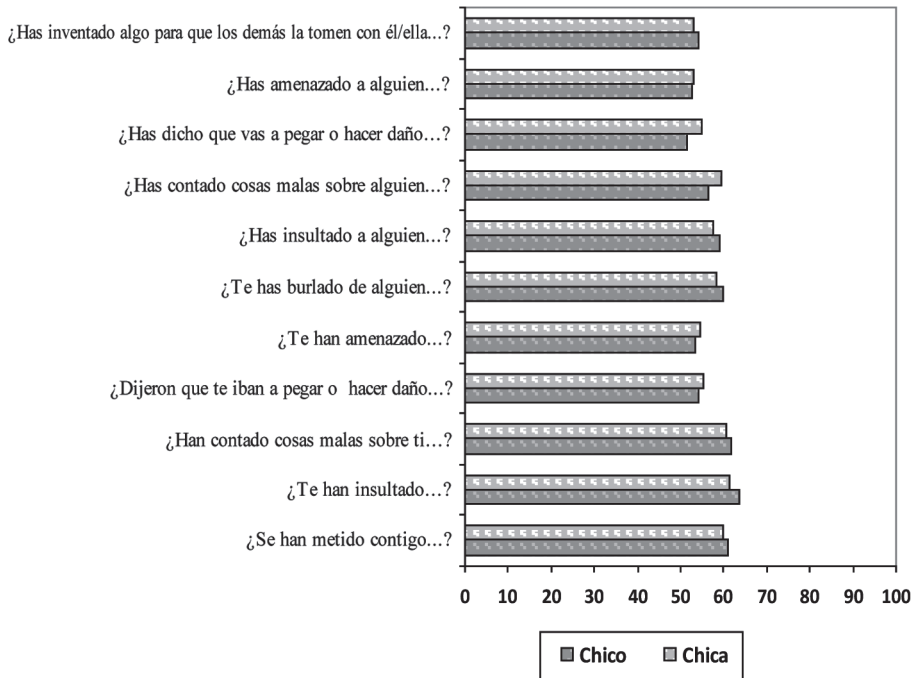


Figura 2. Sumatorio de porcentajes elevados por género de los ítems abreviados de las escalas E-VS y E-BS (n=706)

En los ítems que componen la escala E-VS hemos encontrado tres diferencias estadísticamente significativas en relación al género, siendo los chicos quienes señalan en mayor medida haber vivido las situaciones “se han metido conmigo” (χ^2 (6g.l.) = 19.30, $p < .00$) y “alguien ha contado cosas malas sobre ti” (χ^2 (6g.l.) = 19.12, $p < .00$). Por otro lado, son las chicas quienes más señalan “dijeron que te iban a pegar o hacer daño” (χ^2 (6g.l.) = 19.36, $p < .00$).

Con respecto a los resultados obtenidos en la escala E-BS se observa como son las chicas más que los chicos quienes significativamente tienden más a “contar cosas malas sobre alguien” (χ^2 (6g.l.) = 17.03, $p < .00$) y “decir que vas a pegar o hacer daño” (χ^2 (5g.l.) = 20.43, $p < .00$).

Relación entre cyberbullying, el acoso escolar, CVRS e indicadores de bienestar en escolares de tercer ciclo de educación primaria

Con objeto de analizar la relación entre *cyberbullying* y el acoso escolar, e indicadores de bienestar, se procedió a realizar un análisis relacional entre las escalas E-Victimización y E-Bullying y las escalas del Cuestionario Multimodal de Interacción Escolar (CMIE-IV), satisfacción, las escalas del cuestionario de Calidad de Vida Relacionada con la Salud (KIDSCREEN) y las variables felicidad y soledad. En la tabla 5 se muestran los resultados del análisis, en el que se encuentran relaciones estadísticamente significativas entre las dimensiones de las escalas E-VS y E-BS y los factores E-BS medio y E-BS grave con otros constructos con los que teóricamente se encuentran relacionados. Los resultados obtenidos indican que existen asociaciones negativas y estadísticamente significativas con los indicadores de bienestar (satisfacción y felicidad) y las dimensiones del cuestionario CVRS: bienestar psicológico, estados de ánimo, autopercepción, un adecuado ambiente familiar y escolar, y aceptación social. Por otro lado, los datos nos muestran relaciones positivas y estadísticamente significativas con cuatro factores de acoso escolar del CMIE-IV (acosador, acosado, observador pasivo y acoso extremo/ciberacoso) y la variable soledad.

Tabla 5. Descriptivos, fiabilidad y correlaciones entre CMIE-IV, indicadores de bienestar, soledad, CVRS con las escalas E-VS y E-BS (N= 706)

Variable	M (DT)	α	E-VS	E-BS		E-BS
				E-BS medio	E-BS grave	
CMIE-IV	58.99 (12.69)	.86	.39**	.40**	.35**	.42**
Acosado	16.68 (6.04)	.88	.32**	.25**	.28**	.31**
Acosador	14.83 (4.98)	.87	.32**	.48**	.45**	.52**
Ciberacoso	7.10 (2.06)	.71	.46**	.48**	.33**	.41**
Observador activo	14.24 (4.30)	.76	.05	.01	.04	-.01
Observador pasivo	6.09 (2.48)	.76	.18**	.23**	.24**	.26**
Satisfacción (SWLS)	19.78 (3.68)	.81	-.14**	-.18**	-.12*	-.13**
Felicidad	3.40 (0.74)	-	-.10**	-.12**	-.13*	-.10**
Soledad	1.93 (0.92)	-	.17**	.14**		.13**

Calidad de Vida (KIDSCREEN)	M (DT)	α	E-VS	E-BS		E-BS
				E-BS medio	E-BS grave	
Bienestar físico	1.41 (3.43)	.72	-.01	-.06	-.02	-.05
Bienestar psicológico	26.48 (3.99)	.73	-.30**	-.24**	-.19**	-.22**
Estado de ánimo	28.43 (5.57)	.87	-.35**	-.35**	-.19**	-.25**
Autopercepción	15.60 (3.65)	.81	-.17**	-.24**	-.19*	-.20**
Autonomía	20.05 (4.35)	.81	-.04	-.07	-.01	-.04
Familia	26.38 (4.59)	.71	-.22**	-.26**	-.20**	-.25**
Recursos económicos	11.11 (3.43)	.84	-.03	-.03	-.04	-.02
Amigos y apoyo social	25.52 (3.98)	.76	-.03	-.01	-.09	-.01
Ambiente escolar	24.69 (4.29)	.80	-.32**	-.33**	-.22**	-.30**
Aceptación social	12.48 (2.82)	.78	-.36**	-.28**	-.18*	-.26**

M: Media; DT: Desviación Típica; α : alfa de Cronbach.

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

DISCUSIÓN

Los objetivos de este estudio eran recabar información sobre el acoso escolar en alumnado de segundo y tercer ciclo de educación primaria, y examinar la presencia o ausencia del *cyberbullying* en escolares de tercer ciclo de educación primaria. Por otro lado, nos planteamos analizar la relación entre acoso escolar y *cyberbullying* con la CVRS e indicadores de bienestar personal de los escolares (satisfacción, felicidad y ausencia de soledad).

Respecto al acoso escolar (*bullying*) en alumnado de segundo y tercer ciclo de educación primaria, los resultados obtenidos en el presente estudio ponen de manifiesto que todas las modalidades de acoso escolar se da en los escolares. Estos datos coinciden con los obtenidos en trabajos realizados anteriormente, en el sentido de advertir que este tipo de violencia ocurre en los centros escolares en estas edades (Defensor del Pueblo, 2007, López, León y Felipe, 2011, Serrano e Iborra, 2005).

Al analizar las diferencias entre chicos y chicas del fenómeno del *bullying*, nuestros datos revelan que el género es una variable moduladora en la incidencia del maltrato, al ser los chicos quienes parecen manifestar más comportamientos

intimidatorios (acosador) y victimización recibida (acosado) que las chicas. En general, nuestros resultados coinciden con otras investigaciones que indican que son los chicos los que se ven implicados con más frecuencia en el fenómeno *bullying*, tanto como agresores como víctimas (Cerezo y Ato, 2010, Ranta, Kaltiala-Heino, Pelkonen y Marttunen, 2009). Con relación a las diferencias encontradas entre los ciclos educativos, únicamente encontramos una diferencia estadísticamente significativa en los comportamientos intimidatorios (acosador), siendo los escolares de tercer ciclo de primaria quienes manifiestan más estos comportamientos.

Respecto a la presencia del *cyberbullying* en escolares que cursan el tercer ciclo de educación primaria, el presente estudio nos indica que son situaciones conocidas y reconocidas por los escolares y forman parte de su vida diaria, al ser un número considerable de escolares quienes se ven implicados en alguna ocasión en situaciones de *cyberbullying*, como víctimas o agresores, datos que concuerdan con estudios previos llevados a cabo sobre este tema (Arslan, Savaser, Hallet y Balci, 2012; Monks et al., 2009; Navarro et al., 2013, Sakellariou, Carroll y Houghton, 2012, Slonje, Smith y Frisen, 2012). Estos datos nos indican que la violencia a través del uso de las TIC puede llegar a ser una forma no adecuada de resolución de conflictos, la cual puede llegar a tener consecuencias negativas en el desarrollo intelectual, social y emocional del niño/a. Estos datos coinciden con otros estudios realizados con adolescentes de edades más avanzadas (Caruana et al., 2005, 2007; Fernández-Baena et al., 2011 y Piñero-Ruiz, 2010).

Los resultados del análisis relacional nos informan de relaciones estadísticamente significativas y positivas entre las escalas E-VS y E-BS y los factores acosador, acosado, acoso extremo/*cyberbullying* y observador pasivo del Cuestionario de Interacción Escolar (CMIE-IV); al igual que con las dimensiones ambiente escolar y aceptación social del cuestionario KIDSCREEN. Estos resultados apoyan los de otros estudios que consideran la existencia de una relación entre el *bullying* tradicional y el *cyberbullying*, encontrando solapamiento entre los agentes implicados de ambos fenómenos, al igual que muchos puntos en común que hacen posible la idea de que uno pueda ser constitutivo del otro o al menos sea clave en su formación (Erdur-Baker, 2010; Topcu y Erdur-Baker, 2010; Hay y Meldrum, 2010; Hinduja y Patchin, 2010; Li, 2008; Livingstone et al., 2011; Paul, Smith y Blumberg, 2012; Raskauskas y Stoltz, 2007; Smith et al., 2008; Varjas, Heinrich y Meyers, 2009, entre otros).

Por otra parte, tanto los factores del CMIE-IV como las escalas E-VS y E-BS presentan correlaciones significativas y negativas con las variables satisfacción con la vida, felicidad y las dimensiones del cuestionario KIDSCREEN: bienestar psicológico, estado de ánimo, autopercepción y ambiente familiar. Estas relaciones son coherentes con las encontradas en estudios previos donde se ha

observado que las víctimas de conductas violentas en el ámbito escolar tienen una escasa satisfacción con la vida, al igual que se ha asociado la victimización con la infelicidad (Prinstein, Boergers y Vernberg, 2001; Seals y Young, 2003). En este sentido, investigaciones recientes con adolescentes demuestran que la victimización por *cyberbullying* se asocia con una baja relación con la satisfacción con la vida (Buelga, Cava y Musitu, 2010; Varela, 2012).

A pesar de estas aportaciones, este estudio cuenta con algunas limitaciones que deben tenerse en cuenta. En primer lugar, los escolares que han participado en el estudio pertenecen a siete centros escolares de la ciudad de Alicante, por lo que cualquier generalización de los resultados a otros niveles educativos o ámbitos geográficos debería hacerse con las debidas precauciones. En segundo lugar, cabe comentar que debido al diseño transversal del estudio, es necesario realizar estudios a medio y largo plazo que permitan establecer relaciones causales en el tiempo. No obstante, pese a estas limitaciones, el presente trabajo ofrece algunas claves relevantes para comprender y abordar el fenómeno del acoso escolar y *cyberbullying* en escolares de educación primaria. Finalmente, consideramos que es necesario que en futuras investigaciones se realicen estudios longitudinales que permitan valorar si los resultados obtenidos se mantienen a lo largo del tiempo, es importante obtener información no sólo de los escolares, sino también de los padres y el profesorado (Félez-Mateo et al., 2010).

Podemos concluir que para mejorar la convivencia escolar e intervenir en el acoso escolar y *cyberbullying* desde el ámbito educativo es imprescindible incorporar innovaciones educativas y desarrollar programas transversales dentro de la programación escolar, además de fomentar y trabajar estrategias adecuadas para mejorar el comportamiento social desde edades tempranas. Es importante resaltar que tras llevar a cabo una revisión de la literatura científica de programas de intervención en violencia escolar, la mayoría de los expertos afirman que el desarrollo de competencias socioemocionales y desarrollo del bienestar son factores de protección relevantes ante los problemas de conducta y violencia. Por este motivo consideramos que utilizar metodologías basadas en el desarrollo de competencias socioemocionales desde la perspectiva de la psicología positiva ayudará a fomentar y desarrollar relaciones positivas, así como a mejorar el bienestar personal de los escolares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albaladejo-Blázquez, N., Ferrer-Cascales, R., Reig-Ferrer, A. y Fernández-Pascual, M. D. (2013). ¿Existe Violencia Escolar en Educación Infantil y Primaria? Una propuesta para su evaluación y gestión. *Anales de Psicología*, 29 (3), 1060-1069.
- Analitis, F., Velderman, M. K., Ravens-Sieberer, U., Detmar, S., Erhart, M., Herdman, M., ... y Rajmil, L. (2009). Being bullied: associated factors in children and adolescents 8 to 18 years old in 11 European countries. *Pediatrics*, 123 (2), 569-577.
- Arslan, S., Savaser, S., Hallett, V. y Balci, S. (2012). Cyberbullying among primary school students in turkey: Self-reported prevalence and associations with home and school life. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 15 (10), 527- 533.
- Atienza, F. L., Pons, D., Balaguer, I. y García Merita, M. L. (2000). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en adolescentes. *Psicothema*, 12 (2), 331-336.
- Aymericha, M., Berraa, S., Guillamón, I., Herdman, M., Alonso, J., Ravens-Sieberer, U. y Rajmil, L. (2005). Desarrollo de la versión en español del KIDSCREEN, un cuestionario de calidad de vida para la población infantil y adolescente. *Gaceta Sanitaria*, 19, (2), 93-102. DOI: 10.1157/13074363
- Bond, L., Carlin, J. B., Thomas, L., Rubin, K. y Patton, G. (2001). Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers. *BMJ*, 323 (7311), 480-484.
- Buelga, S., Cava, M. J. y Musitu, G. (2010). Cyberbullying: Victimización entre adolescentes a través del teléfono móvil y de internet. *Psicothema*, 22(4), 784- 789.
- Caballo, V. E., Calderero, M., Arias, B., Salazar, I. C. y Iruña, M. J. (2012). Desarrollo y validación de una nueva medida de autoinforme para evaluar el acoso escolar (BULLYING). *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 20, 625-647.
- Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L. y Padilla, P. (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 26, 1128-1135.
- Caruana, A. (2005). *Programa de Educación Emocional para la Prevención de la Violencia, 2º ciclo de ESO*. Valencia: Conselleria de Cultura, Educació i Esport. Generalitat Valenciana.
- Caruana, A. (2007). *Programa de Educación Emocional para la Prevención de la Violencia, 1º ciclo de ESO*. Valencia: Conselleria de Cultura, Educació i Esport. Generalitat Valenciana.
- Cerezo, F. y Ato, M. (2010). Estatus social, género, clima del aula y bullying entre estudiantes adolescentes. *Anales de psicología*, 26(1), 137-144.

- Colomer-Revuelta, C., Colomer-Revuelta, J., Mercer, R., Peiró-Pérez, R. y Rajmil, L. (2004). Parte I. La salud y el sistema sanitario desde la perspectiva de género y clase social. *Gaceta Sanitaria*, 18 (Supl 1), 39-46.
- Defensor del Pueblo (2007). *Violencia Escolar: El Maltrato entre Iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Comité Español de UNICEF Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- Erdur-Baker, Ö. (2010). Cyberbullying and its correlation to traditional bullying, gender and frequent and risky usage of internet-mediated communication tools. *New Media & Society*, 12 (1), 109-125.
- Estévez, A., Villardón, L., Calvete, E., Padilla, P. y Orue, I. (2010). Adolescentes víctimas de cyberbullying: prevalencia y características. *Psicología Conductual*, 18 (1), 73-89.
- Félix Mateo, V., Soriano Ferrer, M., Godoy Mesas, C. y Sancho Vicente, S. (2010). El ciberacoso en la enseñanza obligatoria. *Aula Abierta*, 38, 47-58.
- Fernández-Baena, F. J., Trianes, V., Morena Fernández, M., Escobar-Espejo, M., Infante Cañete, L. y Blanca Mena, M. (2011). Propiedades psicométricas de un cuestionario para la evaluación de la violencia cotidiana entre iguales en el contexto escolar. *Anales de Psicología*, 27, 102-108.
- García Fernández, C. M. (2013). *Acoso y ciberacoso en escolares de primaria: factores de personalidad y de contexto entre iguales*. Universidad de Córdoba. Córdoba. Tesis doctoral extraída de <http://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/10949/2013000000831.pdf?sequence=1>
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11 (2), 233- 254.
- Garaigordobil, M. y Martínez-Valderrey, V. M. (2014). Efecto del Cyberprogram 2.0 sobre la reducción de la victimización y la mejora de la competencia social en la adolescencia. *Revista de psicodidáctica*, 19 (2), 289-305.
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. A. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European journal of education and psychology*, 3 (2).
- Hay, C. y Meldrum, R. (2010). Bullying victimization and adolescent self-harm: Testing hypotheses from general strain theory. *Journal of Youth Adolescence*, 39, 446-459.
- Hinduja, S. y Patchin, J. W. (2010). Bullying, cyberbullying, and suicide. *Archives of Suicide Research*, 14 (3), 206-221.
- Instituto Nacional de tecnologías de la Comunicación (INTECO) y Orange (2011). Estudio sobre hábitos seguros en el uso de smartphones por los niños y adolescentes españoles. Madrid. Extraído el 19/01/2014 desde: <http://www.inteco.es/file/BbzXMkVkX8VG7-0ggHlozQ>
- Kim, Y. S., Leventhal, B. L., Koh, Y. J., Hubbard, A. y Boyce, W. T. (2006). School bullying and youth violence: causes or consequences of psychopathologic behavior? *Archives of general psychiatry*, 63 (9), 1035-1041.

- Lam, L.T. y Li, Y. (2013). The validation of the E-Victimisation Scale (E-VS) and the E-Bullying Scale (E-BS) for adolescents. *Computers and Human Behavior*, 29, 3-7.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Boletín Oficial del Estado (España), de 10 de diciembre de 2013.
- Li, Q. (2008). A cross-cultural comparison of adolescents' experiences related to cyberbullying. *Educational Research*, 50 (3), 223-234.
- Livingstone, S., Haddon, L., Gorzog, A. y Olafsson, K. (2011). EU kids online final report. *EU kids online*.
- Mateu Martínez, O., Piqueras, J. A., Jiménez Albiar, M., Espada, J. P., Carballo, J. L. y Orgilés, M. (2013). Eficacia de un programa de prevención cognitivo-conductual breve del rechazo social en niños. *Terapia psicológica*, 31 (2), 187-195.
- McGuinness, T. M. (2007). Dispelling the myth of bullying. *Journal of psychosocial nursing and mental health services*, 45 (10), 19-22.
- Monks, C. P., Ortega, R., Robinson, S. y Worlidge, P. (2009). Cyberbullying among primary school-aged pupils. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 214, 167-181.
- Navarro, R., Serna, C., Martínez, V. y Ruiz Oliva, R. (2013). The role of Internet use and parental mediation on cyberbullying victimization among Spanish children from rural public schools. *European Journal of Psychology of Education*, 28 (3), 725-745.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Oxford: Blackwells.
- Olweus, D. (2006). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares* (3ª Ed.). Madrid: Morata.
- Ortega, R., Calmaestra, J. y Mora Merchán, J.A. (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8, 183-192.
- Pane, S., Solans, M., Gaité, L., Serra-Sutton, V., Estrada, M. D., y Rajmil, L. (2006). Instrumentos de calidad de vida relacionada con la salud en la edad pediátrica. *Revisión sistemática de la literatura: actualización*. Barcelona: Agència d'Avaluació de Tecnologia i Recerca Mèdiques.
- Paul, S., Smith, P.K., & Blumberg, H.H. (2012). Investigating legal aspects of cyberbullying. *Psicothema*, 24, 640-645.
- Piñero Ruiz, E. (2010). *Características de las relaciones familiares y escolares y roles en la dinámica bullying en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria*. Tesis doctoral. Universidad de Murcia. Murcia.
- Price, M., y Dagleish, J. (2010). Cyberbullying: Experiences, impacts and coping strategies as described by Australian young people. *Youth Studies Australia*, 29 (2), 51.
- Prinstein, M. J., Boegers, J., y Vernberg, E. M. (2001). Overt and relational aggression in adolescents: Social-psychological adjustments of aggressors and victims. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30 (4), 479-491.

- Rajmil, L., Alonso, J., Analitis, F., Detmar, S., Erhart, M., Klein, M., Ravens-Sieberer, U., Herdman, M., Berra, S. y European Kidscreen Group (2009). Víctimas de acoso: factores asociados en niños y adolescentes de 8-18 años de edad en 11 países europeos. *Pediatrics (Ed esp)*, 67, 111-118.
- Ranta, K., Kaltiala-Heino, R., Pelkonen, M. y Marttunen, M. (2009). Associations between peer victimization, self-reported depression and social phobia among adolescents: the role of comorbidity. *Journal of Adolescence*, 32 (1), 77-93.
- Raskauskas, J. y Stoltz, A. D. (2007). Involvement in traditional and electronic bullying among adolescents. *Developmental Psychology*, 43(3), 564-575. <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.43.3.564>.
- Ravens-Sieberer, U., Gosch, A., Rajmil, L., Erhart, M., Bruil, J., Duer, W., Auquier, P., Power, M., Abel, T., Czemy, L., Mazur, J., Czimbalmos, A., Tountas, Y., Hagquist, C., Kilroe, J. y the European KIDSCREEN Group. (2005). KIDSCREEN-52 quality-of-life measure for children and adolescents. *Expert Review of Pharmacoeconomics & Outcomes Research*, 5 (3), 353-364.
- Sakellariou, T., Carroll, A. y Houghton, S. (2012). Rates of cyber victimization and bullying among male Australian primary and high school students. *School Psychology International*, 33(5), 533-549.
- Sawyer, S. M., Afifi, R. A., Bearinger, L. H., Blakemore, S. J., Dick, B., Ezeh, A. C. y Patton, G. C. (2012). Adolescence: a foundation for future health. *The Lancet*, 379 (9826), 1630-1640.
- Serrano, A., e Iborra, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela: España, 2005*. Valencia: Ariel, Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
- Seals, D. y Young, J. (2003). Bullying and victimization: Prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self-esteem, and depression. *Adolescence*, 38, 735-747.
- Slonje, R., Smith, P. K. y Frisen, A. (2012). Processes of cyberbullying, and feelings of remorse by bullies: A pilot study. *European Journal of Developmental Psychology*, 9, 244-259.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S. y Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 376-385.
- Topcu, C. y Erdur-Baker, Ö. (2010). The revised cyber bullying inventory (RCBI): Validity and reliability studies. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 660-664.
- Varela, R. (2012). *Violencia, Victimización y Cyberbullying en adolescentes escolarizados/as: una perspectiva desde el Trabajo Social*. (Tesis Doctoral). Universidad Pablo de Olavide, Sevilla.
- Varjas, K., Heinrich, C. C. y Meyers, J. (2009). Urban middle school students' perceptions of bullying, cyberbullying and school safety. *Journal of School Violence*, 8 (2), 159-176.
- Ybarra, M. L., Mitchell, K. J., Wolak, J. y Finkelhor, D. (2006). Examining characteristics and associated distress related to internet harassment: Findings from the second youth internet safety survey. *Journal of the American Academy of Pediatrics*, 118, 1169-1177.