



■ artículo

SCV Societat Catalana
de Victimologia

SOCIEDAD VASCA DE VICTIMOLOGÍA
SOCIAL ESTEREOLOGIA SOCIETATE

HUYGENS
EDITORIAL

REVISTA DE VICTIMOLOGÍA | JOURNAL OF VICTIMOLOGY
Online ISSN 2385-779X
www.revistadevictimologia.com | www.journalofvictimology.com
DOI 10.12827/RVJV.9.01 | N. 9/2019 | P. 99-131
Fecha de recepción: 10/10/2019 | Fecha de aceptación: 13/12/2019

El acoso escolar: factores de riesgo, protección y consecuencias en víctimas y acosadores

Bullying: risk and protective factors and consequences on victims and bullies

Miguel de la Plaza Olivares

Héctor González Ordi

Universidad Complutense de Madrid

Correspondencia: Dr. Héctor González Ordi. Facultad de Psicología y Facultad de Enfermería, Fisioterapia y Podología. Universidad Complutense de Madrid. Correo electrónico: hectorgo@ucm.es

Resumen

El acoso escolar es un fenómeno muy extendido al que no se le presta la atención que merece. A día de hoy, existen numerosas creencias erróneas acerca de este y sus causas se atribuyen a “cosas de niños”. Es por ello que en el presente trabajo se busca ahondar en la génesis de este fenómeno. En concreto, se busca llevar a cabo una recopilación y sistematización de los factores de riesgo, de protección y consecuencias existentes en víctimas y acosadores.

Palabras clave

Acoso escolar, ciberacoso, víctima, acosador, factores de riesgo, factores de protección, consecuencias.

Abstract

Bullying is a large-scale phenomenon which is being dangerously neglected. Nowadays there is still plenty of wrong beliefs about it, and it is explained as “kids stuff”. The aim of this work is to delve into its genesis. More specifically, consists of the following collection and system of the known risk and protective factors and consequences.

Keywords

Bullying, cyberbullying, victim, bully, risk factors, protective factors, consequences.



1. Introducción

El acoso escolar es un fenómeno que actualmente representa un grave problema internacional. Según los datos recogidos por la UNESCO en su informe *School Violence and Bullying* del año 2018, la incidencia a nivel mundial es del 32%. Desglosando este porcentaje por zonas geográficas, la mayor incidencia se encuentra en la zona subsahariana con un 48,2%, seguida por la zona del norte de África con un 42,7%, Oriente Medio con un 41,1%, América del Norte un 31,7%, Asia 30,3%, América del Sur 30,1%, Europa un 25% y finalmente América Central con un 22,8% (UNESCO, 2018).

El informe Cisneros X, realizado en España en el año 2006, sobre una muestra de 24.990 alumnos (desde segundo de primaria hasta primero de bachiller), indicaba porcentajes ligeramente inferiores a los datos antes mencionados para Europa según la UNESCO, entorno al 23,3% (Oñate y Piñuel, 2006).

Como puede observarse, en cualquier caso, el acoso escolar presenta una prevalencia muy elevada, además de implicar una serie de consecuencias considerablemente negativas a corto, medio y largo plazo, tanto para las víctimas como para los acosadores y demás alumnos participantes. Estas consecuencias no se reducen a la vida escolar de la persona, sino que se extienden a lo largo de la vida adulta.

El objetivo de esta revisión sistemática es considerar todos los factores de riesgo y protección, tanto para víctimas, como acosadores, que tienen lugar en el ciclo del acoso y que han sido objeto de investigación empírica. Por tanto, nuestra intención es proporcionar al lector un perfilado tanto de la víctima como del acosador, teniendo en cuenta la mayor cantidad de aspectos posibles. Profundizar en cada uno de dichos aspectos resultaría relevante, pero excede con mucho las dimensiones y pretensiones de este artículo, que se centra más bien en ayudar al cribado y la detección temprana del fenómeno del acoso escolar.

2. Metodología

El método empleado en el presente artículo ha sido la revisión bibliográfica sistemática. Con este fin, se han realizado búsquedas bibliográficas en las bases de datos de PubMed, Scopus, Science Direct, Scielo y Latindex, incluyendo artículos actualizados en una franja de en torno a 15 años (2005-2019). Se utilizó el sistema PRISMA para seleccionar los artículos que conformarían esta revisión (ver Figura 1).

Se identificaron 6483 artículos de las bases de datos antes mencionadas y 12 de otras fuentes (11 guías de organismos oficiales y 1 tesis doctoral). Tras



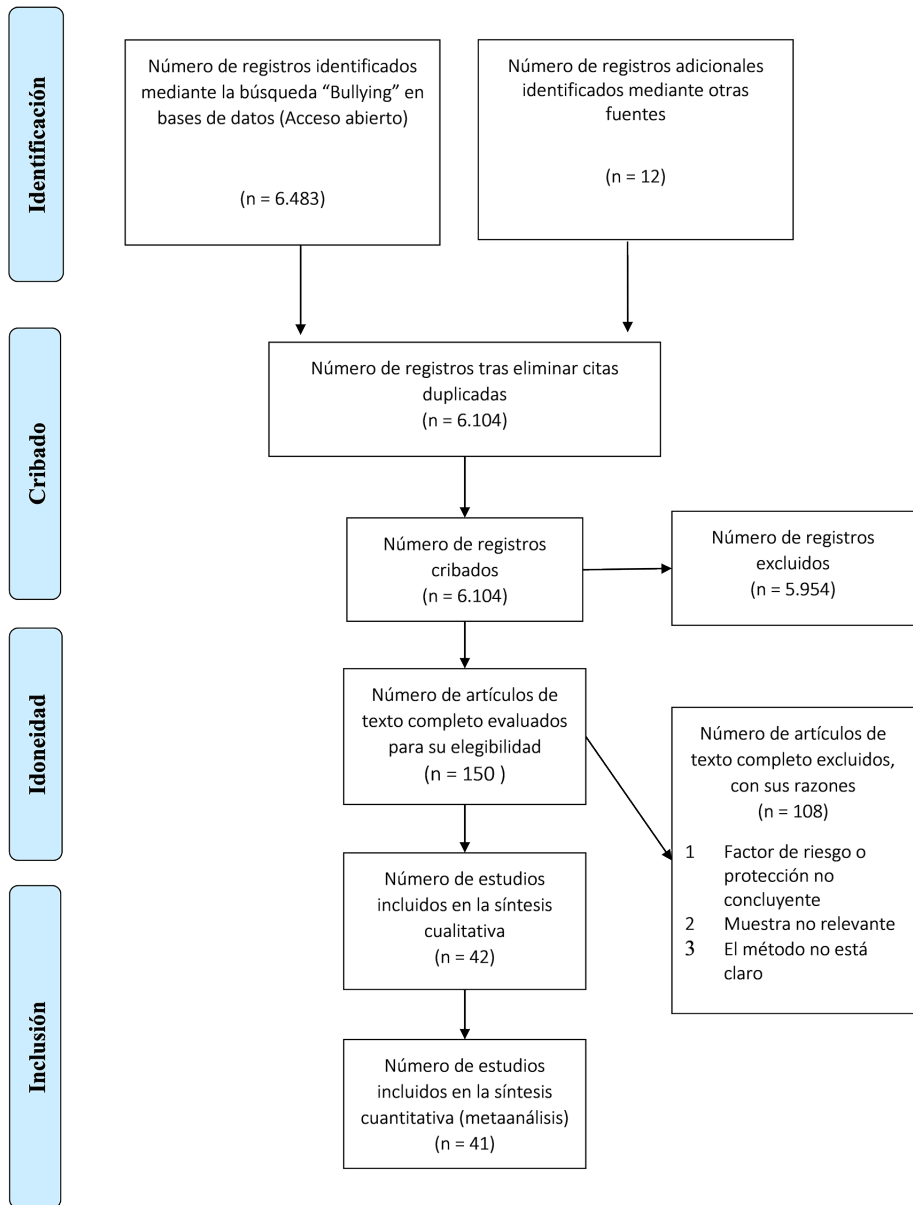
eliminar las duplicidades quedaron un total de 6104 artículos que fueron cribados detenidamente, excluyendo 5954 que no cumplían los siguientes criterios de inclusión:

Inclusión

- Estudios empíricos (transversales y longitudinales) y revisiones han sido incluidos.
- Estudios centrados en el bullying o ciberbullying. Estudios centrados en otros aspectos, como, por ejemplo, el acoso en el trabajo, han sido excluidos.
- Estudios centrados en factores de riesgo, de protección y en consecuencias del bullying y del ciberbullying. Los estudios sobre aspectos como la detección e intervención han sido excluidos.
- Estudios centrados en población de educación primaria y secundaria principalmente, estudios centrados en población universitaria han sido excluidos.

Este cribado redujo el número a 150 artículos y tras revisarlos en su totalidad, se excluyeron 108 debido a que no daban resultados concluyentes sobre el factor de riesgo o protección que analizaban, no presentaban una muestra relevante o no tenía un método claro.

Finalmente, del total de 42 se han incluido 29 estudios empíricos (ver Tabla 1) y 13 revisiones sistemáticas y metaanálisis (ver Tabla 2).





3. La víctima

Se comenzará con la figura de la víctima. Antes es preciso hacer una distinción entre dos tipos de víctimas.

La “víctima típica”, aquella que únicamente sufre la victimización. Serían personas que presentarían altos niveles de ansiedad e inseguridad. Serían más sensibles, tímidos y callados que el resto y tendrían problemas de baja autoestima. Tendrían dificultades a la hora de establecer relaciones sociales y ante las acciones de acoso responderían con miedo, ansiedad, lloro, culpa, evitación, lo cual hace que los acosadores perpetúen estas conductas.

La “víctima acosadora”. Individuo que, además de sufrir la victimización lleva a cabo conductas de acoso. El grupo de víctimas acosadoras es un grupo con un elevado riesgo, ya que, además de sufrir los efectos de la victimización, sufren los efectos de ser acosador.

La prevalencia de este tipo de víctimas estaría en torno al 3% (Yang, 2015). Estas personas presentarían niveles más altos de ansiedad, depresión, soledad y menor autoestima que las víctimas típicas o los acosadores típicos. Serían, además, impulsivos, agresivos, irritables, tendrían dificultades para la autorregulación y déficits en las habilidades sociales. Además, suelen venir de familias coercitivas, hostiles y no involucradas (Yang, 2015).

3.1. Factores de riesgo en la víctima

3.1.1. *Intrapersonales*

Un primer factor de riesgo englobaría todas aquellas características que hagan que la persona sea percibida como diferente por el grupo de iguales, aumentando la probabilidad de situarla en el foco del acoso.

Dentro de este grupo se encuentran aspectos como: ser obeso, la estatura, color de piel, ser extranjero, la edad, orientación sexual, forma de vestir, discapacidad, enfermedades crónicas, forma de comportarse, etc. (Oñate y Piñuel, 2006; Sung y Espelage, 2012; Cañas-Pardo, 2017).

Por otro lado, existen una serie de aspectos psicológicos y de personalidad característicos de las víctimas. Existe actualmente un debate en este punto sobre si, las características psicológicas y la personalidad de la víctima son precipitantes de la situación o, son desarrollados como consecuencia del acoso. Realmente estos rasgos han sido observados después de que el individuo haya sufrido el bullying con lo que parece que serían más bien consecuencia (Ovejero, Smith y Yubero, 2013), pero el debate sigue presente. Sería necesaria más investigación.



La hipótesis que se plantea en el presente trabajo sería que estas características, vistas a continuación, podrían estar presentes en un inicio, pero en menor magnitud, y actuarían como factor de riesgo. Una vez que se diese la situación de acoso estos rasgos y características psicológicas se acrecentarían como consecuencia de la victimización.

Las víctimas de acoso escolar presentarían: baja autoestima y autopercepción negativa, mayor ansiedad e inseguridad, serían más sensibles y cautos, elevada introversión y neuroticismo, déficits en habilidades sociales, déficits en habilidades para la resolución de conflictos, menos habilidades asertivas, mayores sentimientos de soledad (Vázquez, 2015; Gutierrez, Pérez, Castro, Alegre *et al.* 2017).

Además, existen otras características, como las dificultades en la autorregulación emocional y conductual, elevada irritabilidad y la tendencia a reaccionar con agresividad que pueden suponer factores de riesgo. Este comportamiento haría que los acosadores los percibiesen como “provocadores” (Schwartz, Dodge, Pettit y Bates, 1997). Estas reacciones no serían consecuencia del acoso, estas personas tendrían este comportamiento previo a la situación de acoso y sería un motivo por el que los acosadores las pondrían en el foco.

También, debido a estas características, responderían a los actos de acoso con conductas altamente emocionales y agresivas de tal forma que los acosadores lo entenderían como una justificación para perpetuar el acoso contra ellas.

Un tercer factor de riesgo son las estrategias de defensa y el modo de afrontar el problema. Las estrategias pasivas, tendentes a la evitación, a no reaccionar, así como las estrategias más emocionales (llorar, miedo, ansiedad) muestran una correlación con ser víctima de acoso (Bitsch, Majlund, Palic y Elklit, 2012, Lodge y Feldman, 2007; Baldry y Farrington, 2005).

Por último, es necesario mencionar la influencia genética. En el contexto de un estudio longitudinal (Terrie, *et al.*, 2008) con una muestra de 1.116 pares de gemelos estudiados a partir de los 5 años, utilizando los datos recogidos a la edad de 10 años, encontraron que, para dos tercios de las diferencias individuales entre gemelos, existía influencia de factores genéticos en características que aumentan la vulnerabilidad de ser víctima, como la introversión, déficits en la cognición social y la regulación emocional (Moffit *et al.* 2008).

3.1.2. Entorno familiar

Dentro de la familia, el primer factor de riesgo se encuentra en los estilos educativos. Los estudios apuntan a que los estilos autoritarios mostrarían una correlación con ser víctima de bullying y cyberbullying, darían lugar a niños con baja autoestima (Martínez, Murgui, García y García, 2018).



Por otro lado, Cerezo, determinó que las víctimas típicas vendrían de un ambiente de sobreprotección y control familiar, existiendo una escasa independencia, lo cual dificultaría el hacer frente al acoso (Cerezo, Sánchez, Ruiz y Areñe, 2015).

Otros estudios apuntan a que el uso de la disciplina física continuada contra los hijos podría dar lugar a menores habilidades para la resolución de conflictos y habilidades asertivas y menor autoestima, aumentando el riesgo de sufrir acoso (Fujikawa, Ando, Nishida, Usami *et al.* 2018).

Un segundo factor de riesgo se encuentra en los diferentes tipos de apego. De los 4 tipos de apego existentes (Ainsworth y Bell, 1970), el apego ansioso-ambivalente aparece como un predictor de victimización de acoso escolar (Magazi, Chorot, Sandin, Santed *et al.* 2011).

En tercer lugar, los problemas en la comunicación con los padres, como la emisión constante de mensajes muy negativos y críticos afectarán al sujeto, reduciendo su autoestima y habilidades sociales y reduciendo la búsqueda de apoyo (Vázquez, 2015; Nocentini, Fiorentini, Di Paola y Menesini, 2018).

A continuación, los estudios muestran que aquellos niños que reciben menos apoyo por parte de sus padres tendrían una mayor probabilidad de sufrir acoso (Li, Yao, Liu y Chen, 2019).

El uso del control psicológico por parte de los padres, genera en los niños sentimientos negativos, como la culpa, y correlaciona positivamente con los sentimientos de soledad, los cuales actúan como predictor de victimización (Koçak, Mouratidis, Sayil, Kindap-Tepe *et al.* 2017). Además, el control psicológico y los sentimientos de soledad elevados dan lugar a un mayor uso de estrategias emocionales y de evitación (Li, Yao, Liu y Chen, 2019).

Otro factor de riesgo sería el crecer en un ambiente conflictivo. Provenir de una familia caracterizada por comportamientos violentos, abuso de drogas, abuso sexual y físico, violencia doméstica, correlacionan positivamente con ser víctima de acoso escolar (Nocentini, Fiorentini, Di Paola y Menesini, 2018; Baldry y Farrington, 2005).

Por último, las creencias y actitudes de los padres acerca del bullying también van a actuar como factor de riesgo. Dentro de este factor se hace referencia a actitudes como: la minimización del acoso escolar, poco conocimiento sobre su papel para evitar este fenómeno, escasas estrategias para intervenir en el acoso, reducido conocimiento sobre estilos educativos, etc. Este tipo de actitudes y creencias muestran una correlación positiva con que sus hijos acaben sufriendo victimización (Nocentini, Fiorentini, Di Paola y Menesini, 2018).



A raíz de lo visto, una relación negativa hará que los hijos no confíen en los padres, no cuenten su situación de víctima, reciban menos apoyo social y aumenten sus sentimientos de soledad.

3.1.3. *Entorno escolar*

Aquellos colegios donde se dan episodios de violencia, pero no son sancionados e incluso son normalizados, donde no se fomenta la transmisión de valores pro-sociales y de la amistad, generarán un clima favorecedor de las situaciones de acoso (Wang, Berry y Swearer, 2013; Gendron, Williams y Guerra, 2011).

Determinadas características del centro, como espacios deteriorados y masificación de las aulas, contribuirían a la proliferación de conductas problemáticas, favoreciéndose las situaciones de acoso (Vázquez, 2015).

En cuanto al profesorado, existen según los estudios una serie de características que actuarían como factor de riesgo: la vulnerabilidad psicológica de los profesores, la carencia de habilidades didácticas, la carencia de habilidades para el control del aula, el poco conocimiento sobre las relaciones y dinámicas en el aula, la ausencia del profesorado como un modelo, etc. (Vázquez, 2015; Bouchard y Smith, 2016).

Además, las actitudes y creencias del profesorado con respecto al problema actuarán como factor de riesgo. La minimización del acoso por parte del profesorado: “son cosas de niños”, la tendencia a no creer a la víctima y a sus padres, el ocultamiento de casos para no dañar el prestigio del colegio, la tendencia a minusvalorar los tipos de acoso que no sean físicos, etc. (Sokol, Bussey y Rapee, 2016).

También el hecho de que el profesorado, al ser consciente de una situación de acoso culpe a la víctima como desencadenante del conflicto hará que la situación de acoso continúe y generará en la víctima una desconfianza y reduciendo las posibilidades de buscar apoyo (Sokol, Bussey y Rapee, 2016).

Por otro lado, la implicación de los padres en la escuela va a afectar al problema. Padres no implicados en la escuela y en los problemas que en esta puedan surgir con relación a sus hijos, dificultaría la detección, intervención y prevención de la victimización (Nocentini, Fiorentini, Di Paola y Menesini, 2018).

Y, por último, cabe mencionar el vínculo profesor-alumno. Los estudios muestran como la relación de los alumnos con el profesor influye en cómo el grupo los percibe. Una relación pobre con el alumno rechazado haría que aumentase el rechazo del grupo hacia esa persona (Bouchard y Smith, 2016; Chang, Liu, Fung, Wang *et al.* 2007).



Además, relaciones negativas y distantes entre los alumnos y los profesores haría que estos no sean percibidos como figura de apoyo a la que acudir, aumentando la sensación de soledad e inseguridad en el ámbito escolar y contribuyendo al desarrollo y mantenimiento de situaciones de acoso (Espelage, 2014; Bouchard y Smith, 2016).

3.1.4. *Grupo de iguales*

Niveles bajos de aceptación aumentan el riesgo de sufrir acoso escolar. El ser impopular y rechazado aumenta las posibilidades de ser acosado (Sung y Espelage, 2012; Vázquez, 2015).

De esta forma, niños que se encuentran aislados, sin ningún amigo, totalmente solos, sin apoyo por parte de los iguales, se encuentran en riesgo de sufrir acoso escolar (Sung y Espelage, 2012; Vázquez, 2015).

3.1.5. *Entorno comunitario*

Dentro del entorno, los estudios muestran que vivir en un vecindario inseguro y conflictivo, aumenta la probabilidad de victimización (Swearer, 2011; Sung y Espelage, 2012, Holt, Turner y Lyn Exum, 2014).

Por otro lado, las actitudes y creencias de la sociedad son muy importantes a la hora de hablar de factores de riesgo. Una sociedad con pensamientos de intolerancia como el racismo, homofobia, sexismo, actitudes pro violencia, etc., es un caldo de cultivo para situaciones de acoso (Swearer, 2011; Cañas-Pardo, 2017).

Además, la sociedad muchas veces transmite ideas erróneas sobre el acoso: “son cosas de niños”, “no hay que hacer caso al acoso, termina desapareciendo solo”, “si no te pegan no es acoso”. Ideas de este tipo no hacen más que perpetuar la victimización (Swearer, 2011).

Debido a su creciente relevancia, es necesario hacer mención al cyberbullying, un tipo especial de bullying que implica el uso de las nuevas tecnologías, con lo que incluye una serie de factores de riesgo y protección exclusivos.

Los estudios revisados muestran factores de riesgo como: una mayor exposición a las nuevas tecnologías, compartir las contraseñas con otras personas, la existencia de un acoso tradicional previo, poca monitorización del uso de las nuevas tecnologías por parte de los padres, ordenadores privados en las habitaciones de los jóvenes (de tal forma que se reduce la supervisión por parte de los padres), uso de internet para contactar con extraños y hacer nuevos amigos (Mishna, Khoury-Kassabri, Gallada y Daciuk, 2012; González, 2016).



En definitiva, el nivel de exposición de la persona en la red, así como la ausencia de conocimiento sobre los riesgos que las nuevas tecnologías conllevan son aspectos muy importantes a la hora de hablar de víctima de ciberbullying.

3.2. Factores de protección

3.2.1. *Intrapersonales*

Aspectos como una buena autoestima, buen autoconcepto, habilidades sociales, habilidades para la resolución de conflictos muestran correlaciones con una menor victimización (Zych, Farrington y Ttofi, 2018).

Las estrategias de afrontamiento adaptativas, como la asertividad, basadas en el apoyo social por parte de amigos, compañeros de clase y padres actuarían como factores de protección (Baldry y Farrington, 2005; Bitsch, Majlund, Palic y Elklit, 2012).

3.2.2. *Entorno familiar*

El estilo democrático actuaría como factor de protección, aumentando aspectos como la autoestima, la madurez y competencia personal, etc. Los estilos indulgentes también generarían niños con estas características positivas, pero con escasa tolerancia a la frustración y poco control de impulsos (Vázquez, 2015; Nocentini, Fiorentini, Di Paola y Menesini, 2018).

La comunicación con la familia positiva, basada en el intercambio de opiniones, la comprensión y satisfacción de sus miembros, generará un clima de seguridad, apoyo y confianza que desembocará en el desarrollo de las habilidades sociales, autoestima, etc. (Vázquez, 2015; Nocentini, Fiorentini, Di Paola y Menesini, 2018).

Un correcto apoyo por parte de los padres haría que se desarrollaran mejores habilidades sociales, reduce los sentimientos de soledad y correlaciona positivamente con la salud y bienestar del niño (Baldry y Farrington, 2005; Nocentini, Fiorentini, Di Paola y Menesini, 2018).

Además, el apoyo social de los padres muestra correlaciones con los estilos de afrontamiento del estrés. De esta forma, los hijos con un correcto apoyo social mostrarían más estilos enfocados a la resolución del problema y a la búsqueda de apoyo, obteniendo un factor de protección (Li, Yao, Liu y Chen, 2019).

A raíz de lo visto, una relación positiva con los padres facilitará que los hijos les cuenten la situación que están viviendo, permitiendo intervenir para poner freno a la situación.



3.2.3. Entorno escolar

Con referencia al ámbito escolar, los estudios apuntan a una serie de factores de protección: un claustro de profesores cohesionado que trabaje en equipo y se mantenga implicado, con conocimientos sobre la detección, intervención y prevención del acoso escolar, existencia de normas claras y consensuadas contra la violencia, promover actitudes como la cooperación, trabajo académico y valores pro sociales, espacios físicos adecuados y profesores motivados en el bienestar del alumno (Gendron, Williams y Guerra, 2011; Wang, Berry y Swearer, 2013).

Además, el hecho de que los padres tengan una buena comunicación con el profesorado y se mantengan implicados en la escuela haría más fácil prevenir situaciones o detectarlas e intervenir sobre ellas mucho antes (Nocentini, Fiorentini, Di Paola y Menesini, 2018).

Por último, La cercanía de los profesores con los alumnos es importante para que estos perciban que tienen en la figura del profesorado un apoyo social y aumente su seguridad en el ámbito escolar.

El generar un vínculo con el profesor ayuda al desarrollo de habilidades sociales, habilidades de autorregulación, contribuye al bienestar psicológico de la persona, a la motivación académica y a sentirse seguro en la escuela. De tal forma que, la relación positiva del profesor con alumnos rechazados tiende a minimizar las experiencias de victimización (Chang, Liu, Fung, Wang *et al.* 2007; Bouchard y Smith, 2016).

3.2.4. Grupo de iguales

El ser popular, agradar al resto y sentirse aceptado actuaría como factor protector (Sung y Espelage, 2012; Vázquez, 2015; Barcaccia, Pallini, Baiocco, Salvati *et al.* 2018).

De esta forma, el tener amistades positivas, tanto dentro como fuera del ámbito escolar es un factor de protección.

Algunos estudios muestran que cuanto antes se tengan las amistades, menor probabilidad de acoso habría y mayor desarrollo de la persona (Sung y Espelage, 2012; Vázquez, 2015; Barcaccia, Pallini, Baiocco, Salvati *et al.* 2018).

Incluso, con tan solo tener un mejor amigo se reduciría notablemente el riesgo de sufrir acoso escolar. Una de las explicaciones es que los acosadores tienden a evitar elegir como objetivos a niños con amigos que puedan defenderlos (Barcaccia, Pallini, Baiocco, Salvati *et al.* 2018).



3.2.5. Entorno comunitario

Dentro del entorno, vivir en un vecindario tranquilo, seguro y organizado actuaría como factor de protección frente a la victimización del acoso escolar (Swearer, 2011).

Para terminar, una sociedad donde se fomentan los valores pro-sociales, la tolerancia, el respeto, actuaría como factor de protección frente a la victimización (Swearer, 2011; Cañas-Pardo, 2017).

Respecto al cyberbullying, los factores de protección irán en relación con el poco uso del ordenador y móvil, no compartir contraseñas ni fotografías o vídeos íntimos, hacer un uso seguro de internet, una educación correcta en el uso de internet y las nuevas tecnologías, que no haya una situación previa de acoso tradicional, control por parte de los padres, ordenadores en habitación comunes, etc. (Mishna, Khoury-Kassabri, Gallada y Daciuk, 2012; Zych, Farrington, y Ttofi, 2018).

Por lo tanto, algo muy importante en materia de ciberbullying es dar a los jóvenes una correcta educación en el uso de las nuevas tecnologías e internet, enseñarles a evitar los riesgos y a hacer un uso responsable, ya que internet supone muchas facilidades, pero también entraña muchos peligros.

3.3. Consecuencias a corto y largo plazo en la víctima

3.3.1. Consecuencias a corto plazo

Las consecuencias a corto plazo son aquellas que se manifestarán durante la vida escolar de la persona. Son las consecuencias más tempranas en aparecer.

Según los estudios, las víctimas de acoso escolar pueden sufrir: síntomas depresivos, ansiedad, estrés, miedo, aislamiento, soledad, retraimiento, inhibición, mayor timidez (lo cual dificulta el poder relacionarse), rutinas obsesivas, conductas adictivas, problemas en las habilidades sociales, reducción del rendimiento académico, problemas de concentración y aprendizaje (puede dar lugar al fracaso escolar), descenso de la autoestima, imagen negativa de sí mismos, sentimientos de rabia y agresividad, frustración, culpa, agotamiento emocional, trastornos del sueño (pesadillas, terrores nocturnos), absentismo escolar, somatizaciones (dolor de estómago, de cabeza), daños físicos (consecuencia del acoso físico), ideación suicida y riesgo de suicidio, flashbacks (Oñate y Piñuel, 2006; Vanderbilt y Augustyn, 2010; Vázquez, 2015; Donoghue y Meltzer, 2018; Vergara, Gordon, Cosby y Hope, 2018).



Asimismo, los estudios muestran una correlación entre ser víctima de acoso escolar y sufrir sintomatología de estrés postraumático (Litman, Constantino, Waxman, Sanabria-Velez *et al.* 2015).

En el estudio Cisneros X algunos de los síntomas de estrés postraumático observados en las víctimas de acoso escolar serían: ansiedad generalizada, inquietud psicomotora, evitación y terror a ir al colegio, pensamientos invasivos, insomnio, hipervigilancia, problemas de concentración y memoria (Oñate y Piñuel, 2006).

Para ejemplificar esto con datos, el informe Cisneros X, encontró que, del total de víctimas, el 53,7% presentaba sintomatología de estrés postraumático, 54,8% depresión, 29,9% flashbacks, 38% sentimientos de autodesprecio, 57,2 una reducción de la autoestima, 43% ansiedad, 55% somatizaciones y un 53% una imagen negativa de sí mismos (Oñate y Piñuel, 2006). Son unos porcentajes preocupantes que evidencian que el acoso escolar es un fenómeno que causa graves daños a quien lo sufre.

3.3.2. Consecuencias a largo plazo

Serían aquellas consecuencias más allá del periodo escolar de la persona, extendidas a la juventud y adultez, es decir, aquellas que acompañarán a la persona durante su vida.

Los estudios muestran que haber sufrido acoso escolar en la infancia correlaciona con una peor salud mental en la edad adulta, aumenta el riesgo de ansiedad y estrés, depresión, aumenta la probabilidad de desarrollar trastorno límite de la personalidad, mayor riesgo de autolesionarse y de suicidio, aumenta el riesgo de trastornos psicóticos, somatizaciones en la vida adulta (dolores de cabeza), mayor riesgo de ser fumador, etc. (Vanderbilt y Augustyn, 2010).

Es más, el acoso escolar podría ser tan malo como el maltrato por parte de adultos (incluso estudios apuntan que podría tener más consecuencias para la salud mental) y, cuando ambos se unen las consecuencias aumentan mucho más (Lereya, Copeland, Costello y Wolke, 2015).

En cuanto al ámbito social, las víctimas de acoso escolar suelen tener problemas para hacer o mantener amistades, para encontrar pareja, etc. Tienen más probabilidad de desarrollar ansiedad social, retraimiento, introversión, peor desempeño en sus habilidades sociales, peor capacidad comunicativa, en definitiva, afecta a la forma que tienen de relacionarse con los otros (Wolke y Lereya, 2015).

Líneas de investigación recientes arrojan resultados que podrían apuntar que, el ser víctima de acoso escolar, no solo tendría consecuencias a nivel de función cerebral, sino también a nivel estructural. Por ejemplo, en un estudio de



Mieke R. du Plessis y compañía del 2019 muestran que la victimización afectaría al tamaño del córtex prefrontal ventrolateral, mediado por el cortisol, la hormona del estrés, en chicos (du Plessis, Smeekens, Cillessen, Whittle *et al.* 2019).

4. Los acosadores (*bullies*)

Es importante hacer una distinción entre dos tipos de acosadores, el acosador “directo” y el acosador “indirecto”

El acosador “indirecto” sería aquel con buenas habilidades sociales, buena autoestima, popular dentro del grupo, con capacidad para manipular a los otros y hacer que cumplan sus órdenes, enmascarando su actitud intimidatoria (Chamorro, 2011).

El acosador “directo” sería aquel que presenta un comportamiento más antisocial, acosa a los otros directamente, presenta baja autoestima y utiliza sus conductas directas contra los otros para adquirir status dentro del grupo y atraer personas a su alrededor (Chamorro, 2011).

4.1. Factores de riesgo en los acosadores

4.1.1. *Intrapersonales*

Las conductas de acoso aparecen con mayor prevalencia en chicos (Oñate y Piñuel, 2006).

En cuanto a la edad, en la educación primaria hay mayor prevalencia de conductas de acoso. A medida que la edad aumenta estas se reducen (Oñate y Piñuel, 2006).

Al igual que en la víctima, existen una serie de características psicológicas y de personalidad presentes en los acosadores. Los diversos estudios arrojan aspectos como alta impulsividad, baja tolerancia a la frustración, elevada agresividad, baja empatía, locus de control externo, necesidad de dominación y poder, escasa capacidad autocrítica, ausencia de culpabilidad, baja interiorización de normas, búsqueda de protagonismo, egocentrismo, problemas de conducta, elevado psicoticismo y extroversión, conducta antisocial, déficits en las habilidades para la resolución de conflictos, etc. (Huang, Sung y Espelage, 2013; Farrington y Costanza, 2014; Vázquez, 2015; Garaigordobil, 2017; Gutiérrez, Pérez, Castro, Alegre *et al.* 2017).

En cuanto a la autoestima, ciertos estudios muestran que tendrían baja autoestima y otros que tendrían niveles altos o medios. Quizás esto depende del



tipo de acosador, como se ha visto, el indirecto tendrían niveles más elevados mientras que el directo tendría niveles más bajos (Chamorro, 2011).

Por último, el estudio visto en el apartado de víctimas de Terrie E. Moffit y compañía muestra que en los acosadores también habría influencia genética en características que aumentarían el riesgo de ser acosador, como la impulsividad, la emocionalidad, la autorregulación, la búsqueda de sensaciones y los déficits en la cognición social. Aspectos similares a los que se encuentran en los comportamientos antisociales y en la conducta agresiva (Moffit, Ball, Taylor, Maughan *et al.* 2008).

4.1.2. Entorno familiar

Los estilos autoritarios y negligentes darían lugar a una baja interiorización de las normas, lo que generaría mayores problemas de conducta y aumentaría el riesgo de llevar a cabo conductas de acoso escolar (Vazquez, 2015).

El uso continuado de la disciplina física en el caso de los acosadores puede hacer que se aprenda un modelo de prácticas violentas que se pondrán en práctica en la escuela (Fujikawa, Ando, Nishida, Usami *et al.* 2018).

Por otra parte, niveles bajos de supervisión por parte de los padres mostrarían una correlación con llevar a cabo conductas de acoso escolar (Swearer, 2011; Nocentini, Fiorentini, Di Paola y Menesini, 2018).

En cuanto al apego, para la figura del acosador, algunos estudios apuntan que el estilo evitativo implicaría mayor externalización de conductas y correlacionaría con ser acosador. Otros estudios apuntan que esto sería poco significativo, con lo que sería necesaria más investigación en estas líneas (Magazi, Chorot, Sandin, Santed *et al.* 2011).

El ambiente familiar conflictivo caracterizado por la violencia en los padres, abuso de alcohol y drogas, abuso sexual y físico contra los hijos, muestra correlaciones con llevar a cabo conductas de acoso escolar por parte de los hijos (Baldry y Farrington, 2005; Nocentini, Fiorentini, Di Paola y Menesini, 2018).

Los problemas en la comunicación con los padres podrían generar niños con conductas disruptivas y violentas en el aula (Vázquez, 2015; Nocentini, Fiorentini, Di Paola y Menesini, 2018).

En cuanto a las características de los padres: problemas de salud mental, altos niveles de estrés, conductas antisociales, problemas con las drogas y el alcohol mostrarían una correlación con que sus hijos lleven a cabo conductas de acoso (Nocentini, Fiorentini, Di Paola y Menesini, 2018).



Las actitudes a favor de la violencia, del acoso escolar, bajos conocimientos sobre estilos educativos y sobre el acoso escolar, ausencia de estrategias para solucionar problemas de acoso, actuarían como factor de riesgo (Nocentini, Fiorentini, Di Paola y Menesini, 2018).

Por último, la pobreza y los problemas económicos y sociales incrementarían el estrés familiar, la frustración, la inestabilidad familiar y los problemas de conducta y agresividad en los hijos, pudiendo dar lugar a conductas de acoso escolar (Vázquez, 2015).

4.1.3. *Entorno escolar*

Aspectos ya vistos como el clima escolar, características físicas del centro, características psicológicas y creencias del profesorado permitían la proliferación de situaciones de acoso escolar, actuando como factor de riesgo para la victimización, pero también para el perpetrador.

Además, cuando los alumnos no se encuentran motivados con la escuela y se adaptan peor a esta, tienen más probabilidades de llevar a cabo conductas de acoso (Nansel, Haynie y Simonsmorton, 2003; Swearer, 2011).

También, los alumnos que acosan a otros reportan menores sentimientos de pertenencia a la escuela, no se sienten parte de la esta (Swearer, 2011; Sung y Espelage, 2012).

Un estudio llevado a cabo en Málaga en el año 2015 muestra que los alumnos que han repetido curso mostraban más actitudes a favor del acoso escolar respecto de los alumnos no repetidores (Vázquez, 2015).

En cuanto al vínculo profesor-alumno, los alumnos acosadores mostrarían una relación más pobre o conflictiva con los profesores. Los estudios plantean la duda de si es consecuencia de su comportamiento de acoso o sería algo previo a las conductas de acoso. Sería necesaria más investigación (Chang, Liu, Fung, Wang *et al.* 2007; Bouchard y Smith, 2016).

Por último, padres poco involucrados en la vida escolar de los hijos constituyen un factor de riesgo frente a la perpetración de acoso escolar (Nocentini, Fiorentini, Di Paola y Menesini, 2018).

4.1.4. *Grupo de iguales*

El grupo de iguales es uno de los ámbitos de aprendizaje del individuo, además, sobretodo en la adolescencia se genera una necesidad de ser aceptado por el grupo.

El hecho de que el grupo de amigos lleve a cabo conductas violentas y de acoso actuará como un factor de aprendizaje por observación, convirtién-



dose en factor de riesgo para la perpetración de acoso (Vázquez, 2015; Swearer, 2011; Huang, Sung y Espelage, 2013).

4.1.5. *Entono comunitario*

En cuanto al entorno, vivir en un vecindario inseguro, conflictivo, aumenta la probabilidad de llevar a cabo conductas de acoso (Swearer, 2011; Sung y Espelage, 2012; Holt, Turner y Lyn Exum, 2014).

También, diversos estudios encuentran que una elevada exposición a violencia tanto en los medios como en videojuegos podrían generar en algunos jóvenes un aprendizaje de dichos valores y modelos violentos, aumentando la probabilidad de llevar a cabo conductas violentas, entre ellas el acoso escolar (Vázquez, 2015; Swearer, 2011; Huang, Sung y Espelage, 2013; Sung y Espelage, 2012).

Resulta interesante el hecho de que incluso existe un videojuego llamado *Bully*, donde se controla a un estudiante que debe realizar conductas de acoso contra sus compañeros para erigirse como el “líder” de la escuela. Aunque es importante recalcar que no todos los jóvenes al estar expuestos a esta violencia en medios y videojuegos tienen por que aprender estos modelos violentos e imitarlos (Swearer y Hymel, 2015). Pero sí que es un factor de riesgo a considerar.

Por último, actitudes intolerantes y falsas creencias de la sociedad sobre el fenómeno actuarían como factor de riesgo para la perpetración (Swearer, 2011).

Además de los factores ya vistos, se encuentran algunos específicos del ciberbullying, como haber realizado previamente acoso escolar tradicional, la creencia de anonimato que genera internet, tener ordenadores, móviles u otros aparatos con conexión a internet propios, poco control por parte de los padres (González, 2016).

4.2. Factores de protección en los acosadores

4.2.1. *Intrapersonales*

Aspectos como alta empatía, habilidades de resolución de conflictos, una buena autorregulación emocional, actitudes prosociales, etc. Actuarían como factor de protección (Zych, Farrington y Ttofi, 2018).

4.2.2. *Entorno familiar*

El estilo democrático actuaría como protector, reduciendo los comportamientos disruptivos, antisociales y aumentando la capacidad empática (Vázquez 2015; Martínez, Murgu, García y García, 2018).



Un ambiente positivo en el hogar actuaría como factor de protección para la perpetración (Baldry y Farrington, 2005, Zych, Farrington y Ttofi, 2018).

Una comunicación positiva con los hijos daría lugar a menos problemas de conducta en el aula (Vázquez, 2015; Nocentini, Fiorentini, Di Paola y Menesini, 2018).

Padres que tratan a sus hijos con cariño y afecto resultan un factor de protección para la perpetración de acoso escolar (Nocentini, Fiorentini, Di Paola y Menesini, 2018).

También, el nivel educativo de los padres influye, los estudios muestran que la educación recibida por los padres podría ser un factor de protección. A mayor nivel de estudios menor riesgo de acoso (Vázquez, 2015).

4.2.3. *Entorno escolar*

Al igual que en apartado de víctimas, serían factores de protección: un claustro de profesores cohesionado que trabaje en equipo y se mantenga implicado, con conocimientos sobre la detección, intervención y prevención del acoso escolar, existencia de normas claras y consensuadas contra la violencia, promover actitudes como la cooperación, trabajo académico y valores pro sociales, espacios físicos adecuados y profesores motivados en el bienestar del alumno (Gendron, Williams y Guerra, 2011; Wang, Berry y Swearer, 2013).

Cuando los alumnos se encuentran motivados en la escuela y adaptados a esta tienen menos probabilidades de llevar a cabo conductas de acoso (Nansel, Haynie y Simonsmorton, 2003; Swearer, 2011).

Además, los sentimientos de pertenencia a la escuela, actuarían como factor de protección (Swearer, 2011; Sung y Espelage, 2012).

En cuanto al vínculo profesor alumno, una relación cercana por parte del profesorado con sus alumnos desembocaría en el desarrollo de habilidades prosociales, un mejor ajuste a la escuela, así como una reducción de los comportamientos violentos (Chang, Liu, Fung, Wang *et al.* 2007; Bouchard y Smith, 2016).

Por último, padres involucrados en la vida escolar de los hijos constituyen un factor de protección frente a la perpetración de acoso escolar (Nocentini, Fiorentini, Di Paola y Menesini, 2018).

4.2.4. *Grupo de iguales*

Las actitudes prosociales, en contra de la violencia y del acoso escolar por parte del grupo de iguales actuaría como factor de protección contra la perpetración del acoso escolar (Zych, Farrington y Ttofi, 2018).



4.2.5. Entorno comunitario

Vivir en un vecindario seguro, tranquilo y conectado actuaría como factor de protección a la hora de llevar a cabo conductas de acoso (Swearer, 2011; Zych, Farrington y Ttofi, 2018).

Para terminar, una sociedad donde se fomenten valores pro-sociales, la tolerancia, el respeto, etc. actuaría como factor de protección (Swearer, 2011; Cañas-Pardo, 2017).

En cuanto al ciberbullying, debemos tener en cuenta un menor uso de las nuevas tecnologías, el que no exista una situación de acoso previo, control por parte de los padres, menor disponibilidad de ordenadores, móviles, etc. y una correcta educación en el uso de las nuevas tecnologías e internet (González, 2016).

4.3. Consecuencias del acoso escolar en los acosadores

El acoso escolar no solo tiene consecuencias para las víctimas, el acosador también sufrirá una serie de consecuencias derivadas de sus conductas.

Entre las posibles consecuencias aparece: reducción del rendimiento académico, fracaso escolar, rechazo a la escuela, aumento del riesgo del abandono de los estudios, reducción de la empatía y la comprensión moral, aumento de la crueldad e insensibilidad, dificultad para el cumplimiento de normas (Vázquez, 2015; Vanderbilt y Augustyn, 2010).

Aumentaría el riesgo de generalizar dichas conductas como forma de establecer vínculos sociales, identificación con el modelo de dominio-sumisión detrás del acoso, riesgo de seguir utilizando la violencia en el futuro (acoso laboral, violencia de género, violencia doméstica, etc.), aumenta el riesgo de llevar a cabo conductas delictivas y aumenta el riesgo del abuso de drogas (Vázquez, 2015; Vanderbilt y Augustyn, 2010).

5. Conclusiones

De esta revisión pueden derivarse los siguientes aspectos que contribuyen a perfilar las características esenciales de ciclo del acoso, en función de sus protagonistas:

- **Factores de riesgo asociados a las víctimas:** ser percibido como diferente, características psicológicas y de personalidad (baja autoestima, autopercepción negativa, elevada ansiedad e inseguridad, elevada introversión, etc.), estrategias de afrontamiento pasivas y emocionales,



influencia genética, estilos educativos autoritarios, ambiente de sobreprotección, uso de la disciplina física, apego ansioso-ambivalente, problemas de comunicación familiar, bajo grado de apoyo, elevado control psicológico, ambiente familiar conflictivo, falsas creencias de los padres sobre el acoso escolar, clima escolar negativo, centros educativos deteriorados y masificados, características negativas del profesorado, falsas creencias de éstos sobre el acoso escolar, culpabilización a la víctima, baja implicación de los padres en la escuela, mala relación profesor-alumno, baja aceptación en el grupo, ausencia de amigos, aislamiento, vecindario inseguro y conflictivo y falsas creencias de la sociedad sobre el acoso escolar.

En cuanto al ciberbullying: altos niveles de exposición a las nuevas tecnologías, compartir contraseñas, fotografías íntimas... con otras personas, existencia de bullying tradicional previo, poca monitorización por parte de los padres y tener ordenadores y móviles propios.

- **Factores de protección asociados a las víctimas:** características psicológicas y de personalidad (buena autoestima, buen autoconcepto y buenas habilidades sociales), estrategias de afrontamiento basadas en la asertividad, estilo educativo democrático e indulgente, apoyo por parte de los padre, buena comunicación familiar, claustro de profesores cohesionado e implicado, clima escolar positivo, espacios físicos adecuados, fomento de la colaboración, la amistad y los valores pro sociales, implicación de los padres en la escuela, buena relación profesor-alumno, aceptación en el grupo de iguales, presencia de amistades positivas, vecindario seguro y el fomento de valores pro sociales y de la tolerancia en la sociedad.

En cuanto al ciberbullying: bajo nivel de exposición a las nuevas tecnologías, no compartir contraseñas, fotografías íntimas... con otras personas, hacer uso seguro de internet, educación en el uso de las nuevas tecnologías y la red, ausencia de acoso tradicional previo y monitorización por parte de los padres.

- **Factores de riesgo asociados a los acosadores:** factores demográficos (más prevalencia en chicos y en edades tempranas), características psicológicas y de personalidad (alta impulsividad, baja tolerancia a la frustración, elevada agresividad, baja empatía, etc.), influencia genética, estilos educativos autoritarios y negligentes, uso de la disciplina física, ambiente familiar conflictivo, problemas de comunicación familiar, características negativas de los padres y falsas creencias sobre el acoso escolar, pobreza y problemas socioeconómicos, clima escolar negativo, centros masificados y deteriorados, características negativas del profe-



sorado y falsas creencias de estos, baja implicación de los padres en la escuela, mala relación profesor-alumno, baja motivación académica, bajos sentimientos de pertenencia a la escuela, repetir curso, influencia negativa del grupo de iguales, vecindario inseguro y conflictivo, violencia en los medios y videojuegos y las falsas creencias sobre el acoso escolar en la sociedad.

En cuanto al ciberbullying: haber realizado acoso tradicional previo, creencia del anonimato en la red, ordenadores y móviles propios, poco control por parte de los padres y alta frecuencia en el uso de internet.

- **Factores de protección asociados a los acosadores:** características psicológicas y de personalidad (alta empatía, habilidades de resolución de conflictos, buena autorregulación emocional, actitudes pro sociales, etc.), estilo educativo democrático, ambiente familiar positivo, buena comunicación familiar, alto nivel educativo de los padres, el cariño y el afecto, claustro de profesores cohesionado e implicado, clima escolar positivo, espacios físicos adecuados, fomento de la colaboración, la amistad y los valores pro sociales, alta motivación académica, sentimientos de pertenencia a la escuela, implicación de los padres en la escuela, buena relación profesor-alumno, influencia positiva del grupo de iguales, vecindario seguro y el fomento de valores pro sociales y de la tolerancia en la sociedad.

En cuanto al ciberbullying: menor uso de las nuevas tecnologías, no haber llevado a cabo conductas de acoso tradicional previo, control por parte de los padres, menor disponibilidad de ordenadores y móviles y la correcta educación en el uso de las nuevas tecnologías e internet.

El acoso escolar es un fenómeno complejo y multifacético. Para su correcto estudio sería deseable un abordaje esencialmente multidisciplinar; ya que, como se ha visto a lo largo de estas páginas, los aspectos biogénicos, psicológicos, psicosociales y sociológicos se encuentran íntimamente interrelacionados, conformando una perspectiva biopsicosocial.

Finalmente, no dejaremos de insistir suficientemente en la importancia de la detección temprana del acoso y en su deseable prevención, ya que implica consecuencias muy negativas, a menudo infravaloradas, que afectan significativamente tanto a las personas que lo sufren como a las que lo perpetran, y que les acompañará durante el resto de su vida.



Bibliografía

- Ainsworth, M., y Bell, S. (1970). Attachment, Exploration, and Separation: Illustrated by the Behavior of One-Year-Olds in a Strange Situation. *Child Development*, 41(1), 49-67. <https://doi.org/10.2307/1127388>.
- Baldry, A., y Farrington, D. (2005). Protective Factors as Moderators of Risk Factors in Adolescence Bullying. *Social Psychology of Education*, 8(3), 263-284. <https://doi.org/10.1007/s11218-005-5866-5>
- Barcaccia, B., Pallini, S., Baiocco, R., Salvati, M., Saliani, A. y Schneider, B. (2018). Forgiveness and friendship protect adolescent victims of bullying from emotional maladjustment. *Psicothema*, 30(4), 427-433. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.11>
- Bitsch, T., Majlund, L., Palic, S. y Elklit, A. (2012). A review of psychological factors related to bullying victimization in schools. *Aggression and Violent Behavior*, 17(4), 383-387. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.03.008>
- Bouchard, K. y Smith, D. (2016). Teacher-Student Relationship Quality and Children's Bullying Experiences With Peers: Reflecting on the Mesosystem. *The Educational Forum*, 81(1), 108-125. <https://doi.org/10.1080/00131725.2016.1243182>
- Cañas-Pardo, E. (2017). Acoso escolar: características, factores de riesgo y consecuencias. *Revista Doctorado UMH*, 3(1), p7. <http://docplayer.es/108525739-Acoso-escolar-caracteristicas-factores-de-riesgo-y-consecuencias.html>
- Cerezo, F., Sánchez, C., Ruiz, C. y Areñe, J. (2015). Roles en bullying de adolescentes y preadolescentes, y su relación con el clima social, y los estilos educativos parentales. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 139-155. <https://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/download/11097/11902>
- Chamorro, M. (2011). Bullying o acoso escolar. *Pedagogía Magna*, (9), 20-26. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3628188>
- Chang, L., Liu, H., Fung, K. Y., Wang, Y., Wen, Z., Li, H., y Farver, J. M. (2007). The Mediating and Moderating Effects of Teacher Preference on the Relations between Students' Social Behaviors and Peer Acceptance. *Merrill-Palmer Quarterly*, 53(4), 603-630. <https://doi.org/10.1353/mpq.2008.0006>



- Donoghue, C. y Meltzer, L. (2018). Sleep it off: Bullying and sleep disturbances in adolescents. *Journal of Adolescence*, Octubre 68, 87-93. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.07.012>
- Du Plessis MR., Smeekens, S., Cillessen AHN., Whittle, S. y Güroçlu, B. (2019) Bullying the Brain? Longitudinal Links Between Childhood Peer Victimization, Cortisol, and Adolescent Brain Structure. *Frontiers in Psychology*. 9, 2706. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02706>
- Espelage, D. (2014). Ecological Theory: Preventing Youth Bullying, Aggression, and Victimization. *Theory Into Practice*, 53(4), 257-264. <https://doi.org/10.1080/00405841.2014.947216>
- Farrington, D. y Costanza, A. (2010). Individual risk factors for school bullying. *Journal of Agression, Conflict and Peace Research*, 2(1), 4-16. <https://doi.org/10.5042/jacpr.2010.0001>
- Fujikawa, S., Ando, S., Nishida, A., Usami, S. et al. (2018). Disciplinary slapping is associated with bullying involvement regardless of warm parenting in early adolescence. *Journal of Adolescence*, 68, 207-216. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.07.018>
- Garaigordobil, M. (2017). Conducta antisocial: conexión con bullying/ciberbullying y estrategias de resolución de conflictos. *Psychosocial Intervention*, 26(1), 47-54. <https://doi.org/10.1016/j.psi.2015.12.002>
- Gendron, B., Williams, K., y Guerra, N. G. (2011). An Analysis of Bullying Among Students Within Schools: Estimating the Effects of Individual Normative Beliefs, Self-Esteem, and School Climate. *Journal of School Violence*, 10(2), 150-164. <https://doi.org/10.1080/15388220.2010.539166>
- González, A. (2016). Factores de riesgo en el ciberacoso: revisión sistemática a partir del modelo del triple riesgo delictivo (TDR). *Revista de internet, derecho y política*, 22, 73-92. <https://idp.uoc.edu/articles/10.7238/idp.v0i22.2971/galley/3090/download/>
- Gutierrez, J., Pérez, D., Castro, J., Alegre, M. et al. (2017). *Análisis del acoso escolar en gran canaria (AAEGC): prevalencia en educación primaria y secundaria*. Gran Canaria: Consejería de Recursos Humanos, Organización, Educación y Juventud. <http://www.grancanariajoven.es/files/uploads/files/Actualidad%202018/Estudio%20Acoso%20Escolar%20Maquetado.pdf>
- Holt, T., Turner, M., y Lyn Exum, M. (2014). The Impact of Self Control and Neighborhood Disorder on Bullying Victimization. *Journal of Criminal Justice*, 42(4), 347-355. <https://doi.org/10.1016/j.jcrimjus.2014.04.004>



- Huang, H., Sung, J. y Espelage, D. (2013). Understanding Factors Associated with Bullying and Peer Victimization in Chinese Schools Within Ecological Contexts. *Journal of Child and Family Studies*, 22(7), 881-892. <https://doi.org/10.1007/s10826-012-9647-4>
- Koçak, A., Mouratidis, A., Sayıl, M., Kindap-Tepe, Y. y Uçanok, Z. (2017). Interparental conflict and adolescents' relational aggression and loneliness: The mediating role of maternal psychological control. *Journal of Child and Family Studies*, 26(12), 3546-3558. <https://doi.org/10.1007/s10826-017-0854-x>
- Lereya, S., Copeland, W., Costello, J. y Wolke, D. (2015). Adult mental health consequences of peer bullying and maltreatment in childhood: two cohorts in two countries. *Lancet Psychiatry*, 2(6), 524-531. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(15\)00165-0](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(15)00165-0)
- Li, R., Yao, M., Liu, H. y Chen, Y. (2019). Relationships among autonomy support, psychological control, coping, and loneliness: Comparing victims with no victims. *Personality and Individual Differences*, 138 (1), 266-272. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2018.10.001>
- Litman, L., Constantino, G., Waxman, R., Sanabria-Velez, C. et al. (2015). Relationship Between Peer Victimization and Posttraumatic Stress Among Primary School Children. *Journal of Traumatic Stress*, 28(4), 348-354. <https://doi.org/10.1002/jts.22031>
- Lodge, J. y Feldman, S. (2007). Avoidant coping as a mediator between appearance-related victimization and Self-esteem in Young Australian adolescents. *British Journal of Developmental Psychology*, 25, 633-642. <https://doi.org/10.1348/026151007X185310>
- Lösel, F., y Bender, D. (2013). Aggressive, Delinquent, and Violent Outcomes of School Bullying: Do Family and Individual Factors Have a Protective Function? *Journal of School Violence*, 13(1), 59-79. <https://doi.org/10.1080/15388220.2013.840644>
- Magazi, M., Chorot, P., Sandin, B., Santed, M. y Valiente, R. (2011). Estilos de apego y acoso entre iguales (bullying) en adolescentes. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 16(3), 207-221. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:Psicopat-2011-16-3-6015&dsID=Documento.pdf>
- Martínez, I., Murgui, S., García, O. y García, F. (2018). Parenting in the Digital Era: Protective and Risk Parenting Styles for Traditional Bullying and Cyberbullying Victimization. *Computers in Human Behavior*, 90, 84-92. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2018.08.036>



- Mishna, F., Khoury-Kassabri, M., Gallada, T. y Daciuk, J. (2011). Risk factors for involvement in cyber bullying: Victims, bullies and bully-victims. *Children and Young services review*, 34(1), 63-70. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2011.08.032>
- Moffit, T., Ball, H., Taylor, A., Maughan, B. *et al.* (2008). Genetic and environmental influences on victims, bullies and bully-victims in childhood. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(1), 104-12. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01821.x>
- Nansel, T., Haynie, D., y Simonsmorton, B. (2003). The Association of Bullying and Victimization with Middle School Adjustment. *Journal of Applied School Psychology*, 19(2), 45-61. https://doi.org/10.1300/j008v19n02_04
- Nocentini, A., Fiorentini, G., Di Paola, L. y Menesini, E. (2018). Parents, family characteristics and bullying behavior: A systematic review. *Agression and Violent Behavior*. 45, 41-50. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.07.010>
- Oñate, A. y Piñuel, I. (2006). *Estudio Cisneros X "violencia y acoso escolar en España"*. España: Instituto Iñaki Piñuel. https://convivencia.files.wordpress.com/2012/05/cisneros-xviolencia_acoso-2006120p.pdf
- Ovejero, A. Smith, P., y Yubero, S. (2013). *El acoso escolar y su prevención: perspectivas internacionales*. Madrid: Biblioteca Nueva. <http://puentefichas.com/GJJI/KBBJ/KFKF/otros.pdf>
- Schwartz D., Dodge KA., Pettit GS., y Bates JE. (1997), The early socialization of aggressive victims of bullying. *Child Development*, 68(4), 665-75. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1997.tb04228.x>
- Sokol, N., Bussey, K. y Rapee, R. (2016). The impact of victims' responses on teacher reactions to bullying. *Teaching and Teacher Education*, 55, 78-87. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.002>
- Sung, J. y Espelage, D. (2012). A review or research in bullying peer victimization in school: An ecological system analysis. *Agression and Violent Behavior*, 17(4), 311-322. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.03.003>
- Swearer, S. (2011). Risk Factors for and Outcomes of Bullying and Victimization. *Educational Psychology Papers and Publications*, 132. https://digital-commons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1131&context=edpsy_chpapers
- Swearer, S. y Hymel, S. (2015). Understanding the Psychology of Bullying. Moving Toward a Social-Ecological Diathesis-Stress Model. *American Psychologist*, 70 (4), 344-353. <http://dx.doi.org/10.1037/a0038929>



- Vanderbilt, D. y Augustyn, M. (2010) The effects of Bullying. *Paediatrics and child health*, 20(7), 315-320. <https://doi.org/10.1016/j.paed.2010.03.008>
- Vázquez, D. (2015). *Análisis de la evolución del acoso escolar: factores, rol e incidencia de las redes sociales y contexto familiar en IES de Málaga* (tesis doctoral). <https://hdl.handle.net/10630/15008>
- Vergara, G., Gordon, J., Cosby, E. y Hope, S. (2018). Non-Suicidal Self-Injury and Suicide in Depressed Adolescents: Impact of Peer Victimization and Bullying. *Journal of Affective Disorders*, 245, 744-749. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.11.084>
- Wang, C., Berry, B. y Swearer, S. (2013). The Critical Role of School Climate in Effective Bullying Prevention. *Theory into Practica*, 52(4), 296-302. <http://dx.doi.org/10.1080/00405841.2013.829735>
- Wolke, D. y Lereya, S. (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of Disease in Childhood*, 100(9), 879-885. <https://doi.org/10.1136/archdis-child-2014-306667>
- Yang, A. (2015). *Bully-victims: prevalence, psychosocial adjustment, and responsiveness to intervention*. Finlandia: University of Turku, Department of Behavioral Sciences and Philosophy. <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/113780/AnnalesB406Yang.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Zych, I., Farrington, D. y Ttofi, M. (2018). Protective factors against bullying and cyberbullying: A systematic review of meta-analyses. *Agresion and Violent Behavior*, 45, 4-19. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.06.008>

Tabla 1. Relación de estudios empíricos incluidos en el presente trabajo

Fuente	Método	Rango de edad	Nivel educativo	Muestra	Variables relevantes	Tipo de factor
Víctima						
Baraccia <i>et al.</i> 2018	Cuestionario (FBVS, CDI, STAI-Y, STAXI-2 C/A, TRIM-18)	13-20 años	Primaria y secundaria	2.105 (N=979 varones; 1126 mujeres)	Amistad, perdón	Factores de protección
Donoghue & Meltzer, 2018	Auto informe (GRSP)	14-18 años	Secundaria	885 (N=424 varones; 461 mujeres)	Problemas de sueño	Consecuencias
Du Plessis <i>et al.</i> 2019	Estudio longitudinal, autoinforme (Olweus Bully/Victim questionnaire), técnicas de neuroimagen	9 y 14 años	Primaria y secundaria	50	Desarrollo cerebral, estrés	Consecuencias
Gutierrez <i>et al.</i> 2017	Cuestionario situacional	10-14 años	Primaria y secundaria	3.723 (N=1861 varones y 1862 mujeres)	Identidad sexual y sobrepeso	Factores de riesgo
Koçak <i>et al.</i> 2017	Escala (UCLA Loneliness scale, relational aggression subscale)	13-15 años y madres y media de 41 años	Secundaria	555 adolescentes (N=306 varones y 249 mujeres) y 307 madres	Relación conflictiva entre los padres, control psicológico, soledad, agresión	Factores de riesgo
Lereya <i>et al.</i> 2015	Datos obtenidos de los estudios longitudinales: Avon Longitudinal Study of Parents and Children in the UK (ALSPAC) and the Great Smoky Mountains Study in the USA (GSMS)	9-16, 19, 21 y 24-26 años	Primaria, secundaria y en adelante	4026 del ALSPAC (N=1787 varones y 2239 mujeres) y 1420 del GSMS (N=790 varones y 630 mujeres)	Depresión, ansiedad, salud mental	Consecuencias



Fuente	Método	Rango de edad	Nivel educativo	Muestra	Variables relevantes	Tipo de factor
Li <i>et al.</i> 2019	Encuesta	12-15 años	Secundaria	1319 (N=1319 varones)	Apoyo parental, control psicológico, estrategias de afrontamiento, soledad	Factores de riesgo
Litman <i>et al.</i> 2015	Cuestionario: Child Trauma Screening Questionnaire	6-11 años	Primaria	358 (N=161 varones y 197 mujeres)	Estrés posttraumático	Consecuencias
Lodge & Feldman, 2007	Escalas (Coping Scale for children), inventarios (Winberger Adjustment Inventory)	10-13 años	Primaria	379 (N=194 varones y 185 mujeres)	Estrategias de afrontamiento	Factores de riesgo y de protección
Magazi <i>et al.</i> 2011	Cuestionario (ARSQ, CAI-CA)	13-16	Secundaria	600 (N=338 varones y 262 mujeres)	Apego	Factores de riesgo
Martínez <i>et al.</i> 2018	Escala (ESPA29, UWES-17, Multidimensional Self Concept Scale AF5), cuestionarios (Buss and Perry Aggression questionnaire, California School Climate and Safety Survey, Electronic Bullying Questionnaire)	12-17 años	Secundaria	1109 (N=556 varones y 553 mujeres)	Estilos educativos, agresión, conducta antisocial, autoestima, ajuste a la escuela	Factores de riesgo y de protección
Oñate & Piñuel, 2006	Test AVE	7-18	Primaria, secundaria y bachiller	24990 (N=12994 varones y 11996 mujeres)	Ansiedad, estrés posttraumático, distimia, disminución de la autoestima, flashbacks, somatización, autoimagen negativa, autodesprecio	Consecuencias



Fuente	Método	Rango de edad	Nivel educativo	Muestra	Variables relevantes	Tipo de factor
Schwartz <i>et al.</i> 1997	Estudio longitudinal	3-9	Infantil y primaria	304 (N=304 varones)	Agresividad, hostilidad, irritabilidad, autorregulación	Factores de riesgo
Vergara <i>et al.</i> 2018	Cuestionario (RPEQ) y escalas (BSS, CES-D, MASC)	13-18 años	Secundaria y bachiller	223 (N=50 varones y 173 mujeres)	Actos autolesivos, ideación y comportamiento suicidas	Consecuencias
Yang, 2015	Autoinforme (olweus's Bully/Victim Questionnaire) heteroinforme	7-15 años	Primaria y secundaria	Tres muestras, 17.586 (N=8.615 varones y 8.971 mujeres), 19.869 (N=9.772 varones y 10.097 mujeres), 23.520 (N=11.598 varones y 11.922 mujeres)	Autoestima, depresión, ansiedad social, percepción de los iguales, relación con compañeros de clase, percepción del clima escolar, víctima acosadora	Factores de riesgo
Acosador						
Garaigordobil, 2017	Autoinforme (Cuestionario de Conductas Antisociales-Delictivas, Test Cyberbullying, Conflictalk) y heteroinforme (Escala de Problemas de conducta)	12-18 años	Secundaria	3.026 (N=1467 varones y 1559 mujeres)	Conducta antisocial, estrategias de resolución de conflictos	Factores de riesgo



Fuente	Método	Rango de edad	Nivel educativo	Muestra	Variables relevantes	Tipo de factor
Lösel <i>et al.</i> 2013	Entrevista, inventarios, escalas y cuestionarios	9-14 años	Primaria y secundaria	519 (N=253 varones y 266 mujeres)	Control familiar, implicación familiar, disciplina	Factores de riesgo y de protección
Víctima y acosador						
Baldry <i>et al.</i> 2005	Autoinforme y escalas	14-19 años	Secundaria	702 (N=702 chicos)	Estrategias de afrontamiento, estilos parentales	Factores de riesgo y de protección
Cerezo <i>et al.</i> 2015	Cuestionario (Test Bull-S) y escalas (CES, FES, ESPA29)	9-18 años	Primaria y secundaria	847 (N=450 varones y 397 mujeres)	Clima social escolar, clima social familiar, estilos educativos parentales	Factores de riesgo
Chang <i>et al.</i> 2007	Cuestionario y entrevista con los profesores	6-12 años	Primaria	1.365 (N=723 varones y 642 mujeres) y 43 profesores	Vínculo profesor-alumno	Factores de riesgo y de protección
Farrington & Costanza, 2010	Estudio longitudinal	8-10 años y 14-18 años	Primaria y secundaria	411 (N=411 varones)	Agresividad, personalidad, impulsividad, bajo rendimiento académico, popularidad	Factores de riesgo
Fujikawa <i>et al.</i> 2018	Auto informe, entrevista	10 años	Primaria	4326 (N=2.292 varones y 2.034 mujeres)	Disciplina física por parte de los padres	Factores de riesgo
Gendron <i>et al.</i> 2011	Escalas e inventarios	10-19 años	Primaria y secundaria	7299 (N=3.576 varones y 3.723 mujeres)	Clima escolar	Factores de riesgo
Holt <i>et al.</i> 2014	autoinforme	12-18	Primaria y secundaria	1.972	Vecindario	Factores de riesgo y protección



Fuente	Método	Rango de edad	Nivel educativo	Muestra	Variables relevantes	Tipo de factor
Mishna <i>et al.</i> 2011	Encuesta	N.S.	Primaria y secundaria	2186 (N=1.006 varones y 1.180 mujeres)	Uso del ordenador, poca seguridad en contraseñas, control parental	Factores de riesgo
Moffitt <i>et al.</i> 2008	Entrevista, análisis genéticos	10 años	Primaria	2.232 gemelos	Influencia genética	Factores de riesgo
Nansel <i>et al.</i> 2003	Autoinforme	12 años	Primaria	930 (N=437 varones y 493 mujeres)	Adaptación a la escuela	Factores de riesgo y de protección
Sokol <i>et al.</i> 2016	Cuestionario	21-67	Profesores	289 profesores (N=57 varones y 232 mujeres)	Actitudes y reacciones del profesorado	Factores de riesgo
Vázquez, 2015	Revisión, cuestionario, entrevista	12-16 años	Secundaria	Dos muestras de 406 y 279	Estilos parentales, comunicación, contexto escolar, grupo de iguales, personalidad	Factores de riesgo y de protección



Tabla 2. Relación de revisiones sistemáticas y meta-análisis incluidos en el presente.

Fuente	Método	Variables relevantes	Tipo de factor
Víctima			
Bitsch <i>et al.</i> 2012	Revisión	Estrategias de afrontamiento, apoyo social, neuroticismo, somatización, apego.	Factores de riesgo y de protección
Wolke & Lereya, 2015	Revisión	Salud mental, personalidad, suicidio, logros académicos, relaciones sociales, consecuencias a largo plazo	Consecuencias
Víctima y acosador			
Bouchard & Smith, 2016	Revisión	Relaciones profesor-alumno	Factores de riesgo y de protección
Cañas-Pardo, 2017	Revisión	Personalidad, familia, escuela, sociedad y cultura	Factores de riesgo
Espelage, 2014	Revisión	Control de los padres, apoyo familiar, influencia del grupo de iguales, relación profesor-alumno, sociedad, vecindario, control parental	Factores de riesgo
González, 2016	Revisión	Victimización previa, autoestima, empatía, autocontrol, apoyo social, oportunidades delictivas en el ciberespacio	Factores de riesgo
Huang <i>et al.</i> 2013	Revisión	Factores demográficos, ambiente familiar, grupo de iguales, profesores, ambiente escolar, cultura, sociedad, exposición a la violencia	Factores de riesgo y de protección
Nocentini <i>et al.</i> 2018	Revisión	Ambiente familiar, características de los padres, afecto, supervisión	Factores de riesgo y de protección
Sung & Espelage, 2012	Revisión	Factores individuales, ambiente familiar, violencia entre los padres, ambiente escolar, grupo de iguales, violencia en los medios, vecindario, cultura, sociedad	Factores de riesgo



Swearer, 2011	Revisión	Factores individuales, influencia del grupo de iguales, ambiente escolar, actitudes de los profesores, sentimiento de pertenencia a la escuela, características de los padres, ambiente familiar, vecindario, sociedad, cultura	Factores de riesgo
Vanderbilt & Augustyn, 2010	Revisión	Consecuencias a corto y largo plazo	Consecuencias
Wang <i>et al.</i> 2013	Revisión	Clima escolar	Factores de riesgo y de protección
Zych <i>et al.</i> 2018	Revisión	Autoestima, competencia social, empatía, regulación emocional, ambiente familiar, grupo de iguales, comunidad, poco uso de la tecnología, control parental	Factores de protección.

