

## Percepción del clima social familiar y actitudes ante el acoso escolar en adolescentes

María de la Villa Moral Jiménez<sup>1</sup> y Anastasio Ovejero Bernal<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidad de Oviedo; <sup>2</sup>Universidad de Valladolid (España)

La implicación de los factores familiares en la problemática del acoso escolar entre iguales está suficientemente documentada, no solo en lo relativo a los distintos perfiles diferenciales que presentan los *bullies* y sus víctimas en lo referente a los estilos socializadores paternos, sino por las implicaciones que se derivan de la percepción del clima familiar. En concreto, en este estudio se ofrece un análisis psicosocial de la vinculación entre la percepción del clima social familiar por parte de un colectivo de 550 adolescentes del Principado de Asturias (278 chicas, 50.5% y 272 chicos, 49.5%) y sus actitudes ante el acoso escolar de acuerdo con un modelo de evaluación tridimensional (planos cognitivo, afectivo y disposicional) medidas a través de la *Escala de actitudes ante la agresión social* construida *ad hoc* por los autores (Moral, 2005). Se ha confirmado que los adolescentes que presentan actitudes más favorables a la violencia entre iguales perciben un clima familiar más conflictivo, sienten menor afecto en las relaciones familiares, manifiestan una mayor dificultad para comunicarse con ellos, así como un menor respeto hacia sus opiniones y un mayor nivel de exigencia paterna y declaran ser objeto de castigo físico y psicológico por parte de sus padres en comparación con aquellos adolescentes que presentan unas actitudes más negativas hacia la violencia *bullying*.

*Palabras clave:* Acoso escolar, adolescencia, clima familiar, actitudes.

*Perception of family social climate and attitudes towards bullying in adolescents.* The involvement of family factors in the problem of bullying is well documented, not only in terms of the various differential profiles presented by bullies and their victims in terms of parental socialization styles, but the implications are derived from the perception of family climate. Specifically, this study provides an analysis of the relationship between psychosocial perception of family social climate by a group of 550 adolescents of the Principality of Asturias (Spain) (278 girls and 272 boys 50.5%, 49.5%) and their attitudes to bullying according to a three-dimensional assessment model (planes cognitive, affective and dispositional) measures through *Attitudes toward Social Aggression Scale* constructed *ad hoc* by the authors (Moral, 2005). It has been confirmed that adolescents with more favorable attitudes to violence perceived peer more conflictual family climate, feel less affection in family relationships, express greater difficulty communicating with them, and less respect for their opinions and paternal highest demands and declared to be subject to physical and psychological punishment by their parents compared to those adolescents with more negative attitudes towards bullying violence.

*Key words:* Bullying, adolescence, family environment, attitudes.

La violencia en cualquiera de sus diversas manifestaciones es un fenómeno hipercomplejo, de ahí la conveniencia de emprender análisis comprensivos e integradores. Específicamente, dada la multidimensionalidad de la violencia *bullying* ha de promoverse la realización de estudios en los que se exploren los mecanismos multicausales que articulan semejante problemática. Desde nuestra perspectiva psicosociológica se interpretan los fenómenos de agresión social entre iguales y sus dinámicas de abuso de poder en el entorno educativo como signos y síntomas de otras desestructuraciones y desregulaciones varias en diversos planos psicosociales (ejes directrices de la socialización familiar, conflicto identitario, poder y control social en el grupo, liderazgo, etc.), educativos (actitudes y valores, insatisfacción institucional, la escuela como ecosistema social y humano, etc.) y comunitarios (representaciones sociales sobre la violencia, sociedad global del conocimiento, valores postmodernos, etc.) (Moral, 2005, 2010; Moral y Ovejero, 2013; Ovejero, 2013). Ciertamente, la problemática *bullying* no es un fenómeno nuevo en nuestras aulas, pero adopta nuevas dimensiones en las sociedades occidentales postindustriales en los últimos años, así como mayor impacto y sensibilidad sociocomunitaria a nivel nacional (Defensor del Pueblo, 2007; Cangas, Gázquez, Pérez-Fuentes, Padilla y Miras, 2007; Estévez, Martínez y Jiménez, 2009) e internacional (Alsaker y Nägele, 2009; Cassidy, 2009; Guerra, Williams y Sadek, 2011; Wang, Iannotti y Nansel, 2009).

A nivel actitudinal se ha demostrado que los estudiantes que ejercen relaciones de abuso e intimidación sobre los iguales manifiestan mayor permisividad ante la violencia, así como una actitud más negativa hacia la propia institución educativa y una menor valoración hacia el profesorado y los propios compañeros (Cerezo, 2008, 2009). En otros estudios también se ha señalado la importancia que la calidad de las relaciones con los iguales tiene como un elemento de vulnerabilidad ante el acoso, de manera que los alumnos rechazados por sus compañeros y con menor integración en el grupo de iguales son en mayor medida objeto de acoso escolar (Gini, 2006; Hodges y Perry, 1999; Salmivalli e Isaacs, 2005). Las dinámicas *bullying* presentan un innegable trasfondo psicosocial, dada la implicación pasiva o proactiva del grupo y los propios mecanismos intervinientes y explicativos que sustentan tales fenómenos (liderazgo, sociabilidad, identidad, estatus grupal, etc.). Y es que el acoso escolar es, en gran medida, un fenómeno grupal (Jones, Haslam, York y Ryan, 2008; Ovejero, Arias, Irurtia, Avilés y Martínez, 2010).

El análisis comprensivo de la adolescencia ha de vincularse al estudio integral de sus contextos próximos (familia, escuela y comunidad), valorados como escenarios de convivencia diaria, sujetos a sistemas de comunicación e intercambio psicosocial de gran significación (Rodrigo *et al.*, 2004). La familia es la principal agencia socializadora y, en este sentido, se constata la influencia que ejerce en los adolescentes, tanto en lo referente a los efectos de su ajuste psicosocial como en su

implicación en conductas de riesgo, como las conductas violentas (Dekovic, Wissink y Meijer, 2004; Martínez, Murgui, Musitu y Monreal, 2009). Son numerosos los estudios sobre la importancia del apoyo social, tanto de los iguales como de la familia, en el bienestar de los adolescentes (Estevez, Emler y Wood, 2009; Rueger, Malecki y Demaray, 2010) y se ha relacionado el mayor aislamiento social del alumno con una mayor vulnerabilidad al acoso escolar (Cava, Buelga, Musitu y Murgui, 2010). Baste recordar, a este respecto, que Smith (2007) señala que entre los factores más importantes para el desarrollo de una conducta agresiva se halla la existencia de conflictos en el núcleo familiar y la falta de apoyo paterno, así como un estilo disciplinar autoritario, el aprendizaje de roles de género estereotipados y los modelos de resolución violenta de conflictos generacionales.

Específicamente, en la literatura sobre el tema se ha confirmado la vinculación entre diversos cambios en la estructura familiar o en la propia dinámica sociofamiliar (relaciones paterno-filiales caracterizadas por falta de intimidad, aumento de la frialdad, la distancia y el rechazo, etc.), déficits en la comunicación familiar o problemas derivados de la imposición de normas y valores, influencias de los estilos educativos paternos sobre la percepción de las actitudes y conductas relacionadas con la agresión, así como la implicación de conflictos generados por las ambivalencias a la hora de establecer los mecanismos socializadores, como principales factores asociados (Murgui, Musitu y Cava, 2006; Quaglia, 2007). Se comprueba que los adolescentes implicados en conductas violentas presentan una autoestima académica y una percepción de la convivencia familiar más bajas, de manera que ambas dimensiones son señaladas como variables predictoras de gran significación en el análisis de las conductas de riesgo, incluida la violencia escolar durante la adolescencia (O'Moore y Kirkham, 2001; Wild, Flisher, Bhana y Lombard, 2004). Ahora bien, en estudios como el de Cava (2011) se incide en el hallazgo de que los alumnos víctimas de acoso escolar que tienen una mejor comunicación con sus padres perciben mayor grado de ayuda de sus profesores y muestran una mayor integración en su grupo de iguales y, asimismo, presentan mejor ajuste psicológico que las víctimas de acoso que no cuentan con estos importantes recursos psicosociales. Por tanto, se ha constatado la importancia del apoyo social en el afrontamiento de situaciones estresantes en estudios como los de Leung, Yeung y Wong (2010), quienes confirman que el apoyo paterno ha mostrado ser un importante recurso en el afrontamiento de situaciones estresantes en el ámbito académico. En concreto, la búsqueda de apoyo es una de las estrategias de afrontamiento que se han constatado como más efectivas para el adecuado afrontamiento de situaciones de violencia y acoso escolar (Avilés, 2009; Visconti y Tropp-Gordon, 2010).

En suma, el entorno social más próximo ejerce un importante efecto tanto en el ajuste psicológico de las víctimas de acoso escolar, como en las desregulaciones de quienes presentan actitudes favorables ante el *bullying*. La familia desempeña una

relevante influencia sobre las actitudes de los adolescentes ante la violencia escolar, asimismo, ha de considerarse la implicación de variables mediadoras tales como la esfera identitaria, la autoestima y las actitudes hacia la familia y la propia autoridad escolar, variables que están influidas por la calidad percibida de la comunicación y apoyo socioafectivo en el entorno familiar (Díaz-Aguado, 2005).

Planteado lo anterior, nuestro objetivo es ofrecer un análisis psicosocial de las actitudes ante la violencia *bullying* en un grupo de estudiantes de Secundaria de acuerdo con un modelo tridimensional de evaluación actitudinal: cognitivo (creencias, expectativas, etc.), afectivo (sentimientos, valoraciones, concienciación, etc.) y comportamental (disposición personal). Asimismo, se propone emprender un análisis de las diferencias informadas en el ambiente familiar en indicadores, tales como comunicación paterno-filial, empleo del castigo físico y/o psicológico en el estilo disciplinar paterno y percepción de apoyo y comprensión paternos, entre otros, en función de las actitudes globales percibidas ante la problemática del acoso escolar entre iguales.

## MÉTODO

### *Participantes*

Se ha efectuado un muestreo intencional de dos Centros de Enseñanza Secundaria de Oviedo con submuestreo bietápico aleatorio simple de los grupos escolares y por conglomerados del alumnado de E.S.O. de 1º a 4º de E.S.O. La muestra está integrada por un total de 550 alumnos (278 chicas; 50.5% y 272 chicos; 49.5%) con edades comprendidas entre los 12 y los 19 años (Media=14.74; DT=1.642).

### *Variables investigadas e Instrumentos de evaluación*

En este estudio se han evaluado las percepciones del alumnado ante la violencia entre iguales y otras actitudes ante la violencia interpersonal, así como las variables moduladoras, tales como las de socialización familiar.

Se ha empleado un cuestionario integrado por cuarenta y ocho ítems denominado *Escala de actitudes ante la agresión social* elaborado *ad hoc* por los investigadores con adecuadas garantías psicométricas (adecuada consistencia interna y fiabilidad, Coeficiente Alpha de Cronbach=.9063 para una muestra total de 550 alumnos).

También se ofrecen los resultados hallados en los ítems seleccionados de la escala EMBU-89 (*Medida del ambiente familiar*, Perris *et al.*, 1980) evaluados mediante escala Likert de cinco puntos (1: Siempre a 5: Nunca), en concreto, se emplea la versión actualizada del *Cuestionario de Educación Familiar EMBU*.

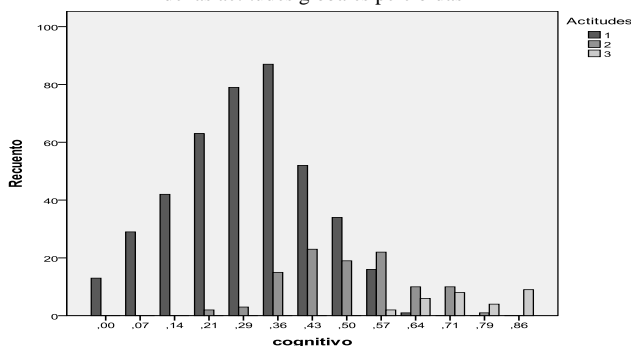
*Procedimiento y Análisis de datos*

Se procedió a la aplicación anónima de las escalas, pero con una asignación de un código numérico, dado el carácter longitudinal de la investigación y con garantías de confidencialidad. Con objeto de comprobar las hipótesis planteadas se han llevado a cabo pruebas de comparación de medias (ANOVA de un factor) y multivariadas mediante el paquete estadístico SPSS/WIN versión 19.0.

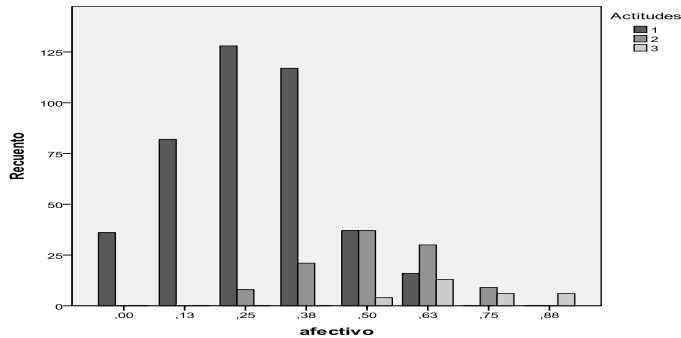
**RESULTADOS**

En primer lugar, resulta de sumo interés la información aportada por los adolescentes sobre la valoración de las actitudes percibidas ante la problemática bullying, en respuesta a la pregunta: “*En su conjunto ¿qué actitudes tienes ante la violencia escolar entre compañeros (bullying)?*”, evaluado con tres niveles de respuesta (Contrarias, Favorables y Muy Favorables). En virtud de los resultados hallados se comprueba que un porcentaje del 75.6% ( $N=416$ ) manifiesta tener unas actitudes contrarias, pero resulta de más interés psicosocial los datos referentes a los dos restantes niveles de respuesta (Actitudes Favorables: 19.1%,  $N=105$  y Muy Favorables: 5.3%,  $N=29$ ), empleándose como variable criterio las citadas *actitudes percibidas ante el bullying*. Tomando como referencia esta valoración, se ha realizado un análisis de comparación de medias (ANOVA) en las tres dimensiones de las actitudes exploradas, de acuerdo con un modelo de análisis tridimensional de las actitudes, confirmándose la significación de las diferencias ( $p<.0001$ ) tanto en la dimensión cognitiva ( $F=222.883$ ), como afectiva ( $F=191.161$ ) y comportamental ( $F=465.717$ ) en la dirección predicha (puntuaciones medias indicativas de mayor permisividad en los adolescentes que autoinforman de una actitud global más favorable) (véanse gráficas 1 a 3).

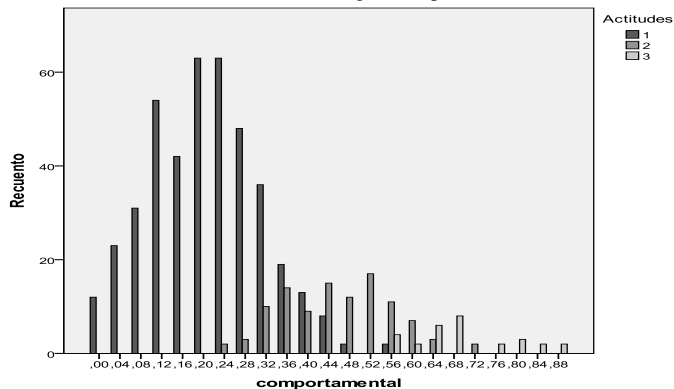
Gráfica 1. Diagramas de barras de la dimensión Cognitiva de las actitudes ante la violencia *Bullying* en función de las actitudes globales percibidas



Gráfica 2. Diagramas de barras de la dimensión Afectiva de las actitudes ante la violencia *Bullying* en función de las actitudes globales percibidas



Gráfica 3. Diagramas de barras de la dimensión Comportamental de las actitudes ante la violencia *Bullying* en función de las actitudes globales percibidas



En su conjunto, al evaluar las percepciones valorativas del alumnado sobre la problemática *bullying* y otras pautas de agresión social, se ha confirmado una resistencia actitudinal ante el empleo explícito de la violencia física (golpeo, inicio de peleas, abuso, etc.) y mayor permisividad actitudinal hacia la violencia verbal y psicosocial (propagación de rumores, empleo de motes, recurso a la manipulación y el chantaje, etc.), principalmente en aquellos que autoinforman de actitudes favorables, lo cual es refrendado por los valores hallados en las correspondientes dimensiones y que es un indicador de sinceridad en las respuestas de los adolescentes y de congruencia actitudinal.

A partir del análisis de las diferencias percibidas en variables del contexto familiar relativas a su valoración de los procesos comunicativos paterno-filiales, al empleo del castigo físico o del estilo disciplinar paterno en su conjunto se han

confirmado las diferencias significativas en función de las actitudes autoinformadas por los adolescentes ante la violencia *bullying* (véase tabla 1, gráficas 4 y 5).

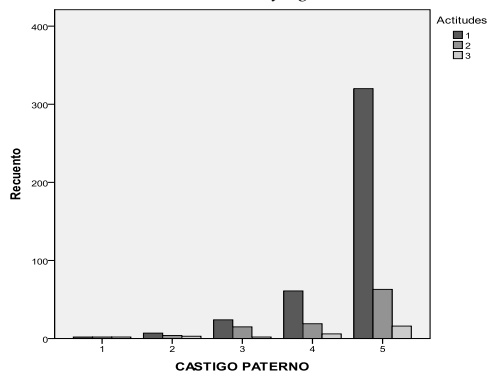
*Tabla 1.* Análisis de las diferencias percibidas en ambiente familiar en función de las actitudes globales percibidas ante el *Bullying*

Ítems de <i>Medida del ambiente familiar</i> (EMBU-89)	Actitud ante el <i>Bullying</i>	N	Media	Desviación típica	F
¿Te pegan tus padres?	Contraria	414	4.67	.706	13.072*
	Favorable	103	4.33	.994	
	Muy Favorable	29	4.07	1.307	
¿Te sientes tratado como la “oveja negra” de la familia?	Contraria	413	4.41	1.055	6.174*
	Favorable	101	4.10	1.338	
	Muy Favorable	29	3.99	1.496	
¿Emplean tus padres expresiones como ésta: 'Así nos agradeces todo lo que nos hemos esforzado por ti y todos los sacrificios que hemos hecho por tu bien'?	Contraria	412	4.09	1.272	12.301*
	Favorable	102	3.76	1.428	
	Muy Favorable	29	3.37	1.550	
¿Tienes dificultad para comunicarte con tus padres?	Contraria	414	4.04	1.174	12.318*
	Favorable	103	3.41	1.389	
	Muy Favorable	29	3.52	1.526	
¿Te imponen tus padres más castigos corporales de los que crees que mereces?	Contraria	414	4.74	.704	5.270*
	Favorable	103	4.54	.958	
	Muy Favorable	29	4.34	1.396	
¿Te sientes querido por mis padres?	Contraria	414	1.31	.665	10.978*
	Favorable	103	1.55	.957	
	Muy Favorable	29	1.90	1.175	
¿Tus padres muestran respeto ante tus opiniones diferentes?	Contraria	414	1.94	1.245	5.354*
	Favorable	103	2.34	1.265	
	Muy Favorable	29	2.38	1.425	
¿Tus padres te castigan con dureza. incluso por cosas que no tienen importancia?	Contraria	412	4.56	.813	3.876**
	Favorable	103	4.34	1.099	
	Muy Favorable	29	4.24	1.185	

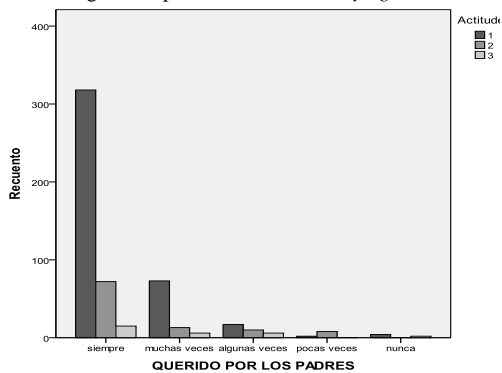
\*  $p < .0001$ . \*\*  $p < .005$

Se confirma que los adolescentes con actitudes permisivas (actitudes globales favorables y muy favorables) ante la violencia social entre iguales informan del empleo de más castigos corporales por parte de sus padres, así como de mayor violencia psicológica, son conscientes de su mayor dificultad para comunicarse con sus padres y, asimismo, se sienten menos queridos y respetados por ellos.

Gráfica 4. Diagramas de barras de los factores Castigo paterno en función de las actitudes globales percibidas ante el *Bullying*



Gráfica 5. Diagramas de barras de los factores Comprensión y Apoyo en función de las actitudes globales percibidas ante el *Bullying*



Actitudes globales ante el *Bullying*: Nivel 1 Contrarias, Nivel 2: Favorables, Nivel 3: Muy Favorables.

## DISCUSIÓN

La familia actúa como agencia privilegiada de enculturación, socialización y personalización, ejerciendo una labor de *educación integral*. En consecuencia, ante problemáticas como las de la agresión social entre iguales se demanda una participación activa de los padres en el centro escolar cuya eficacia se ha constatado suficientemente ante conflictos diversos, formación y/o reformulación de actitudes, etc. Ciertamente, la integración de las normas y convenciones sociales en la familia y en la escuela constituye una acción determinante en las propuestas integrales de prevención de la violencia en el ámbito académico (Cava, 2011; Hernández Figuerola, 2007; Yadira, 2003). Asimismo, mediante la implicación activa de la familia se fortalece la planificación e implementación de propuestas de intervención preventiva a múltiples niveles, tanto fuera como en la propia institución escolar. Y es que, ante una problemática como la descrita, se requiere de una labor conjunta de las agencias socializadoras por excelencia, recayendo un papel prioritario en la familia (Moreno, Estévez, Murgui y Musitu, 2009; Musitu, 2002), aunque no ha de agotarse en esta instancia. La mediación de los agentes activos (profesorado y alumnado) en la resolución de los conflictos es fundamental (Díaz-Aguado, 2005; Sánchez, Rivas y Trianes, 2006; Rodríguez, 2010), así como es exigible una mayor implicación social y comunitaria con propuestas de modelos integrados de evaluación, mediación y resolución de conflictos en la convivencia escolar (Galán, Mas y Torrego, 2008; Gázquez y Pérez, 2010). De este modo, algunas intervenciones se centran básicamente en mejorar la convivencia escolar a través de implicar a toda la comunidad educativa en un enfoque integral de la



convivencia (véase Cerezo y Calvo, 2011; Monjas y Avilés, 2006; Perea, Calvo y Anguiano, 2010; Ramos-Corpas, 2010; Suckling y Temple, 2006). La mayoría de las propuestas de intervención asumen que la prevención primaria y la mejora de la integración psicosocial de todo el alumnado son elementos esenciales, sin descuidar la intervención en contextos socializadores por antonomasia como la familia, la escuela y la propia comunidad. La gestión de la convivencia en los centros educativos también implica la adopción de medidas de prevención de la violencia en sus diversas manifestaciones, en cuyas propuestas las técnicas de resolución de conflictos, como la mediación, adquieren un creciente protagonismo. Ahora bien, junto a la mediación son de gran trascendencia psicosocial otras como la compensación a la víctima, la restitución, la conciliación o los círculos familiares, entre otras (véase Martín y Díaz-Aguado, 2010).

En consecuencia, dada la interrelación etiológica propuesta, consideramos que han de proponerse medidas de intervención no solo a nivel individual, sino eminentemente psicosocial y de carácter contextual, de manera que desde modelos psicosociales del desarrollo en la adolescencia se incide en la conveniencia de considerar la interrelación de los contextos más significativos para el adolescente (familia, escuela y comunidad) en cualquier propuesta comprensiva de estudio de la problemática objeto de análisis (Jiménez y Lehalle, 2012; Moral y Ovejero, 2013; Ovejero, 2013).

## REFERENCIAS

- Alsaker, E.D. y Nägele, C. (2009). Bullying in kindergarten and prevention. En W. Craig y D. Pepler (Eds.), *An introduction perspective on understanding and addressing bullying*, PREVNet Series, Vol. I. Kingston, Canadá.
- Avilés, J.M. (2009). Victimización percibida y bullying. Factores diferenciales entre víctimas. *Boletín de Psicología*, 95, 7-28.
- Cangas, A.J., Gázquez, J.J., Pérez-Fuentes, M.C., Padilla, D. y Miras, F. (2007). Evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos. *Psicothema*, 19(1), 114-119.
- Cassidy, T. (2009). Bullying and victimization in school children: the role of social identity, problem-solving style, and family and school context. *Social Psychology of Education*, 12, 63-76.
- Cava, M.J. (2011). Familia, profesorado e iguales: claves para el apoyo a las víctimas de acoso escolar. *Psychological Intervention*, 20(2), 183-192.
- Cava, M.J., Buelga, S., Musitu, G. y Murgui, S. (2010). Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial: un estudio longitudinal. *Revista de Psicodidáctica*, 15, 21-34.
- Cerezo, F. (2008). Agresiones y víctimas del bullying: desigualdades de género en la violencia entre escolares. *Informació Psicològica*, 94, 49-59.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9, 383-394.
- Cerezo, F. y Calvo, A. (2011). *Programa CIP: Intervención psicoeducativa y tratamiento diferenciado del bullying: Concienciar, Informar y Prevenir*. Madrid: Pirámide.

- Defensor del Pueblo (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Madrid: Defensor del Pueblo.
- Dekovic, M., Wissink, I.B. y Meijer, A.M. (2004). The role of family and peer relations in adolescent antisocial behaviour: comparison of four ethnic groups. *Journal of Adolescence*, 27, 497-514.
- Díaz-Aguado, M.J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17, 549-558.
- Estévez, E., Emler, N. y Wood, C. (2009). Violent offending: An analysis of family, school and community risk factors. En O. Sahin, y J. Maier. *Delinquency: Causes, Reduction and Prevention* (pp. 275-302). New York: Nova Science Publishers.
- Estévez, E., Martínez, B. y Jiménez, T.I. (2009). Las relaciones sociales en la escuela: el problema del rechazo escolar. *Psicología Educativa*, 15(1), 45-60.
- Galán, A., Mas, C. y Torrego, J.C. (2008). Convivencia en centros educativos: investigación evaluativa en mediación y tratamiento de conflictos desde un modelo integrado. En J.C. Torrego (Ed.), *El Plan de Convivencia. Fundamentos y recursos para su elaboración y desarrollo* (pp. 45-94). Madrid: Alianza.
- Gázquez, J.L. y Pérez, M.C. (Eds.) (2010). *La convivencia escolar: aspectos psicológicos y educativos*. Granada: GEU.
- Gázquez, J.L., Cangas, A.J., Padilla, D., Cano, A. y Pérez, P. (2005). Assessment by pupils, teachers and parent of school coexistence problems in Spain, France, Austria and Hungary. Global psychometric data. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 5, 101-112.
- Gini, G. (2006). Bullying as a social process: The role of group membership in students' perception of inter-group aggression at school. *Journal of School Psychology*, 44, 51-65.
- Guerra, N.G., Williams, K.R. y Sadek, S. (2011). Understanding bullying and victimization during childhood and adolescence: a mixed methods study. *Child Development*, 82, 295-310.
- Hernández, J. (2007). La importancia del papel de la familia en el diagnóstico y tratamiento de la violencia escolar. En J.J. Gázquez, M.C. Pérez, A.J. Cangas y N. Yuste (Coords.), *Situación actual y características de la violencia escolar* (pp. 121-123). Granada: GEU.
- Hodges, E.V. y Perry, D.G. (1999). Personal and interpersonal antecedents and consequences of victimization by peers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 677-685.
- Jiménez, A. y Lehalle, H. (2012). La violencia escolar entre iguales en alumnos populares y rechazados. *Psychosocial Intervention*, 21(1), 77-99.
- Jones, S.E., Haslam, S.A., York, L. y Ryan, M.K. (2008). Rotten apple or rotten barrel? Social identity theory and children's responses to bullying. *British Journal of Developmental Psychology*, 26(1), 117-132.
- Leung, G., Yeung, K.C. y Wong D. (2010). Academic stressors and anxiety in children: the role of paternal support. *Journal of Child and Family Studies*, 19, 90-100.
- Martín, G. y Díaz-Aguado, M.J. (2010). El papel de la mediación entre la familia y la escuela como prevención de la violencia. *Revista de Mediación*, 6, 22-31.
- Martínez, B., Murgui, S., Musitu, G. y Monreal, M.C. (2009). El rol de apoyo parental, las actitudes hacia la escuela y la autoestima en la violencia escolar en adolescentes. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8, 679-692.
- Monjas, M.I. y Avilés, J.M. (2006). *Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales*. Valladolid: Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León.
- Moral, M.V. (2005). Actitudes socioconstruidas ante la violencia *bullying* en estudiantes de secundaria. *Anuario de Psicología*, 36(1), 61-81.

- Moral, M.V. (2010). Creencias y disposiciones ante la Violencia *Bullying* en adolescentes: Interpretación desde la Psicología Social de la Educación. *II Congreso Internacional de Convivencia Escolar*. Almería (España). 16-19 marzo de 2010.
- Moral, M.V. y Ovejero, A. (2013). Actitudes ante la problemática del bullying: diferencias intergénero. En A. Ovejero, P.J. Smith y S. Yubero (Coords.), *El acoso escolar y su prevención. Perspectivas internacionales* (pp. 75-90). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Moreno, D., Estévez E., Murgui, S. y Musitu, G. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9, 123-136.
- Murgui, S., Musitu, G. y Cava, M.J. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*, 18(3), 367-373.
- Musitu, G (2002). Las conductas violentas de los adolescentes en la escuela: el rol de la familia. *Aula Abierta*, 79, 109-138.
- O'Moore, M. y Kirkham, C. (2001). Self-esteem and its relationship to bullying behavior. *Aggressive Behavior*, 27, 269-283.
- Ovejero, A. (2013). El acoso escolar: cuatro décadas de investigación internacional. En A. Ovejero, P.J. Smith y S. Yubero (Coords.), *El acoso escolar y su prevención. Perspectivas internacionales* (pp. 11-56). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Ovejero, A., Arias, B., Irurtia, M.J., Avilés, J.M. y Martínez, M. (2010). Factores psicosociales de la violencia escolar: la identidad de género como factor diferencial. En J.J. Gázquez y M.C. Pérez (Eds.), *La convivencia escolar: aspectos psicológicos y educativos* (pp. 191-196). Granada: GEU.
- Perea, M.B., Calvo, A.L. y Anguiano, A.M. (2010). La familia y la escuela coexistiendo con la violencia escolar. *Margen*, 58, 1-15.
- Perris, C., Jaconbon, L., Lindström, H., von Knorring, L. y Perris, H. (1980). Development of a new inventory for assessing memories of parental rearing behaviour. *Acta Psychiatrica Scandinavian*, 61, 265-274.
- Quaglia, R. (2007). El papel de la familia en el bullying. En J.J. Gázquez, M.C. Pérez, A.J. Cangas y N. Yuste (Coords.), *Situación actual características de la violencia escolar* (pp. 113-120). Granada: CEAC.
- Ramos-Corpas, M.J. (2010). La convivencia en un centro educativo: claves organizativas para su potenciación. *Revista Avances en Supervisión Educativa*, 12.
- Rodrigo, M.J., Márquez, M.L., García, M., Mendoza, R., Rubio, A., Martínez, A. y Martín, J.C. (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Psicothema*, 16(2), 203-210.
- Rodríguez, R.I. (2010). La responsabilidad de la comunidad educativa en la resolución de conflictos y en la mejora de la convivencia. En J.L. Gázquez y M.C. Pérez (Eds.), *La convivencia escolar: aspectos psicológicos y educativos* (pp. 155-162). Granada: GEU.
- Rueger, S.Y., Malecki, C.K. y Demaray, M.K. (2010). Relationship between multiple sources of perceived social support and psychological and academic adjustment in early adolescence: Comparisons across gender. *Journal of Youth and Adolescence*, 39, 47-61.
- Salmivalli, C. y Voeten, M. (2004) Connections between attitudes, group norms and behaviors associated with bullying in schools. *International Journal of Development*, 28, 246-258.
- Sánchez, A.M, Rivas, M.T. y Trianes, M.V. (2006). Eficacia de un programa de intervención para la mejora del clima escolar: algunos resultados. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4, 353-370.
- Sharp, S., Thompson, D. y Arora, T. (2000). How long before it hurts? An investigation into long-term bullying. *School Psychology International*, 21(1), 37-63.

- Smith, P.K. (2007). Centro Reina Sofía: IX Reunión Internacional Sobre Biología y Sociología de la Violencia. Violencia y escuela. En [www.lukor.com/not-soc/cuestiones/0510/07141630.htm](http://www.lukor.com/not-soc/cuestiones/0510/07141630.htm)
- Smith, P.K. (2010). Bullying in primary and secondary school psychological and organizational comparisons. En S. Jimerson, S. Sweater y D. Espelage (Eds.), *The International Handbook of School Bullying* (pp. 137-149). Nueva York y Abingdon: Routledge.
- Suckling, A. y Temple, C. (2006). *Herramientas contra el acoso escolar. Un enfoque integral*. Madrid: Morata.
- Visconti, K.J. y Troop-Gordon, W. (2010). Prospective relations between children's responses to peer victimization and their socioemotional adjustment. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31, 261-272.
- Wang, J., Iannotti, R.J. y Nansel, T.R. (2009). School bullying among adolescents in the United States: physical, verbal, relational, and cyber. *Journal of Adolescent Health*, 45, 368-375.
- Wild, L. G., Flisher, A.J., Bhana, A. y Lombard, C. (2004). Associations among adolescent risk behaviours and self-esteem in six domains. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(8), 1.454-1.467.
- Yadira, B. (2003). Los núcleos de educación familiar y la prevención de las violencias difusas en contextos educativos. *Revista Colombiana de Psicología*, 12(1), 49-59.

Recibido: 26 de febrero de 2013

Recepción Modificaciones: 8 de marzo de 2013

Aceptado: 10 de mayo de 2013