

Experiencias de acoso y ciberacoso: autores, autoras, víctimas y consideraciones para la prevención

Cristina del Barrio

Universidad Autónoma de Madrid

[Cristina del Barrio (Doctora en Psicología, Universidad Autónoma de Madrid, 1987) es Catedrática de Psicología Evolutiva y de la Educación en la Universidad Autónoma de Madrid. Ha realizado investigaciones sobre desarrollo cognitivo-social, tanto en el campo de la comprensión de la sociedad (p.ej., la nacionalidad, la guerra y la paz, los derechos de niños y adolescentes) como en el de las relaciones interpersonales (representaciones de la victimización). Ha codirigido los dos Informes del Defensor del Pueblo sobre maltrato por abuso de poder en la escuela, financiados por dicha institución y UNICEF. Ha colaborado en la adaptación del programa EQUIPAR para Educadores y en su evaluación y ha coordinado la implantación de un programa de ayuda entre iguales en un centro de educación secundaria. Imparte asignaturas de grado y postgrado y coordina el grupo de investigación INEXE (Inclusión/Exclusión educativa: las relaciones interpersonales en centros escolares).



Correspondencia

Cristina del Barrio, Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid, Cantoblanco, 28049 Madrid.

Tfno. 91 4975212

cristina.delbarrio@uam.es

Resumen

Se examinan las coincidencias entre el acoso tradicional y a través de las nuevas tecnologías de la comunicación, especialmente en cuanto a los papeles como víctima y perpetrador y en cuanto al tipo de conductas coincidentes. Se revisan además investigaciones centradas en los factores asociados a las experiencias como víctima o autor del acoso proponiendo unas líneas de actuación preventiva en los centros escolares.

A medida que en la última década la tecnología de la comunicación se ha hecho más accesible en términos físicos y económicos, se ha conformado como una nueva herramienta para intensificar las relaciones interpersonales, pero también para llevar a cabo comportamientos de intimidación y exclusión en el marco de relaciones de abuso de poder, lo que se ha denominado maltrato a través de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), o “ciberacoso” (*cyberbullying* en lengua inglesa). En estos casos, aunque las conductas coinciden en buena parte con las perpetradas en el acoso tradicional (amenazas, insultos, maledicencia, agresión física grabada por medio del móvil, etc.), el anonimato tras el que se puede esconder quien agrede, junto a la rápida y masiva distribución que caracteriza a estas tecnologías, convierten las agresiones en una situación aún más dañina para quienes las padecen. Smith, Mahdavi y otros (2008) lo

definen de modo paralelo al maltrato o acoso convencional: “una agresión intencional, llevada a cabo por una persona o grupo utilizando formas electrónicas de contacto repetidamente contra una víctima que no puede defenderse fácilmente” (pág. 6).

El término ciberacoso implica que estas conductas son una variación de los tipos convencionales de maltrato: físico, verbal y social-relacional. A pesar de ser un problema relativamente reciente, hay mucha información de su relación con el acoso convencional y de sus consecuencias.

¿Es el ciberacoso otra forma de maltrato o acoso entre iguales?

Como ocurre en éste, no toda agresión realizada a través del móvil o Internet se considera ciberacoso. Se tiene que producir la intención de hacer daño y el desequilibrio de poder, y típicamente –pero no necesariamente- la repetición. Es decir, aunque suele tener lugar reiteradamente - p.ej. enviar una y otra vez mensajes de texto denigrantes a un compañero o compañera-, a veces un solo hecho puede ser observado por otros/as cibernautas, que así multiplican el daño infligido con su atención al mismo, o al divulgarlo a terceras partes, como también ocurre al suplantar la identidad de alguien creando una página web denigratoria.

El desequilibrio de poder es más fácil de establecer. Mientras en un intercambio de textos insultantes (o vídeos) entre dos personas no sería ciberacoso porque existe una simetría en las agresiones, cuando alguien implica a terceras personas en sus ataques a una víctima si hay una posición desigual. La simple acción negativa repetida contra alguien que no sabe cuándo va a

otros/as cibernautas, que así multiplican el daño infligido con su atención al mismo, o al divulgarlo a terceras partes, como también ocurre al suplantar la identidad de alguien creando una página web denigratoria.

El desequilibrio de poder es más difícil de establecer. Mientras que un intercambio de textos insultantes (o vídeos) entre dos personas no sería ciberacoso porque existe una simetría en las agresiones, cuando alguien implica a terceras personas en sus ataques a una víctima sí hay una posición desigual. La simple acción negativa repetida contra alguien que no sabe cuándo va a recibirla ni la desea hace que quien la perpetra tenga el control, el poder de las acciones. Si se desconoce la autoría de las mismas el anonimato contribuye a esa desventaja o asimetría. Otro criterio útil para identificar el desequilibrio de poder peculiar al ciberacoso puede ser la mayor habilidad en tecnologías de la información de quien perpetra la agresión frente a la víctima. Si bien algunas acciones de abusos en la red pueden ser más sencillas, p.ej. enviar un mensaje de texto ofensivo, otras requieren

recibirla ni la desea hace que quien perpetra tenga el control, el poder de las acciones. Si se desconoce la autoría de las mismas el anonimato contribuye a esa desventaja o asimetría. Otro criterio útil para identificar el desequilibrio de poder peculiar al ciberacoso puede ser la mayor habilidad en tecnologías de la información de quien perpetra la agresión frente a la víctima. Si bien algunas acciones de abusos en la red pueden ser más sencillas, p.ej. enviar un mensaje de texto ofensivo, otras requieren cierta pericia en esta tecnología, p.ej. adoptar la identidad de otra persona en una página web. Algunos

estudios han encontrado una probabilidad más alta de uso desviado de Internet y móvil entre el alumnado con habilidades avanzadas en el uso de Internet. Otros, que quienes perpetrar estas acciones reconocían su pericia al utilizar Internet en mayor medida que quienes no acosaban.

A menudo se ha equiparado el ciberacoso con las formas indirectas de maltrato convencional por no ser cara a cara. El medio electrónico favorece una mayor desinhibición en la persona que agrede, sobre todo si lo hace de modo anónimo (Smith, del Barrio y Tokunaga, 2013). Esta característica junto con el hecho de que los y las jóvenes puedan sentirse menos motivados a contar lo que ocurre por miedo a que se les prive de acceso a Internet o a un móvil privado, podría influir en que las personas adultas sean menos conscientes del ciberacoso por resultar aún menos visible que el acoso tradicional. Circunstancias que pueden alargar el ciberacoso y por tanto agravar sus consecuencias negativas.

Como ha ocurrido en el maltrato por abuso de poder convencional, también en el ciberacoso sus consecuencias emocionales son la principal justificación de la intervención. En algunos casos las consecuencias -desde niveles menores de disgusto y frustración hasta problemas psicosociales graves- serían similares a las del acoso tradicional y para otros el impacto sería mayor debido a varias razones: un público mayor, el anonimato potencial del acosador, el carácter más duradero de la palabra escrita y la capacidad de acceder al objetivo del acoso en cualquier momento y en cualquier lugar, lo que acentúa la ventaja superior quien agrede sobre la víctima.

Además, agresores o agresoras pueden pensar que gracias al anonimato sus acciones no serán detectadas lo que les lleva a intensificar sus ataques o alargarlos más de lo que lo intentarían en una interacción cara a cara. Las mujeres más que los hombres se refieren a sentimientos negativos derivados del ciberacoso (Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra y Vega, 2009). Algunas personas han considerado que el acoso relacionado con imágenes es más dañino que el que se sirve de textos.

Características de víctimas y agresores en el ciberacoso

Para la mayoría de las investigaciones, las nuevas tecnologías son simplemente una más entre las muchas estrategias y herramientas que alguien puede utilizar para materializar la intención de abuso de poder contra sus compañeros o compañeras, a menudo pasando sin dificultad de las acciones materiales a las virtuales. Los datos de incidencia del ciberacoso y su coincidencia con el maltrato o abuso convencional confirman esta idea. Conocer la incidencia del problema es relevante en varios sentidos: establecen la naturaleza y la gravedad del fenómeno, ayudan a ver algunas características de las personas que reciben y perpetrar estas agresiones a través de las TIC, y en consecuencia guían la intervención.

Se encuentra que aunque no es algo raro entre adolescentes y jóvenes, la incidencia depende de cómo se defina y evalúe, del período de tiempo investigado y del procedimiento de recolección de datos. Todo ello hace difícil, como en el maltrato convencional, comparar la incidencia en distintas poblaciones. La revisión de Patchin e

Hinduja (2012) hasta 2011 señala una tasa de victimización entre 5,5% y 72%, y una tasa de perpetración del 3% al 44%.

Los datos encontrados en el estudio incluido en el segundo Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar (2007) señalan que casi un 4% de los tres mil estudiantes participantes son víctimas de ciberacoso; otro porcentaje similar se declaran ciberagresores, y un 25% de quienes observan maltrato convencional en su escuela son testigos de estas acciones a través del móvil o Internet. Este menor porcentaje de quienes observan ciberacoso comparado con acoso tradicional (en torno al 90%) confirma la naturaleza menos abierta del ciberacoso. Un estudio posterior de la incidencia en centros de secundaria de Córdoba encuentra un 5% de estudiantes víctimas exclusivamente de ciberacoso y un 5% de ciberacoso y acoso tradicional.

Con respecto a las diferencias en la incidencia debidas la *edad*, no hay acuerdo entre estudios, en parte porque la accesibilidad a estos recursos tecnológicos puede diferir de un contexto social a otro (entre países o entre medios socioeconómicos o educativos). Gran parte de la investigación sugiere que es más prominente en los primeros cursos de secundaria (12-14 años). Otras encuentran una incidencia más alta en los últimos años de secundaria. Con respecto al *género*, análisis posteriores de los datos del estudio del Defensor del Pueblo-UNICEF confirman lo encontrado en otros estudios, i.e. mayor número de niñas entre las cibervíctimas y entre quienes ven que el ciberacoso está ocurriendo en su entorno. Hay además una interacción entre género y *edad*: hay más chicos acosadores en 1º de ESO y más chicas

en 4º de ESO. Esto podría atribuirse a la similaridad del ciberacoso con el acoso en forma de rumores a espaldas de la víctima, en la que las chicas predominan como víctimas, autoras y testigos. Esta conexión se ve apoyada porque quienes refieren experiencias de acoso a través de las TIC también refieren experiencias de maltrato verbal y de exclusión social (Del Barrio et al., 2011).

Solapamiento de papeles en el ciberacoso y acoso tradicional

Muchos estudios en distintos países han encontrado un solapamiento entre las formas tradicionales y electrónicas del maltrato por abuso de poder. También en el estudio español promovido por el Defensor del Pueblo-UNICEF (2007), se encuentra un mayor porcentaje de ciberacoso entre quienes están involucrados en el acoso o maltrato convencional en la escuela, sugiriendo un continuum de abuso de poder y apuntando al ciberacoso como otra forma de ejercer el abuso de poder. Así, tomando el total de quienes se declaran víctimas a través de la comunicación electrónica, la gran mayoría también son víctimas de otras formas de acoso tradicional (89.5%) mientras que una décima parte lo es sólo por medios electrónicos.

Por otro lado, la existencia en numerosos estudios de víctimas entre autores de ciberacoso ha llevado a pensar si el medio electrónico favorece el ejercicio de la venganza por parte de las víctimas. El análisis de los datos encuentra una gran coincidencia de papeles entre ambos tipos de maltrato, tradicional y cibernético. Hay más personas víctimas que agresoras de acoso tradicional entre las víctimas de ciberacoso. Y hay más

alumnado que ha abusado de sus compañeros o compañeras en las formas tradicionales que víctimas entre quienes abusan a través de las TIC. Pero también se dan cruces de papeles: casi el 5% de quienes agreden de modo tradicional son cibervíctimas, y casi el 5% de víctimas de acoso tradicional o exclusión social perpetran ciberacoso. Estudios cualitativos sobre las ideas de las y los adolescentes acerca del ciberacoso señalan que ocurre en el círculo de amistades y en el de clase y que es a menudo quien ejerce la agresión o quienes están a su alrededor quien hace saberlo a la víctima.

Factores asociados a las experiencias de ciberacoso

Si bien las encuestas a gran escala han ayudado a determinar la relación con el acoso tradicional en cuanto a las conductas coincidentes y los papeles como víctima o agente del ciberacoso, sabemos menos de las causas por las que ocurre y de los factores que influyen en su aparición o prevención. Cross y Walker (2013) resumen los resultados de un estudio australiano acerca de características referidas por estudiantes y profesorado en relación con los involucrados en el maltrato, que coinciden con otros estudios. En *quienes ejercen ciberacoso*: experiencias de acoso en formas tradicionales, ausencia de empatía, aprobación del ciberacoso, no considerar segura la escuela; en relación con la tecnología: mayor acceso, uso más frecuente, mayor dependencia, actitud más positiva y mayor habilidad; figuras parentales menos implicadas en controlar o comprender el uso de ordenadores/internet de sus criaturas, percepción de falta de confianza, cariño y

ayuda en sus amistades. En las *víctimas*: sentirse menos populares, ser objeto de acoso tradicional, no considerar segura la escuela, paso a secundaria, problemas emocionales y con los y las compañeras; conocimiento inadecuado del uso seguro en Internet (mantener privacidad, no compartir contraseñas, escasa petición de ayuda); ausencia de ayuda en quienes están alrededor. Se trata de un compendio de factores individuales y sociales. Card y Hodges (2008), en su revisión de estudios encuentran que las correlaciones más importantes se producen con *variables relacionadas con el grupo de iguales*: rechazo de los y las iguales, pocas amistades y baja aceptación.

Un estudio reciente de Hinduja y Patchin (2013) en el que participan 4.400 adolescentes entre 11 y 18 años de 33 escuelas del sur de EEUU, explora la relación entre el ciberacoso y el control social. Este es un elemento relevante de los factores que influyen en la toma de decisiones en la adolescencia. La importancia atribuida al control social formal, p.ej. el sistema legal, choca con los datos de jóvenes transgresores y transgresoras, a quienes no disuade la amenaza de una medida punitiva incluyendo el arresto. Por el contrario parecen influir más los controles sociales informales, provenientes de figuras adultas significativas, y, sobre todo en estas edades adolescentes, de los y las iguales. El deseo de identificación con un grupo puede influir a la hora de adoptar decisiones normativas y convencionales, y también a la hora de llevar a cabo conductas desviadas. Este estudio encuentra que las agresiones se asocian con la percepción de que el acoso es frecuente alrededor cara a cara o por Internet. Además

era menos probable que ejercieran maltrato vía TIC quienes creían que las figuras adultas de referencia les castigarían por ello.

¿Qué se puede hacer?

Una primera implicación de las investigaciones acerca del ciberacoso es que el uso de las nuevas tecnologías tiene más elementos positivos que negativos para las relaciones entre el alumnado. Y que el uso inadecuado de las mismas está relacionado con distintos factores descritos en el apartado anterior. Por parte de adolescentes: las actitudes positivas hacia el uso de las tecnologías, la falta de respuesta empática, el desconocimiento de riesgos y la atribución general de conductas transgresoras a los y las iguales y de desconocimiento tecnológico a los adultos. Por parte de las personas adultas: su desconocimiento tecnológico y la actitud negligente con respecto al uso incorrecto de las TIC en la infancia o adolescencia. La investigación debe servir de guía para diseñar métodos para prevenir el ciberacoso y para ayudar a las familias, los centros educativos y la sociedad a la hora de adoptar medidas y prácticas contra ciberacoso. Como ejemplos útiles de esta comunicación entre la investigación y las necesidades educativas Campbell (2013) cita dos. Gracias a la investigación, el debate de si-el-ciberacoso-ocurre-fuera-de-la-escuela-entonces-ésta-no-tiene-jurisdicción-moral-ni-legal-para-intervenir, dio paso enseguida a una postura diferente. Si bien se confirma que la mayor parte del ciberacoso ocurre fuera del espacio y el horario escolares, se confirma igualmente que la mayoría del alumnado que acosa mediante Internet y móvil son en más ocasiones personas conocidas que desconocidas. Esto, junto con

el hecho de que muchos estudiantes están involucrados en ambos tipos de acoso, tradicional y electrónico, apunta a la necesidad de proponer medidas conjuntas para uno y otro tipo de acoso en la escuela. Otro ejemplo es un estudio alemán en el que no se encontraron diferencias en la tasa de ciberacoso durante los seis meses del estudio, entre escuelas donde se prohíbe usar el móvil, y escuelas de similares características sin esa prohibición. Por ello, no se trata tanto de prohibir el uso, como de estar atento al tipo de uso.

Más allá de disposiciones legales que pueda haber en algunos países frente al acoso en general y al ciberacoso en particular, en muchos de ellos se están desarrollando programas de intervención en los propios centros. El solapamiento ya referido entre este y otros tipos de maltrato por abuso de poder sugiere que la estrategia para reducir el ciberacoso debe enmarcarse en una consideración general de los abusos de poder entre iguales, o de modo más global, como parte de las iniciativas de mejora de la convivencia en el centro. Este enfoque se considera más positivo que plantearlo como parte de las medidas de uso aceptable de las TIC, porque esto implicaría que el ciberacoso es un problema tecnológico más que social.

Además se requiere un enfoque global que comprometa en la mejora de la convivencia a todos los agentes: familias, personal docente y no docente y alumnado, y que se aborde en los distintos escenarios: el aula, el centro, la relación con las familias y con la comunidad (Martín, Fernández, Andrés, del Barrio y Echeita, 2003). Es recomendable que la intervención no se circunscriba a un grupo clase, ni solo a un curso, sino que forme

parte de los recursos de la escuela para la mejora del clima de relaciones. Al mismo tiempo, es preferible un enfoque educativo que aproveche el potencial del alumnado que un enfoque sancionador, penal o clínico, y un enfoque preventivo frente a intervenciones sólo a posteriori cuando el daño se ha producido. El proyecto *Cibermanagers* es ejemplar en este sentido al ser el propio alumnado quien, a modo de mentores y mentoras, forma a estudiantes más jóvenes en el uso seguro de Internet. Esta experiencia supone a la vez intervenir en todo el centro - ayuda entre iguales como recurso del centro- y en el aula, ya que la formación tiene lugar en cada grupo clase.

El primer paso antes de diseñar la intervención es siempre la toma de conciencia del problema y la evaluación inicial de la situación del centro en relación con factores ligados al ciberacoso: las conductas, las características del entorno, los contenidos formativos, las prácticas administrativas y las medidas existentes, componentes del modelo PRECEDE-PROCEED (PRECEDER-PROCEDER) de Green y Kreuter (cit. en Cross y Walker, 2013, p. 280), que en relación con el ciberacoso, se aplica a un proyecto desarrollado en Australia. Un elemento esencial del modelo es la participación de las personas destinatarias de la intervención tanto en la identificación de sus problemas y necesidades como en el desarrollo y puesta en práctica de la intervención. En el proyecto australiano participaron 22 profesionales y casi 200 escolares de 11 a 15 años organizados en grupos de discusión para explorar su comprensión del alcance, el impacto y los aspectos contextuales asociados con el

ciberacoso. Este análisis situacional es el punto de partida de la intervención posterior.

Es fundamental la identificación de recursos y circunstancias en los centros escolares, las familias y las comunidades que podrían obstaculizar o favorecer la puesta en práctica de la intervención. Por ejemplo, el proyecto australiano mencionado identificó factores relativos al currículum (denso, demandante); prioridades diferentes al ciberacoso; recursos limitados, entre ellos el tiempo; el compromiso del personal con la intervención; su capacidad para ponerla en práctica; la falta de tiempo de las familias; el compromiso del alumnado, p.ej. si existe ya un servicio de ayuda entre iguales. Los sistemas de ayuda entre iguales han mostrado ser un recurso eficaz para la mejora de la convivencia: aunque hay una disminución moderada de los casos de victimización, el clima de centro mejora por estas iniciativas que dan la voz al alumnado como agentes de resolución de los problemas. Actúan además como elemento disuasorio: dirigen a eventuales agentes maltratadores el mensaje de que lo que pase a cualquier compañero o compañera importa en el centro e importa en la cultura de iguales (Del Barrio, Barrios, Granizo, van der Meulen, Andrés y Gutiérrez, 2011).

Actividades en el aula que permitan confrontar las ideas acerca del ciberacoso serían un elemento importante de las acciones preventivas. Para ello puede ser de utilidad programas que permitan la reflexión y el debate conjunto, p.ej. a partir de dilemas y situaciones dramatizadas basadas en la vida cotidiana, como proponen entre otros, Sastre y Moreno (2002) y el programa EQUIPAR para Educadores (Van der Meulen, Granizo y

del Barrio, 2010). Las ideas que minimizan el problema al aludir a que otros compañeros o amigos también son ciberacosadores, supone una distorsión cognitiva en beneficio propio, del tipo de las abordadas en dicho programa. Además, el aula permite organizar actividades dentro del curriculum escolar de formación en la toma de precauciones al usar las TIC. Para ello se puede recurrir a iniciativas gubernamentales para el uso seguro de Internet, p.ej. páginas de Internet como *Pantallas amigas* que es un centro de recursos con un buen número de iniciativas

Referencias

Card, N.A y Hodges, E.V.E. (2008). **Peer victimization among schoolchildren: correlations, causes, consequences and considerations in assessment and intervention.** *School Psychology Quarterly*, 23, 451-461.

Cross, D. y Walker, J. (2013) **Using research to inform cyberbullying prevention and intervention ?** En S. Bauman, D. Cross y J. Walker (Eds.) *Principles of Cyberbullying Research. Definitions, measures and methodology*(pp.274-293). NYork/Londres: Routledge.

Del Barrio, C., de Dios, M.J., Montero, I. Martín, E., Ochaíta, E., Espinosa, M.A., Gutiérrez, H. y Barrios, A. (2011). **Cyberbullying among Spanish secondary school students: A national survey.** *Proceedings of the 15th European Conference on Developmental Psychology.*Bergen, Nor.,23-27/08/2011(pp. 369-375). Bolonia, It.: Medimond.

Del Barrio, C., Barrios, A., Granizo, L., Van der Meulen, K., Andrés, S., Gutiérrez, H. (2011). **Contribuyendo al bienestar emocional de los compañeros: evaluación del Programa Compañeros Ayudantes en un instituto madrileño.** *European Journal of Education and Psychology*, 4 (1) 5-17.

para niños, niñas y adolescentes. Igualmente se ha apuntado la conveniencia de que el profesorado más joven, y en todo caso, el más experto en tecnología de la información, se involucrara en las iniciativas contra el ciberacoso.

Por último, se ha de procurar la comprensión de las familias de las características evolutivas y conductuales de niñas y niños que aumentan su vulnerabilidad cuando están en Internet, y proporcionarles estrategias para controlar y enseñar las habilidades para usar de modo seguro las TIC

Hinduja, S. y Patchin, J.W. (2013). **Social influences on cyberbullying behaviors among middle and high school students.** *Journal of Youth and Adolescence*, doi:10.1007/s10964-012-9902-4.

Defensor del pueblo-UNICEF (2000) **Informe sobre violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria.** Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.

Martín, E., Fernández, I., Andrés, S. del Barrio, C. y Echeíta, G. (2003). **La intervención para la mejora de la convivencia en los centros educativos: modelos y ámbitos.** *Infancia y aprendizaje*, 26, 79-95.

Ortega, R., Elipe, P., Mora-Merchan, J., Calmaestra, J. y Vega, E. (2009). **The emotional impact of traditional bullying and cyberbullying. A study of Spanish adolescents.** *Journal of Psychology*, 217, 197-204.

Patchin, J.W. y Hinduja, S. (2012). **Cyberbullying: An update and synthesis of the research.** En J.W. Patchin y S. Hinduja (Eds.). *Cyberbullying prevention and response. Expert perspectives* (pp.13-35). Nueva York: Routledge.

Sastre, G. y Moreno, M. (2002). **Resolución de conflictos y aprendizaje emocional**. Barcelona: Gedisa.

Smith, P.K., del Barrio, C. y Tokunaga, R. (2013). **Definitions of bullying and cyberbullying: How useful are the terms?** En S. Bauman, D. Cross y J. Walker (Eds.) *Principles of Cyberbullying Research. Definitions, measures and methodology* (pp.26-40). NYork/Londres: Routledge.

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(4), 376–385.

Sullivan, K., Cleary, M. y Sullivan, G. (2003). **Bullying en la enseñanza secundaria. El acoso escolar: cómo se presenta y cómo afrontarlo**. Barcelona: Ediciones CEAC, 2005.

Van der derMeulen, K., Granizo, L. y del Barrio, C. (2010). **EQUIPAR para Educadores: Adolescentes en situación de conflicto**. Adaptación española de A-M DiBiase, J. Gibbs y B. Potter (2005): *EQUIP for Educators: Teaching youth (grades5-8) to think and act responsibly*. Madrid: La Catarata.