

VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en
Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos
Aires, Buenos Aires, 2014.

Ser acosado y acosar como predictores del autoconcepto en adolescentes.

Resett, Santiago y Oñate, María Emilia.

Cita:

Resett, Santiago y Oñate, María Emilia (2014). *Ser acosado y acosar como predictores del autoconcepto en adolescentes. VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-035/408>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ecXM/Gwt>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

SER ACOSADO Y ACOSAR COMO PREDICTORES DEL AUTOCONCEPTO EN ADOLESCENTES

Resett, Santiago; Oñate, María Emilia
Universidad Católica Argentina. Sede Paraná. Argentina

RESUMEN

El acoso escolar en la adolescencia es un factor de riesgo para el ajuste psicosocial de víctimas y agresores. Sin embargo, existen pocos estudios empíricos a este respecto en la Argentina. Un aspecto relevante de la salud mental es el autoconcepto. Así la presente investigación tenía como objetivo explorar las distintas formas de ser acosado y acosar y determinar si estos predecían diferentes dominios del autoconcepto. Para ello se aplicó el Cuestionario Revisado de Agresores/Víctimas de Olweus y el Perfil de Autopercepción de Harter a una muestra intencional de 240 adolescentes de la ciudad de Paraná, Entre Ríos que cursaban la escuela media. Los resultados mostraron que las formas de ser acosado y acosar predominantes fueron la utilización de sobrenombres y burlas sobre el aspecto físico. Se detectó que tanto el ser acosado y el acosar predecían percibirse negativamente en la capacidad para caerle bien a las personas y las habilidades para hacer amigos; el ser acosado se asociaba con estar más disconforme con la apariencia física, mientras que el agredir se relacionaba con evaluar peor el buen comportamiento y percibir un mayor atractivo amoroso. En las conclusiones se analizan estos hallazgos; además, se brindan sugerencias para futuros estudios.

Palabras clave

Ser acosado, Acosar, Autoconcepto, Adolescencia

ABSTRACT

BEING BULLIED, BEING BULLY AND SELF-CONCEPT IN ADOLESCENCE
Bullying is a major risk factor for psychosocial adjustment of both victims and perpetrators. However, there are few empirical studies in this subject in Argentina. An important aspect of mental health is self-concept, that is, how people assess their competence in different areas of your life. Thus, the purpose of the present investigation was to assess bullying (victimization and aggression) and its association with self-concept in adolescents from high schools. A convenience sample of 240 middle school students from the city of Paraná, Entre Ríos, completed the Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire and the Harter Self-Perception Profile for Adolescents. The results showed that victimization predicted lower school competence, social acceptance, and intimate friendship. Aggression predicted worse social acceptance, behavioral conduct, and better romantic appeal. In the conclusions we discuss these findings and their implications, also suggestions for future studies are provided

Key words

Victimization, Aggression, Self-Concept, Adolescence

Introducción

El ser víctima del acoso escolar (bullying en idioma inglés) como el ser agresor son importantes factores de riesgo para el desarrollo psicosocial de los niños y adolescentes (Nansel, Craig, Overbeck, Saluja y Ruan, 2004; Olweus, 1993). Hablamos de acoso escolar cuando un alumno es expuesto repetidamente a acciones negativas por parte de otro estudiante o por parte de un grupo y, generalmente, el sujeto que es agredido tiene menos fuerza, es más débil que el agresor. En lo referente a las víctimas del acoso, está sólidamente establecido que sufren de mayores problemas emocionales, como depresión, ansiedad, baja autoestima, presentan más somatización y muestran una peor actitud hacia la escuela (peores calificaciones, mayor ausentismo, etc.) (Olweus, 1993). En lo concerniente a los perpetradores del acoso escolar, es sabido que los alumnos agresores presentan un peor rendimiento escolar (Nansel, Overbeck, Pilla, Ruan, Simons-Martin y Scheidt, 2001) y un patrón de problemas de conductas: conducta antisocial, consumo de sustancias tóxicas, etc. (Olweus, 1993). Los agresores, a diferencia de los que se creía, no tienen una peor autoestima global ni una imagen más negativa en comparación con los grupos neutrales (Juvonen, Graham y Schuster, 2003).

Un aspecto vital para la salud mental de los individuos son las creencias y representaciones que tienen del sí mismo. Si bien dicho tema es crucial a lo largo de todo el ciclo vital, cómo el individuo se percibe a sí mismo adquiere relevancia en la adolescencia debido a los importantes cambios que se producen en dicha etapa y a que el individuo tiene ahora una mayor capacidad de percibirlos (Steinberg, 1999, citado en Facio, Resett, Mistrorigo y Micocci, 2006). Harter (1999) señala que el autoconcepto se refiere a la autoevaluación en distintos dominios, tales como moralidad, sentido del humor, competencia escolar, apariencia física, etc. Las autopercepciones en las diferentes dimensiones del autoconcepto ayudan a entender el comportamiento de los sujetos y tienen importantes funciones: organizacionales (proveer expectativas y guías, por ejemplo), motivacionales (brindar energías para alcanzar metas escogidas, etc.) y protectoras (maximizar el placer y minimizar el sufrimiento) (Harter, 1999).

Es sabido que el sí mismo puede ser afectado por ser víctima de la violencia o el abuso o, incluso, que el percibirse como incompetente o poco capaz en la adolescencia predice un mayor rechazo por parte de los pares (Harter, 2006). En lo referente al autoconcepto y victimización, las víctimas del acoso escolar presentan una visión más negativa en diferentes aspectos de sus vidas (Card, Isaacs y Hodges, 2007). Así está bien establecido que aquellos alumnos víctimas del bullying se evalúan como menos competentes socialmente (Boulton y Underwood, 1992; Nansel y otros, 2001), por ejemplo, menos habilidosos para caerle bien a los demás, con menor capacidad para hacer amigos y conservarlos, etc. Además, creen tener una menor competencia para el rendimiento escolar y pueden percibirse menos atractivos físicamente y con menor capacidad atlética (Andreou, 2001).

En lo referente a la asociación entre perpetrar el bullying y el auto-concepto en la adolescencia, la evidencia no es tan consistente, por ejemplo Webster y Kirkpatrick (2006) no hallaron asociación entre la agresividad y una percepción más negativa en distintas dimensiones del autoconcepto. Sin embargo, algunos estudios han hallado relación entre ser agresor y un peor autoconcepto social (Werner y Crick, 2004) y escolar (Donnelland, Trzesniewski, Robbins, Moffitt y Caspi, 2005). Una menor competencia social percibida, de este modo, se ha visto reflejada a partir de medidas sociométricas, las cuales indican que los alumnos agresores son rechazados por los demás (Werner y Crick, 2004). Que algunos estudios indiquen que los agresores percibían una menor competencia escolar, puede deberse al hecho de que los agresores presentan un peor rendimiento académico como parte de su patrón de problemas de conducta (Nansel y otros, 2001).

En la Argentina también la temática del acoso escolar ha despertado un profundo interés, pero existen pocos estudios empíricos que hayan estudiado este fenómeno, menos aún con instrumentos como el cuestionario de Olweus para medir el bullying. Asimismo, escasamente se ha estudiado el acoso y la autopercepción de los alumnos víctimas y agresores en nuestro país. Estudiar cómo se perciben los adolescentes que están involucrados en el acoso es fundamental para estudiar el proceso de por qué algunos alumnos son victimizados y otros son perpetradores de esta agresión, como también lo es para planificar, en parte, futuras intervenciones para reducir esta problemática. De este modo, este estudio contribuirá a examinar la relación entre el ser víctima y el ser agresor, y el autoconcepto.

OBJETIVOS:

- Explorar los porcentajes de las distintas formas de ser acosado y acosar.
- Determinar si los índices de ser acosado y acosar son predictores significativos del autoconcepto.

METODOLOGÍA:

Muestra:

Se constituyó una muestra de conveniencia de 240 adolescentes de dos escuelas medias de la ciudad de Paraná, Entre Ríos. El 29% asistía a primero; el 22%, a segundo; el 22%, a tercero; el 14%, a cuarto y el 13%, a quinto. La media de edad era de 14,3 años ($s=1,5$), con las edades fluctuando de 11 a 17. El 41% era del sexo masculino. El 99% tenía a su madre viva y el 96%, a su padre. El 92% tenía al menos un hermano.

Instrumentos:

Los instrumentos utilizados en la recolección de datos fueron:

- *Cuestionario estructurado para recabar datos sociodemográficos:* sexo, edad, cantidad de hermanos, nivel de estudios de los padres, etc.

- *Cuestionario Revisado de Agresores/Víctimas de Olweus (1996).* Consiste en 38 preguntas para medir distintos aspectos del agredir o ser agredido durante los últimos meses. Evalúa la frecuencia y duración del acoso; los tipos de acoso (física, verbal, indirecta, sexual); lugares donde ocurre la agresión (en el aula, en el patio escolar, en el camino a la escuela); la cantidad, el sexo y el grado al que concurren los alumnos que llevan adelante la intimidación; actitudes a favor o en contra de la agresión y las reacciones de la comunidad escolar (docentes, pares, padres) frente a ella.

Para medir la frecuencia del acoso escolar, el cuestionario emplea las siguientes alternativas de respuesta: "nunca", "una o dos veces", "dos o tres veces al mes", "más o menos una vez por semana"

y "varias veces por semana". Las respuestas se puntúan desde 0 ("Nunca") a 4 ("Varias veces por semana").

Olweus señala que para que un sujeto se considere agredido o agresor debe responder que esto ha sucedido al menos dos o tres veces al mes. Está empíricamente demostrado que este punto de corte diferencia claramente a víctimas y agresores de los grupos no involucrados. Asimismo, dicha frecuencia se asocia con los problemas emocionales -depresión, baja autoestima, etc.- y de conducta -conducta antisocial, agresividad, etc.- (Solberg y Olweus, 2003).

Las virtudes psicométricas del Cuestionario Olweus han sido sólidamente comprobadas en muestras de 5000 o más sujetos. En estudios conducidos en diversos países, demostró alta consistencia interna con alfas de Cronbach de alrededor de 0,90, tanto para la escala de victimizar como para la de ser victimizado (Olweus, 2013). En nuestro medio, Resett (2011) encontró alfas de Cronbach de más de 0,80 en ambas escalas en la adaptación argentina de dicho instrumento. En el presente estudio sólo se usaran las dos preguntas globales de identificación de víctimas y agresores. Esta investigación empleó la adaptación argentina que hizo Resett (2011).

- *Perfil de Autopercepción de Harter para Adolescentes (1988).* Consiste de 45 ítems que evalúan ocho dimensiones del autoconcepto (aparición física, atractivo amoroso, aceptación social, amistad íntima, buen comportamiento, competencia escolar, laboral y deportiva) y autoestima global. En el presente estudio no se trabajó con la escala de autoestima global. Cada escala está compuesta por cinco ítems de cuatro alternativas; puntajes más altos indican una percepción más positiva. La autora del test diseñó un formato original de respuesta que solicita optar primero entre la afirmación de la derecha y la de la izquierda (por ejemplo, ¿se considera inteligente o no?) y luego decidir cuál nivel de intensidad (¿se ve muy o sólo bastante inteligente?) refleja mejor cómo se percibe. Intentaba, así, legitimar ambas opciones y mejorar el problema de la tendencia a producir respuestas socialmente deseables de escalas anteriores del autoconcepto.

Al ser estudiadas sus virtudes psicométricas en distintas muestras argentinas, demostró una confiabilidad interna adecuada (Facio, Resett, Braude y Benedetto, 2006). En el presente estudio las alfas de Cronbach fluctuaban entre 0,59 y 0,75.

Procedimiento:

Primero se contactó a los directores de las escuelas y se solicitó su autorización para recabar los datos. Una vez obtenida la misma, se explicó a los alumnos los propósitos de la investigación y se les aseguró la confidencialidad y el anonimato. La recolección de datos se llevó a cabo en la escuela en las horas que los directores destinaron a este fin.

Análisis de datos:

Se empleó el programa Statistical Package for Social Sciences (SPSS) versión 17 para calcular estadísticos descriptivos e inferenciales.

RESULTADOS:

En lo referente al primer objetivo -explorar los porcentajes de las distintas formas de ser acosado y acosar- un 44% decía nunca haber sido acosado; un 38%, una o dos veces en el mes; un 6%, dos o tres veces; un 5%, más de una vez por semana y un 7%, varias veces por semana. Los porcentajes para acosar eran: 60%, 32%, 5%, 1% y 2%.

En la *tabla N°1* se muestran los porcentajes de las diferentes formas de ser acosado y acosar teniendo en cuenta el criterio de Olweus de sufrirlo o realizarlo al menos 2 ó 3 veces al mes.

Formas	Ser acosado	No ser acosado	Acosar	No acosar
Sobrenombres	14%	86%	10%	90%
Exclusión	5%	95%	3%	97%
Golpes, empujones	2%	98%	2%	98%
Mentiras	11%	89%	2%	98%
Sacar, romper cosas	6%	94%	1%	99%
Amenazas	1%	99%	2%	98%
Burlas sobre aspecto físico	8%	92%	5%	95%
Burlas sexuales	7%	93%	2%	98%
SMS o con Internet (cyberbullying)	2%	98%	1%	99%
N = 240				

Tabla 1: Porcentajes de las distintas formas de ser acosado y acosar.

Al promediar las distintas formas de ser acosado, se halló un 1,67 ($S = 3,90$). El índice para acosar fue 3,27 ($S = 5,37$).

Si bien no era un objetivo de este trabajo, con respecto al autoconcepto, los puntajes más altos se obtuvieron en los dominios: aceptación social y amistad íntima. En cambio el que tenía el puntaje más bajo fue competencia escolar (ver tabla N°2).

Dominios	Medias	Desvíos típicos
Competencia escolar	2,42	0,61
Competencia deportiva	2,46	0,73
Aceptación social	2,84	0,63
Apariencia física	2,55	0,78
Competencia laboral	2,53	0,60
Amistad íntima	2,84	0,73
Buen comportamiento	2,74	0,61
Atractivo amoroso	2,50	0,60
N = 240		

Tabla 2: Medias y desvíos típicos en distintos dominios del autoconcepto.

Con relación al segundo objetivo -determinar si los índices de ser acosado y acosar son predictores significativos del autoconcepto- se llevaron a cabo regresiones lineales múltiples en las cuales se predecía primero cada dominio del autoconcepto a partir de los índices de ser acosado y, luego, el mismo procedimiento se realizaba para acosar. En la tabla N° 3 se puede observar los resultados de las distintas ecuaciones de predicción:

Dominios	Ser acosado	Acosar
Competencia escolar	ns	ns
Competencia deportiva	ns	ns
Aceptación social	$R^2 = 8\%^{***}$ $\beta -0,28$ $t -4,58$	$R^2 = 2\%^{**}$ $\beta -0,16$ $t -2,56$
Apariencia física	$R^2 = 2\%^{\square}$ $\beta -0,12$ $t -1,85$	ns
Competencia laboral	ns	ns
Amistad íntima	$R^2 = 4\%^{***}$ $\beta -0,20$ $t -3,15$	$R^2 = 4\%^{**}$ $\beta -0,15$ $t -2,28$
Buen comportamiento	ns	$R^2 = 5\%^{***}$ $\beta -0,23$ $t -3,63$
Atractivo amoroso	ns	$R^2 = 2\%^{**}$ $\beta 0,13$ $t 2,03$

*** $p < 0,0001$ ** $p < 0,01$ $\square p < 0,07$ ns: no significativo

Tabla N° 3: Predicción de distintos dominios del autoconcepto a partir de índices de ser acosado y acosar.

DISCUSIÓN

En el presente estudio se exploraron los porcentajes de las formas de ser acosado y acosar. Los resultados indicaron que las formas de ser acosado predominantes fueron la utilización de sobrenombres, decir mentiras y burlas sobre el aspecto físico; también cuando se preguntó por el llevar a cabo el acosar el decir sobrenombres y las burlas eran la más frecuente. Esto coincide con numerosos estudios extranjeros (Berthold y Hoover, 2000; Fonzi, Genta, Menesini, Bacchini, Bonino y Costabile, 1999; Rigby y Slee, 1999), como nacionales que emplearon el cuestionario de Olweus (por ejemplo, Resett, 2011). Otros tipos de agresión, como la física o el amenazar -las cuales se consideran como las más graves- no eran tan frecuentes, como indican numerosos estudios extranjeros (del Barrio y otros, 2008; Defensor del Pueblo, 2000). Al igual que en otros estudios recientes (Olweus, 2012; Resett, 2011), el cyberbullying mostraba niveles bajos.

Cuando se trató de determinar si los índices de ser acosado y acosar eran predictores del autoconcepto, se observó que el ser acosado predecía aceptación social, amistad íntima y apariencia física, mientras que el acosar predecía aceptación social, amistad íntima, buen comportamiento y atractivo amoroso. Que ambos grupos se evalúen peor en los dominios sociales (amistad, y aceptación de los otros) no es llamativo, ya que ambos presentan dificultades -aunque por distintos motivos- en las relaciones con los pares.

Que las víctimas del bullying se evaluaran peor en el área social es un hallazgo también detectado por investigaciones extranjeras (Donnelland y otros, 2005; Werner y Crick, 2004). Diversas investigaciones señalan que las víctimas tienen menos amigos, son más rechazados, son muy tímidos en las relaciones y presentan déficits en sus habilidades sociales; todo esto suele llevarlos al aislamiento social y a ser poco populares (Nansel y otros, 2001; Olweus, 1993). Ser impopular, sin embargo, es tanto un antecedente como una consecuencia del ser agredido (Card y otros, 2007). Los alumnos con pocos amigos y que se perciben como inseguros son un blanco más fácil del acoso; a su vez, la victimización disminuye la deseabilidad social por parte de los pares a lo largo del tiempo. Tampoco es llamativo que se perciban menos atractivos en su

aparición física, lo cual también se ha detectado en otros estudios (por ejemplo, Andreou, 2001). Como se señaló, las víctimas tienen una imagen negativa de sí, por ejemplo, presentan baja autoestima y mayores niveles de autoestima que los alumnos no acosados o que los agresores.

Por otra parte, los alumnos agresores percibían más negativamente su aceptación social, su capacidad para hacer amigos y la adecuación de su comportamiento. Si bien los agresores pueden tener amigos o compañeros que los secundan en la agresión -muchos de ellos también con problemas de conducta- suelen ser rechazados por el grupo de pares debido a su mala conducta, agresión y dominancia (Olweus, 1993). Se ha comprobado que presentan relaciones más conflictivas con los pares, ostentan menor empatía y son más agresivos tanto con pares como con adultos (Nansel y otros, 2004; Olweus, 1993). Estos factores explicarían, en parte, por qué se perciben menos competentes en las relaciones con los pares. Se sabe los agresores provienen de hogares más conflictivos y con mayores niveles de agresión marital y parental (Farrington, 1993). Que estos alumnos evaluaran su conducta como más incorrecta puede deberse no sólo al hecho de que acosen, sino también a otros problemas de conductas (Juvonen y otros, 2003), como conducta antisocial, consumo de sustancias tóxicas, precocidad sexual, etc. Jessor y Jessor (1997) postularon en su teoría de los problemas de conducta que dichos problemas tienden a co-ocurrir en determinados sujetos con personalidad desviada. Incluso es posible que muchos adultos -como docentes, directivos y padres- les señalen muchas veces que su comportamiento es poco correcto o, en ocasiones, perciban los consecuencias negativas de su comportamiento desviado. El bullying es uno de los predictores más significativos de conducta criminal adulta (Olweus, 2011). En un estudio longitudinal, Olweus (2011) halló que un 55 % los alumnos perpetradores del bullying a los 16 años, ocho años después, tenían una condena criminal y un 36% de los acosadores, al menos tres condenas.

Que los agresores se evalúen mejor en su capacidad amorosa puede explicarse, en parte, por su patrón de problemas de conducta -precocidad en las relaciones románticas- como por el hecho de que los agresores no tienen una imagen negativa de sí, por ejemplo, no tienen niveles bajos de autoestima o depresión (Olweus, 1993). En lo referente a las limitaciones del presente trabajo, es de importancia resaltar la naturaleza correlacional y transversal del mismo. Por ende, no puede afirmarse qué es causa y qué es consecuencia del acoso escolar. Futuros estudios longitudinales deberían examinar las variables estudiadas a lo largo del tiempo para poder establecer la dirección de la causalidad y la permanencia o no de los efectos. Una segunda limitación es el carácter intencional y el tamaño de la muestra estudiada. Una muestra representativa permitiría una mayor generalización de los resultados obtenidos. Una tercera limitación es haber empleado solamente medidas de autoinforme para recolectar los datos, lo cual aumenta artificialmente las asociaciones entre las variables. Por esto se sugiere la utilización en futuros estudios de otras fuentes de información para medir el ser acosado y acosar.

A pesar de dichas limitaciones, estos datos revisten una gran importancia debido al acotado estudio empírico de la temática del bullying en la Argentina, principalmente en una temática actual y de relevante interés psicosocial.

BIBLIOGRAFIA

- Andreou, E. (2001). Bully/victim problems and their association with coping behavior in confliction peer interactions among school-age children. *Educational Psychology*, 21, 59-66.
- Berthold, K. A. y Hoover, J. H. (2000). Correlates of Bullying and Victimization among Intermediate Students in the Midwestern USA. *School Psychology International*, 21(1), 65-78.
- Boulton, M. y Underwood, K. (1992) Bully/Victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology* 62, 73-87.
- Card, N. A., Isaacs, J. y Hodges, E. (2007). Correlates of school victimization: Recommendations for prevention and intervention. En J. E. Zins, M. J. Elias y C. A. Maher (Eds.), *Bullying, victimization, and peer harassment: A handbook of prevention and intervention* (pp. 339-366). Nueva York: Haworth Press.
- Defensor del Pueblo (2000). Informe sobre violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria. Madrid: Ministerio del Interior.
- Del Barrio, C., Martín, E., Moreno, I., Gutiérrez, H., Barrio, A. y De Dios, M. (2008). Bullying and social exclusion in Spanish secondary schools: National trends from 1999 to 2006. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8(3), 657-677.
- Donnelland, M.B., Trzesniewski, K.H., Robins, R.W., Moffitt, T.E. y Caspi, A. (2005). Low self-esteem is related to aggression, antisocial behavior and delinquency. *Psychology Science*, 16, 328-335.
- Facio, A., Resett, S., Braude, M. y Benedetto, N. (2006). El Perfil de Auto-percepción de Harter en adolescentes de Paraná, Buenos Aires y Río Gallegos. *Revista Investigaciones en Psicología del Instituto de Investigaciones de la UBA*, 11(3), 7-25.
- Facio, A., Resett, S., Mistrorigo, C. y Micocci, F. (2006). Adolescentes argentinos. Cómo piensan y sienten. Buenos Aires: Lugar editorial.
- Farrington, D. (1993). Understanding and preventing bullying. En M. Tonry (Ed.), *Crime and justice* (pp. 381-458). Chicago: University of Chicago.
- Fonzi, A., Genta, M. L., Menesini, E., Bacchini, D., Bonino, S. y Costabile, A. (1999). Italy. En P. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano y P. Slee (Eds.), *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*. Nueva York: Routledge.
- Harter, S. (1988). *Manual for the Self-Perception Profile for Adolescents*. Denver: University of Denver Press.
- Harter, S. (1999). *The construction of the Self*. Nueva York: Guilford Press.
- Harter, S. (2006). Self-processes and developmental psychopathology. En D. - Cicchetti y D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: Theory & Method* (Vol. 1 pp. 370-418). Hoboken, NJ: Wiley.
- Jessor, R. y Jessor, S. (1997). *Problem behavior and psychosocial development: A longitudinal study of youth*. Nueva York: Academic Press.
- Juvonen, J., Graham, S. y Schuster, M. A. (2003). Bullying among young adolescents: The strong, the weak, and the troubled. *Pediatrics*, 112(6), 1231-1237.
- Nansel, T., Craig, W., Overbeck, M., Saluja, G. y Ruan, W. (2004). Cross-national consistency in the relationship between bullying behaviours and psychosocial adjustment. *Pediatric and Adolescent Medicine*, 158(8), 730-736.
- Nansel, T., Overbeck, M., Pilla, R., Ruan, W., Simons-Martin, B. y Scheidt, P. (2001). Bullying behavior among U.S. youth: prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association*, 285(16), 2094-2100.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Cambridge, MA: Blackwell.
- Olweus, D. (1996). *The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire*. Noruega: HEMIL, Universidad de Bergen.
- Olweus, D. (2011). *Bullying at school and later criminality: Findings from*

three Swedish community samples of males. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 11(2), 151-156.

Olweus, D. (2012). Invited expert discussion paper: Cyberbullying: An overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology*, 9(5): 520- 538.

Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, (9): 751-780.

Resett, S. (2011). Aplicación del cuestionario de agresores/víctimas de Olweus a una muestra de adolescentes argentinos. *Revista de Psicología de la Universidad Católica Argentina*, 13 (7), 27-44.

Rigby, K. y Slee, P. (1999). Australia. En P. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano y P. Slee (Eds.), *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*. Nueva York: Routledge.

Solberg, M. y Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Aggressive Behavior*, 2, 239-268.

Webster, G. y Kirkpatrick, L. (2006). Behavioral and self-reported aggression as a function of domain-specific self-esteem. *Aggressive Behavior*, 32, 17-27.

Werner, N. y Crick, N. (2004). Maladaptive Peer Relationships and the Development of Relational and Physical Aggression During Middle Childhood. *Social Development*, 13, 495-514.