

Las respuestas de los padres ante situaciones hipotéticas de agresión a sus hijos en el contexto escolar¹

Parents' response to hypothetical situations of aggression against their children at school

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2013-EXT-248

M.^a Ángeles de la Caba Collado

Universidad del País Vasco. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Departamento Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. San Sebastián, España.

Rafael López Atxurra

Universidad del País Vasco. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales. Bilbao, España.

Resumen

El papel de las familias es un aspecto clave para prevenir y afrontar la violencia entre escolares, pero, paradójicamente, ha sido poco estudiado. La finalidad de este trabajo exploratorio, en el que participaron 671 padres de estudiantes de 10 a 14 años, fue doble: por un lado, identificar, con un diseño transversal, la respuesta elegida a la pregunta «¿Qué harías si tu hijo fuera víctima de una agresión por parte de sus iguales en el centro escolar?»; y por otro, analizar cómo se asocia dicha respuesta a las variables sociodemográficas (sexo, nivel de estudios) y a los perfiles de estilo educativo (asertivo, inhibicionista, punitivo y sobreprotector). Para recoger los datos se utilizaron dos instrumentos: el cuestionario de estilo educativo PEEF y un cuestionario situacional en el que se presentan seis alternativas de respuesta, ordenadas en tres dimensiones (no intervención, resolución en el círculo familiar y búsqueda de apoyo externo). El análisis de los

⁽¹⁾ Este trabajo es parte del proyecto de investigación «Autonomía, buenos tratos y educación para la ciudadanía desde la perspectiva de género» de la convocatoria estatal de ayudas a proyectos de I+D+i 2008 (EDU2008-01478/EDUC). También cuenta con una subvención del Gobierno Vasco para grupos de investigación (IT427-10). Este grupo de investigación forma parte de la Unidad de Formación e Investigación (UPI) Educación, Cultura y Sociedad de la UPV/EHU.

resultados sugiere que la opción puede variar según el tipo de agresión: de forma casi generalizada, se busca ayuda externa ante la ciberagresión y, en menor medida, ante la agresión directa, mientras que la opción de no intervención aparece casi exclusivamente en los casos de agresión relacional. No se encuentran diferencias significativas en las respuestas por sexo, pero sí por nivel de estudios. Además, el análisis de los residuos estandarizados pone de relieve que estas se dan, sobre todo, entre los grupos de estudios básicos y superiores. Por otro lado, la asociación entre respuesta ante la agresión y el estilo educativo solo es significativa para los perfiles sobreprotector y punitivo en las agresiones directa y relacional. No sucede lo mismo con la ciberagresión, los análisis *post hoc* sugieren que la media de perfil sobreprotector y punitivo es menor entre quienes eligen no intervenir.

Palabras clave: agresión directa, agresión relacional, ciberagresión, colaboración familia-escuela, *bullying*, estilos educativos parentales.

Abstract

The role of families is a key aspect in preventing and coping with peer violence among school children. Paradoxically, however, it has been the object of little study or analysis. The aim of this exploratory work, which involved 671 parents of 10 to 14 year-old children, was to identify, through a cross-cutting design, the option chosen in response to the question «What would you do if your child were a victim of peer bullying at school?», and to analyze the association between said response and both personal variables (gender, educational level) and, above all, parenting styles (assertive, inhibitionist, punitive or overprotective). Two data collection instruments were used: the PEEF parenting style questionnaire and a situational questionnaire with six possible responses to each situation, divided into three dimensions (non-intervention, resolution within the family circle and search for external support). The analysis of the results suggests that the option chosen may vary depending on the type of bullying or attack in question; external support is almost always sought in cases of cyberbullying, as well as, to a lesser extent, in cases of direct aggression, while the non-intervention option is almost always the one chosen in instances of relational aggression. No significant differences were found in relation to gender, although differences were observed in relation to educational level, and the analysis of standardized residuals indicated that these differences were principally found between the basic and advanced educational level groups. Also, the association between response to aggression and parenting style was only significant for the overprotective and punitive profiles in cases of direct and relational aggression, although not for cyberbullying. The *post hoc* analyses suggest that the mean for overprotective and punitive profiles was lower amongst those parents who chose not to intervene.

Key words: direct aggression, relational aggression, ciberaggression, collaboration between family and school, bullying, parenting styles.

Introducción

Antecedentes: el papel de las familias en la prevención y afrontamiento de la agresión entre iguales

Ayudar a niños y adolescentes a defender sus derechos sin recurrir a la violencia es un importante reto educativo, no solo para potenciar un crecimiento intelectual, emocional y relacional sano (Nansel, Craig, Overpeck, Saluja y Ruan, 2004) sino también para favorecer la cohesión social y la defensa de los valores de una ciudadanía democrática. Por ello, la violencia entre iguales ha sido objeto de interés y ha dado lugar a una importante línea de investigación. Los primeros antecedentes se remontan a los estudios de agresión directa, intimidación y acoso (Olweus, 1993). Más adelante, estos estudios se han ido completando con trabajos sobre agresión relacional (Feigenberg, King, Barr y Selman, 2008; Leenaars y Rinaldi, 2010) y ciberacoso con el teléfono móvil o en las redes sociales (Li, 2008; Mishna, Saini y Solomon, 2009; Navarro, Serna, Martínez y Ruiz Oliva, 2012; Ortega, Calmaestra y Mora-Merchán, 2008).

La investigación sobre agresión entre iguales en la etapa de escolarización ha evolucionado hacia un enfoque sistémico (Richard, Schneider y Mallet, 2012), desde el cual es necesario tener en cuenta las variables de la víctima y los agresores, así como el papel clave de los compañeros (Kuppens, Grietens, Onghena, Michiels y Subramanian, 2008; Raskauskas, Gregory, Harvey, Rifshana y Evans, 2010; Trach, Hymel, Waterhouse y Neale, 2010) y de los agentes educativos (Hong, Espelage, Grogan-Kaylor y Allen-Meares, 2012; Murray-Harvey y Slee, 2010; Sairanen y Pfeffer, 2011). En esta línea, se ha hecho hincapié en que el apoyo familiar es un potente instrumento de ayuda (Beane, 2008; Sapouna et ál., 2012).

El conocimiento del problema y la importancia que las familias conceden a los problemas de agresión han sido algunas de las cuestiones analizadas. Los datos han puesto de relieve que casi la mitad de las familias pueden desconocer la situación que viven sus hijos (Fekkes, Pijpers y Verloove-Vanhorick, 2005). En cualquier caso, la necesidad de seguir investigando es clara si se tiene en cuenta que algunos datos sugieren una tendencia a menospreciar la situación y a no darle la importancia adecuada (Matsunaga, 2009), mientras que otros señalan que las familias no infravaloran el problema, aunque padres e hijos pueden discrepar sobre

su gravedad (Waasdorp y Bradshaw, 2009). Por otra parte, una vez conocido el problema, la correcta valoración de la situación depende de los niveles de comunicación y del clima familiar.

Los estilos educativos familiares se han planteado como factor de protección y prevención de la violencia entre iguales. Algunas investigaciones sugieren que no existen características especialmente significativas en las familias con hijos agredidos ni un estilo educativo definido (Stevens, De Bourdeaudhuij y Van Oost, 2002). Sin embargo, otros trabajos han destacado la asociación positiva entre la agresión a compañeros y el estilo punitivo, que, con frecuencia, puede fluctuar de forma incongruente entre prohibir o castigar y dejar hacer, sin que se pongan los límites necesarios (Hernández, Gómez y González, 2008; Smith, Twenlow y Hoover, 1999; Torío, Peña e Inda, 2008). También ha sido objeto de especial atención la relación entre características familiares y agresividad. Los estudios aportan algunos datos que es necesario tener en cuenta, especialmente para comprender quiénes son los agresores, al menos en lo que se refiere a los ataques directos –pegar, romper objetos personales, insultar, amenazar– (Omolola, 2011). Los agresores perciben que su entorno familiar es más conflictivo, que tiene una comunicación más deficiente, que en él se establecen menos vínculos y que hay menos apoyo por parte de los padres (Estévez, Martínez, Moreno y Musitu, 2006). También se ha encontrado correlación entre las conductas agresivas y el tipo de atribuciones que se utilizan en las familias (MacBrayer, Milich y Hundley, 2003; MacKinnon-Lewis et ál., 1994; Nelson, Mitchell y Yang, 2008): cuando estas son negativas, es más probable que los hijos se vean implicados en situaciones de agresión. Asimismo, se ha subrayado que el bajo nivel educativo de los padres puede ser un factor que predice la condición de maltratador o maltratado del hijo (Von Marées y Peterman, 2010).

Paradójicamente, el estudio de las respuestas que los padres consideran más adecuadas ante eventuales situaciones en las que su hijo puede ser víctima de la violencia en contextos escolares permanece prácticamente inexplorado, como ya han señalado algunos autores (Sheridan, Bush y Warnes, 2003). La importancia de tal estudio es indudable, máxime si se tiene en cuenta que algunas respuestas de las familias, que tienden a intervenir directamente en vez de buscar apoyo y colaboración, pueden incrementar las situaciones de ataque (Accordino y Accordino, 2011). La falta de trabajos justifica la importancia de investigaciones como la que aquí se presenta.

Objetivos

El propósito de este trabajo es llevar a cabo un estudio exploratorio para identificar qué respuestas consideran más adecuadas los padres cuando se les plantean situaciones hipotéticas de agresión a sus hijos. Los objetivos concretos son los siguientes:

- Analizar si la respuesta elegida (no intervención, resolución dentro de la familia o búsqueda de apoyo externo) y la actitud de colaboración –tanto con la escuela como con otras personas e instituciones– varía según el tipo de agresión (directa, relacional y ciberagresión).
- Explorar la asociación entre el nivel de estudios de los padres y su respuesta (no intervención, solución en el círculo familiar, búsqueda de apoyo) ante las situaciones de agresión.
- Analizar la relación entre el sexo y el tipo de respuesta para ver si las opciones de las madres difieren de las de los padres.
- Analizar la relación entre el estilo educativo parental –perfil asertivo, inhibicionista, punitivo y sobreprotector– y las variables sociodemográficas (sexo y nivel de estudios).
- Explorar la asociación entre la respuesta ante situaciones hipotéticas de agresión y los perfiles de estilo educativo parental.

Fundamentalmente, en este estudio se han utilizado como variables independientes el sexo, el nivel de estudios y el tipo de agresión (física, relacional y ciberagresión) para ver la relación que tienen con las variables dependientes, que son la respuesta ante la agresión –pasividad, solución familiar, apoyo externo– y el estilo educativo –asertividad, inhibición, punición o sobreprotección–.

Método

Participantes

Se contó con las opiniones de padres de entre 29 y 58 años de edad ($m = 44,25$ y $DT = 4,56$). En cuanto a la distribución de los 671 participantes: 402 eran madres; 204, padres; 65 no indicaron su sexo. Por lo que respecta al nivel de estudios: 136 tenían estudios básicos; 216, estudios medios; y 230, estudios superiores; 89 no precisaron su nivel de estudios.

Todos los participantes tenían hijos de entre 10 y 14 años, que estaban estudiando en el último ciclo de Educación Primaria (quinto o sexto curso) o en los dos primeros cursos de Secundaria. Se eligió este colectivo por encontrarse en una edad de especial riesgo a las situaciones de agresión y acoso entre compañeros (Oliver y Candappa, 2007; Scheithauer, Hayer, Petermann y Jugert, 2006).

Procedimiento de recogida de datos

Se accedió a las familias a través de centros educativos, públicos y concertados, de la Comunidad Autónoma Vasca. La elección de los 25 centros participantes se hizo con un muestreo intencional, entre aquellos que enviaron cartas de compromiso tanto de la Dirección del centro como de la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA). Después de esta selección, que se hizo buscando la participación de centros de diverso tipo, la muestra final de centros se redujo a 12. Respecto a la ubicación, cuatro de los centros se localizaban en poblaciones de más de 100.000 habitantes; tres, en poblaciones de entre 10.000 y 100.000; y cinco, en núcleos pequeños de menos de 10.000 habitantes. En cuanto al contexto socioeconómico, la mayoría de los centros acogían a estudiantes de familias de clase media y solo dos tenían un amplio porcentaje de población inmigrante y de clase baja.

TABLA I. Padres participantes por centros, tipo de centro al que acude el hijo y tamaño de población donde su ubica el centro

N.º de padres y madres por centros	Centros	Tamaño de la población donde se ubica el centro al que acude el hijo	Tipo de centro al que acude hijo
50	Centro 1	Media	Concertado (Primaria/Secundaria)
15	Centro 2	Grande	Concertado (Primaria/Secundaria)
59	Centro 3	Pequeña	Concertado (Primaria/Secundaria)
47	Centro 4	Pequeña	Público (Primaria)
23	Centro 5	Grande	Público (Primaria)
45	Centro 6	Media	Público (Primaria)
79	Centro 7	Grande	Concertado (Secundaria)
49	Centro 8	Media	Público (Secundaria)
54	Centro 9	Pequeña	Concertado (Primaria/Secundaria)
140	Centro 10	Grande	Público (Primaria)
30	Centro 11	Pequeña	Público (Primaria)
80	Centro 12	Pequeña	Público (Primaria)
671	Total		

Fuente: Elaboración propia.

Una vez seleccionados los centros, los miembros del equipo investigador pasaron las pruebas entre los alumnos (1.018) para evaluar sus estrategias de afrontamiento ante diferentes situaciones de agresión (De la Caba Collado y López Atxurra, 2013). Después, se entregó a cada alumno un sobre cerrado con los cuestionarios para su familia y se le pidió que lo entregaran cumplimentados en el plazo de 15 días. Finalmente se recogieron 671 cuestionarios.

Diseño e instrumentos

El diseño de investigación fue de carácter transversal, con fines exploratorios, y se utilizaron dos instrumentos para recoger los datos. Por un lado, se empleó el cuestionario de perfiles de estilos educativos de Magaz y García (1998), en su versión para padres (PEEF); por otro, el equipo investigador construyó *ad hoc* un cuestionario situacional.

El cuestionario PEEF consta de 48 ítems en los que se presentan frases que expresan ideas, creencias, actitudes y emociones sobre la educación de los hijos. Para responder, se debe indicar si se está de acuerdo con cada afirmación. El PEEF tiene cuatro escalas, con 12 ítems para cada perfil: inhibicionista, sobreprotector, punitivo y asertivo. El cuestionario, que se reseña como una contribución importante a la evaluación de estilos educativos en español (Bayot, Hernández y De Julián, 2005), tiene buenos niveles de fiabilidad (alfa de Cronbach = ,87 en perfil asertivo; = ,86 en perfil inhibicionista; = ,86 en perfil punitivo; = ,90 en perfil sobreprotector).

En el cuestionario situacional, se recogen ocho breves historias que muestran tres tipos de agresión: directa, indirecta (o relacional) y ciberagresión. En primer lugar, la agresión directa se plasmó en la H1, donde aparece un grupo de chicos que insultan y ridiculizan a otros; en la H2, un chico y una chica esconden y rompen objetos personales; y en la H5, que muestra cómo un chico ataca físicamente a su amiga. En segundo lugar, se construyeron dos historias de agresión relacional, concretamente la H4, en la que se presenta un ataque a la privacidad, con divulgación de secretos personales; y la H6, en la que aparece una situación de exclusión y marginación del grupo. Finalmente, para ciberagresión hay tres historias: en una de ellas se presenta un grupo que empuja y golpea mientras la acción se graba la escena con el teléfono móvil (H3); otra muestra la difusión en Internet de imágenes de maltrato (H7); y la última muestra un chantaje de acuerdo con el cual se difundirán imágenes grabadas sin permiso (H8).

Para asegurar la validez del cuestionario situacional, se plantearon situaciones habituales, recogidas de los estudios sobre las conductas de violencia entre iguales (Defensor del Pueblo, 2007). Por otro lado, al construir las alternativas de respuesta, se tuvieron en cuenta las recomendaciones de la literatura (Solomon, Bradshaw, Write y Cheng, 2008; Waasdorp y Bradshaw, 2009) sobre la importancia de que los agentes

educativos se impliquen activamente, buscando colaboración y apoyo frente a las respuestas pasivas. En definitiva, para conocer las respuestas ante los tres tipos de agresión –directa, relacional y ciberagresión–, se pidió a los padres que indicaran, eligiendo entre seis alternativas, «¿Qué haría usted si su hijo fuese víctima de este tipo de agresión y se lo contase?». Las respuestas posibles eran seis:

- Decirle que es un asunto que deben resolver solos (1).
- Decirle lo que tiene que hacer (2).
- Decirle que no le dé mucha importancia (3).
- Ayudarle a pensar alternativas de respuesta (4).
- Decirle que es mejor que hable con otra persona (5).
- Buscar ayuda y denunciarlo (6).

Posteriormente, se recategorizaron estas seis respuestas en las tres dimensiones que se pretendía analizar: pasividad-no intervención directa (1 y 3); implicación activa para resolver el problema dentro del ámbito familiar (2 y 4); e implicación, con la búsqueda de apoyo social (5 y 6). Además, en cada una de las historias se utilizaron varios ítems para evaluar la disposición a colaborar que tienen las familias. Se les preguntó, en concreto, si estarían dispuestas a colaborar y llevar a cabo un plan de actuación conjunto con el profesorado o el centro, así como si buscarían ayuda de otras personas o instituciones. Asimismo, para asegurar la validez de contenido, las seis alternativas de respuesta y su adecuación a la dimensión fueron valoradas por diez expertos: cinco profesores universitarios del ámbito de la educación y cinco orientadores. Se les pidió que revisaran la pertinencia de cada alternativa y su inclusión dentro de la dimensión correspondiente.

Análisis realizados

Para el tratamiento de la información obtenida y para el análisis de los resultados, se utilizó el programa estadístico SPSS versión 18. En primer lugar, para describir las tendencias generales, se calcularon frecuencias y porcentajes totales. En segundo lugar, para analizar si las diferencias en las respuestas ante agresiones hipotéticas sufridas por el hijo eran estadísticamente significativas, según el sexo y el nivel de estudios de los padres, se realizó la prueba de chi-cuadrado de Pearson para cada historia.

Además, se calcularon los residuos estandarizados para ver en qué punto en concreto se situaban las diferencias. Finalmente, tras comprobar la homogeneidad de las varianzas con el estadístico de Levene, se realizó el ANOVA de un factor para analizar la asociación entre puntuación media en perfiles educativos del PEEF y la respuesta ante las diferentes situaciones de agresión. También se calculó el tamaño del efecto con eta-cuadrado parcial. Asimismo, se hizo el análisis ANOVA de un factor para detectar la posible asociación entre perfiles y variables sociodemográficas en los padres (nivel de estudios, sexo).

Resultados

Tendencias generales en las opciones de los padres

El análisis de los porcentajes de las respuestas que dieron los padres en el cuestionario situacional (que se cumplimentaba individualmente) cuando se les preguntó qué harían si su hijo les comunicara que es víctima de una situación de agresión, refleja tendencias diferenciadas en función del tipo de maltrato. Tanto lo que se considera más adecuado como la actitud de colaboración varían según se trate de un tipo u otro de agresión.

TABLA II. Respuestas de los padres ante diferentes situaciones de agresión

N TOTAL: 671		Pasiva-	Resolución en el	Búsqueda de
		no intervención	círculo familiar	apoyo externo
		%	%	%
AGRESIÓN DIRECTA	H1	7,20	53,5	39,3
	H2	2,40	33,3	64,3
	H5	12,20	58,7	29,1
AGRESIÓN RELACIONAL	H4	23,00	63,8	13,2
	H6	32,10	49,9	18,0
CIBERAGRESIÓN	H3	0,30	14,7	85,0
	H7	0,90	20,9	78,2
	H8	3,10	57,9	39,0

Fuente: Elaboración propia.

En agresión directa, la respuesta prevalente fue la de resolver la situación dentro del círculo familiar cuando se producen insultos y ridiculización (H1 = 53,5%) y en el caso del ataque de chico a chica (H5 = 58,7%). Sin embargo, buscar apoyo externo fue la respuesta preferida en el caso de destrozo de las cosas personales (H2 = 64,3%) y tuvo también un peso considerable en las otras dos historias (H1 = 39,3%; H5 = 29,1%). Las respuestas que suponen que los padres no intervienen porque se espera que los hijos resuelvan la situación por sí mismos fueron las menos elegidas.

En la agresión relacional (H4 –contar secretos– y H6 –exclusión–) fue mayoritaria la opción de resolver el problema dentro del círculo familiar (H4 = 63,8%; H6 = 49,9%), bien diciendo directamente qué hacer o ayudando a pensar alternativas. Sin embargo, la no intervención también tuvo un porcentaje alto, quitando importancia al problema o diciéndole al hijo que debe resolverlo solo (H4 = 23%; H6 = 32,1%). En último lugar, se situó la opción de buscar apoyo externo, sugiriendo hablar con otras personas y denunciando la situación (H4 = 13,2%; H6 = 18%).

En ciberagresión, el perfil de respuestas es diferente. La búsqueda de apoyo externo tuvo una presencia muy alta en los casos que implican la grabación de imágenes y su difusión, ya sea con teléfono móvil o a través

de Internet; de hecho, estas respuestas suponen más de dos tercios del total (H3 = 85%; H7 = 78,2%). En estos casos, la segunda opción es afrontar la situación dentro del círculo familiar (14,7% y 20,9%, respectivamente). Sin embargo, en la historia en que se chantajea con la difusión, quienes respondieron la encuesta parecen optar más por la resolución en el círculo familiar, diciéndole a los hijos qué hacer y buscando alternativas (57,9%) y no tanto por el apoyo externo (39%). En todas las situaciones de ciberagresión, los porcentajes de intervención pasiva fueron mínimos.

La disposición a colaborar con el centro educativo y otras instituciones para afrontar la situación fue también acorde con las tendencias descritas, tal y como se puede apreciar en la Tabla III.

TABLA III. Disposición a colaborar de los padres (porcentajes)

N TOTAL: 671		COLABORAR CON EL CENTRO		COLABORAR CON OTRAS INSTITUCIONES		ADOPTA OTRAS MEDIDAS	
		%		%		%	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No
AGRESIÓN DIRECTA	H1	93,0	7,0	59,0	41,0	53,6	46,4
	H2	89,4	10,6	44,4	55,6	40,0	60,0
	H5	71,2	28,8	36,5	63,5	44,4	55,6
AGRESIÓN RELACIONAL	H4	35,8	64,2	12,0	88,0	25,4	74,6
	H6	51,4	48,6	22,4	77,6	32,8	67,2
CIBERAGRESIÓN	H3	95,3	4,7	83,0	17,0	67,8	32,2
	H7	94,3	5,7	80,2	19,8	68,2	31,8
	H8	77,3	22,7	51,7	48,3	58,2	41,8

Fuente: Elaboración propia.

Los porcentajes de colaboración con el centro educativo para llevar a cabo un plan de actuación conjunto fueron muy altos, pero con claras variaciones según el tipo de violencia presentada. Los porcentajes más elevados –por encima del 90%– se hallan en las dos historias con grabación

de imágenes, aunque en el caso del chantaje es menor ($H8 = 77,3\%$). En agresión directa, los porcentajes más altos de colaboración se encontraron como respuesta a la ridiculización (93%); como respuesta ante el ataque a los bienes personales mostrado en la H2, el porcentaje es ligeramente inferior ($89,4\%$). En el caso de agresión de un chico a su amiga, el porcentaje es todavía menor ($71,2\%$ en H5). La colaboración es una opción menos elegida ante las dos situaciones de agresión relacional presentadas: en la historia de exclusión, solo la escogen la mitad de los participantes ($H6 = 51,4\%$); en la divulgación de secretos personales, el porcentaje baja todavía más ($H4 = 35,8\%$).

La disposición a colaborar con otras instituciones y personas fue menor que la disposición a colaborar con el centro. Fue bastante elevada en los dos casos de ciberagresión con grabación de imágenes en Internet ($H3 = 83\%$; $H7 = 80,2\%$), pero baja casi a la mitad en el caso de chantaje ($H8 = 51,7\%$). Por el contrario, en agresión relacional y directa (excepto en un caso) predominaron las actitudes de no colaboración. «No adoptar otra medida» fue la respuesta mayoritaria en un caso de agresión directa y en las dos situaciones de agresión relacional. En la situación de ciberacoso, en cambio, siguió prevaleciendo la actitud de adoptar alguna otra medida.

Respuestas de los padres en función de variables sociodemográficas

Los resultados mostraron que existe una asociación entre el nivel de estudios y la respuesta elegida en los tres casos de agresión directa ($H1: \chi^2 = 19,03; p < ,01$. $H2: \chi^2 = 11,54; p < ,05$. $H5: \chi^2 = 13,47; p < ,01$) y en los dos de agresión relacional ($H4: \chi^2 = 14,13; p < ,01$. $H6: \chi^2 = 31,20; p < ,001$). Sin embargo, en las situaciones de ciberacoso solo se encontró asociación en una de las tres historias ($H8: \chi^2 = 10,10; p < ,05$).

El análisis de los residuos estandarizados puso de relieve que las diferencias significativas en la opción preferida se encontraron en el grupo de estudios básicos y en el de estudios superiores. Los porcentajes de padres con un nivel de estudios básico que eligieron resolver la situación dentro del entorno familiar fueron menores de lo esperado y, por tanto, resultaron significativos en dos de las tres historias de agresión directa ($H1: \text{res.est.} = -3,7; p < ,001$. $H5: \text{res.est.} = -3,5; p < ,001$) y en una historia de agresión relacional ($H6: \text{res.est.} = -4,1; p < ,001$). Por el contrario, en este mismo grupo de padres, los porcentajes observados en las respuestas de búsqueda de apoyo externo fueron superiores a los teóricamente

esperados en agresión directa (H1: res.est. = 3,3; $p < ,001$; mientras que en H5 es tendencial) y en las dos de agresión relacional (H4: res.est. = 2,8; $p < ,01$. H6: res.est. = 2,7; $p < ,01$). Asimismo, hay que destacar que los porcentajes de no intervención (casos en que los padres esperan que el hijo resuelva la situación o minimizan la importancia del problema) fueron superiores a lo esperado –y estadísticamente significativos– en un caso de agresión directa (ataque de chico a chica en la H5: res.est. = 2,6; $p < ,01$), uno de agresión relacional (aislamiento y exclusión, H6: res.est. = 2,2; $p < ,05$) y uno de ciberagresión (chantaje sobre la divulgación de imágenes grabadas sin consentimiento, H8: res.est. = 2,6; $p < ,01$). Por lo que respecta al grupo de padres con estudios superiores, también se encontraron diferencias. Así pues, los porcentajes de los que eligieron resolver el asunto dentro del círculo familiar fueron significativamente superiores a lo esperado en las dos historias de agresión relacional (H4: res.est. = 2,5; $p < ,05$. H6: res.est. = 5,1; $p < ,001$). Esta misma tendencia se observó en dos de los tres casos de agresión directa (H1: res.est. = 2,6; $p < ,01$. H2: res.est. = 3; $p < ,01$). La no intervención la eligió un porcentaje significativamente menor en la historia de insultos y amenazas (H1: res.est. = -2,4; $p < ,05$) y en una de agresión relacional (aislamiento, H6: res.est. = -3,6; $p < ,001$).

Solo se encontró asociación significativa entre el sexo del progenitor y la respuesta ante la agresión en dos historias de ataque directo (H1: $\chi^2 = 9,07$; $p < ,05$. H2: $\chi^2 = 7,49$; $p < ,05$) y en una de ciberagresión (H7: $\chi^2 = 6,68$; $p < 0,5$). Del análisis de los residuos estandarizados se desprende que el porcentaje de madres que eligieron la opción de resolver el problema dentro del círculo familiar es menor de lo esperado en el caso de destroz de objetos personales (H2: res.est. = -2,6; $p < ,05$). Por el contrario, los padres obtuvieron porcentajes superiores a los esperados (res.est. = 2,6; $p < ,01$). En cambio, las madres prefirieron las respuestas de búsqueda de apoyo social externo en el caso de insultos y amenazas (H1: res.est. = 2,8; $p < ,01$), en el de la ruptura de objetos personales (H2: res.est. = 2,7; $p < ,01$) y en la historia de grabación de imágenes en la que se empuja y se golpea (H7: res.est. = 2,2; $p < ,05$). En cambio, los padres optaron menos por este tipo de respuestas en los tres casos (H1: res.est. = -2,8; $p < ,01$. H2: res.est. = -2,7; $p < ,01$. H7: res.est. = -2,2; $p < ,05$). No se aprecia diferencia entre madres y padres a la hora de elegir la no intervención directa como respuesta a los casos de agresión directa y ciberacoso. En estos casos, solo es destacable que las madres eligieron

menos desentenderse del problema en la historia de insultos y ridiculización (H1 res.est. = -2,0; $p < ,05$); en cambio, los padres optaron por esta respuesta de modo significativo en dos situaciones (H1: res.est. = 2,9; $p < ,01$. H7: res.est. = 2,0; $p < ,05$). En el resto de las respuestas, las diferencias que se encontraron en el peso porcentual no llegaron a ser estadísticamente significativas.

Estilos educativos y respuestas ante diferentes tipos de agresión

No se encontraron diferencias significativas en estilo educativo en función del sexo para ninguno de los perfiles. Asertivo: $t = ,075$ (513); $p > ,05$. Inhibicionista: $t = 1,630$ (491); $p > ,05$. Punitivo: $t = ,729$ (475); $p > ,05$. Sobreprotector: $t = -,158$ (534); $p > ,05$. Por el contrario, sí se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los perfiles de estilos educativos, en función del nivel de estudios de los padres.

TABLA IV. Medias y desviaciones típicas para los distintos perfiles de estilos educativo en función del nivel de estudios

	Estudios básicos		Estudios medios		Estudios superiores	
	M	DT	M	DT	M	DT
Asertivo	10,28	,90	10,42	,92	10,54	,92
Inhibicionista	4,11	2,08	3,87	1,82	3,72	1,85
Punitivo	5,78	2,12	4,86	1,98	4,08	1,90
Sobreprotector	6,06	2,97	4,47	2,52	3,04	2,39

En efecto, al comparar las medias en estilo educativo en función del nivel de estudios, tras comprobar la homogeneidad de las varianzas con el contraste de Levene, se apreciaron diferencias para los perfiles asertivo: $F(2,497) = 3,125$; $p < ,05$; $\eta^2 = ,012$; sobreprotector: $F(2,516) = 52,385$; $p < ,001$; $\eta^2 = ,169$; y punitivo: $F(2,463) = 24,857$; $p < ,001$; $\eta^2 = ,097$. Tales diferencias no se aprecian en el perfil inhibicionista: $F(2,474) = 1,520$; $p > ,05$; aunque el tamaño del efecto apreciado fue débil. Los *post hoc* en función del estadístico de Scheffé permitieron ver en qué grupos se encontraban las diferencias de medias significativas. El menor nivel educativo resultó asociado a una media más alta en sobreprotección. El

grupo de estudios básicos puntuó con una media superior a la del grupo de estudios medios ($d = 1,59$) y a la del grupo de estudios superiores ($d = 3,02$). El grupo de estudios medios puntuó más alto que el de estudios superiores ($d = 1,43$). También se observaron diferencias significativas en el perfil punitivo; el grupo con estudios básicos tenía puntuaciones más altas, comparadas con las del grupo de estudios medios ($d = ,92$) y con las del grupo de estudios superiores ($d = 1,73$). A su vez, el grupo de estudios medios tuvo una media significativamente menor en perfil punitivo que el de estudios básicos ($d = -,92$). El grupo de estudios superiores, por su parte, tuvo una media significativamente menor que el de estudios medios ($d = -78$). En el caso del perfil asertivo, las diferencias de medias solo llegaron a ser estadísticamente significativas entre el grupo de estudios superiores y el grupo de estudios básicos ($d = ,26$).

El análisis de la relación entre la opción de respuesta que se considera más adecuada ante potenciales situaciones de agresión y las medias de estilo educativo en los perfiles asertivo, inhibicionista, punitivo y sobreprotector, puso de manifiesto varias cuestiones.

TABLA V. Puntuaciones medias y desviaciones típicas en PEEF de los grupos de padres que prefieren no intervenir, resolver la situación en el círculo familiar o buscar apoyo social

		AGRESIÓN DIRECTA			RELACIONAL		CIBERAGRESIÓN		
ASERTIVO		H1	H2	H5	H4	H6	H3	H7	H8
	Evitación	10,34 ,827	10,80 ,91	10,36 ,86	10,40 ,90	10,51 ,90	9,50 ,212	10,60 1,14	10,05 ,99
	C. familiar	10,54 ,943	10,52 ,91	10,50 ,88	10,45 ,92	10,39 ,91	10,39 1,07	10,35 1,09	10,48 ,89
	B. apoyo	10,41 ,83	10,42 ,87	10,45 ,91	10,50 ,79	10,48 ,86	10,47 ,86	10,48 ,84	10,40 ,91
INHIBICIONISTA									
	Evitación	3,81 1,82	3,09 1,64	3,91 1,95	4,10 2,00	4,12 2,08	5,50 3,53	3,60 ,54	4,43 2,30
	C. familiar	4,05 1,86	3,91 1,72	3,93 1,85	3,80 1,80	3,71 1,71	3,90 1,79	3,92 1,93	3,83 1,87

	B. apoyo	3,82	3,94	3,94	3,81	4,18	3,91	3,92	3,93
		2,00	1,97	1,93	1,73	1,93	1,89	1,90	1,83
PUNITIVO									
	Evitación	5,27	4,08	4,79	4,62	4,99	6,00	5,20	5,16
		2,12	2,60	1,90	1,96	2,21	2,82	2,38	2,06
	C. familiar	4,48	4,56	4,63	4,72	4,56	4,89	5,04	4,61
		2,02	2,00	2,04	2,13	2,08	2,18	2,31	2,12
	B. apoyo	4,95	4,84	4,80	4,86	4,69	4,74	4,65	4,75
		2,10	2,07	2,25	2,10	1,69	2,05	2,02	2,02
SOBREPOTECTOR									
	Evitación	5,19	4,66	4,55	4,28	4,97	4,00	3,75	5,41
		2,53	2,87	2,90	2,84	2,81	,00	2,75	3,33
	C. familiar	3,70	3,80	4,24	4,27	4,12	4,23	4,55	4,34
		2,60	2,71	2,91	2,83	2,89	2,79	3,01	2,83
	B. apoyo	4,87	4,60	4,17	4,63	4,02	4,39	4,25	4,20
		3,06	2,91	2,73	3,11	2,74	2,90	2,83	2,77

Se encontraron algunas diferencias significativas entre las medias de los padres que optaron por no intervenir de manera directa, los que optaron por resolver el conflicto dentro del círculo familiar y los que optaron por buscar apoyo social externo para los perfiles sobreprotector y punitivo. El mayor número de diferencias se hallaron en el perfil sobreprotector, concretamente en dos de las tres historias de agresión directa. En primer lugar, en el caso de los ataques e insultos de la H1: $F(2,537) = 12,96$; $p < ,001$; $\eta^2 = ,04$; en segundo lugar, ante los destrozos de objetos personales que se muestra en la H2: $F(2,547) = 4,76$; $p < ,01$; $\eta^2 = ,01$. La comparación de los *post hoc* (Scheffé) puso de relieve que las diferencias significativas de medias en la H1 ($d = 1,49$) aparecían entre el grupo de los que eligieron resolver la situación no interviniendo de forma directa y los que optaron por prestar ayuda en el círculo familiar. Estos últimos tuvieron una media en el perfil sobreprotector más bajo; se prefería pensar alternativas de forma conjunta o decir qué hacer. A su vez, la media en perfil sobreprotector fue más alta en el grupo de los que eligieron resolver la situación en el círculo familiar en comparación con el grupo que eligió

buscar apoyo social. La diferencia fue significativa: $d = 1,17$. En la H2 las diferencias de medias únicamente fueron significativas entre los que prefirieron resolver la situación en el círculo familiar y los que optaron por la búsqueda de apoyo social: $d = ,79$. En el caso de la agresión relacional (H6), donde se plantea una situación de aislamiento, hubo diferencias entre todos los grupos en la misma línea que en el caso de la agresión física. La media del perfil sobreprotector fue significativamente menor en el grupo que eligió resolver la situación en el círculo familiar en comparación con el grupo que optó por no intervenir ($d = -,85$); la media de los que prefirieron buscar apoyo social fue menor que la del grupo que optó por resolver el conflicto dentro de la familia ($d = -,94$). No se encontró ninguna diferencia significativa para los perfiles asertivo ni inhibicionista. En los casos de ciberagresión, las diferencias no resultaron significativas para ninguno de los perfiles educativos.

Discusión de los resultados y conclusiones

Los resultados de este trabajo sugieren que la respuesta que las familias darían para hacer frente a potenciales agresiones sufridas por sus hijos puede ser diferente según el tipo de agresión presentado. En general, los padres no se desentienden ni minusvaloran las situaciones de agresión que pueden experimentar sus hijos, especialmente si se trata de una agresión directa o de una ciberagresión. Ahora bien, ante estos dos tipos de violencia las tendencias son distintas. La estrategia activa de resolver la situación dentro del círculo familiar, sobre todo ayudando a pensar alternativas, predomina en las historias de agresión directa. En cambio, los recursos que se despliegan en el seno del ámbito familiar no parecen ser suficientes en los casos de ciberagresión. Ante estas situaciones, la búsqueda de ayuda externa en otras instancias –ya sea acudiendo al centro educativo o denunciando los hechos a la policía– aparece como respuesta mayoritaria. Esto muestra tanto la percepción que la familia tiene de la gravedad del hecho como sus limitaciones. Llama la atención que no se haga referencia al uso de los protocolos de denuncia que poseen las redes para responder a situaciones de vulneración de derechos. A nuestro entender, esto pone de manifiesto la necesidad de proporcionar

información y recursos a las familias para que puedan actuar. Por otro lado, en las situaciones de agresión relacional, si bien prevalece la opción de resolver el conflicto dentro del círculo familiar, también tienen un cierto peso las estrategias pasivas, tales como minimizar el problema o quitarle importancia y desentenderse. Esto podría indicar que las situaciones de ataque a la privacidad y las situaciones de exclusión, o bien adquieren una relevancia menor, o bien se consideran parte de las contingencias del desarrollo vital.

En este trabajo se confirma, en parte, la alta predisposición de las familias a colaborar con los centros educativos para intervenir ante los fenómenos de agresión, la cual ya ha sido destacada en otras investigaciones (Fekkes, Pijpers y Verloove-Vanhorick, 2005; Pérez, Yuste, Lucas y Fajardo, 2008). Sin embargo, los resultados sugieren que existen diferencias importantes en función del tipo de agresión. Es casi unánime la predisposición de los padres a abordar la situación conjuntamente con el centro educativo en los casos de ciberacoso. Los porcentajes de las actitudes de colaboración son también muy altos en los casos de agresión directa, aunque ligeramente menores que en los de ciberagresión. Por el contrario, en los casos de agresión relacional –contar secretos y atacar la privacidad o excluir y marginar–, los porcentajes de familias que no consideran necesaria la colaboración son un elemento para la reflexión desde el punto de vista de la investigación educativa.

Creemos que los resultados encontrados en esta investigación explican la aparente contradicción entre los estudios que señalan que las familias se implican y se preocupan (Waasdorp y Bradshaw, 2009) y los que indican lo contrario, que los padres no valoren adecuadamente la gravedad del problema (Matsunaga, 2009). El tipo de agresión considerado puede explicar esos resultados dispares. Es llamativo que en los casos de agresión relacional, cuando se practica el aislamiento y la exclusión del grupo, sea mayor la presencia de las estrategias pasivas y menor la disposición a colaborar. Algunos autores ya habían señalado que las conductas de *bullying* relacional se consideran menos graves que las conductas de *bullying* directo (Maunder, Harrop y Tattersall, 2010). Además, se trata de un dato que va en la línea de los resultados obtenidos en estudios hechos con los profesores. Según tales estudios, los docentes no solo parecen empatizar menos con las víctimas de agresión relacional, y tienden a intervenir en menor medida en estas situaciones en comparación con otros casos de agresión, sino que le quitan importancia a tal tipo de agresión

(Kokko y Pörhölä, 2009). El carácter exploratorio del estudio realizado y la existencia limitada de este tipo de trabajos hacen necesario tomar estos datos con cautela. Así y todo, tienen una relevancia práctica y educativa que debe tenerse presente. Parece necesario sensibilizar a los agentes educativos sobre la importancia que puede tener la agresión relacional, máxime si tenemos en cuenta que el aislamiento y la exclusión son condiciones contextuales que favorecen, a su vez, otro tipo de agresiones (Sullivan, Cleary y Sullivan, 2005).

Por lo que respecta a las variables sociodemográficas, hay que matizar que el nivel de estudios de los padres es una variable importante, especialmente a la hora de diseñar intervenciones educativas y planes de colaboración entre la familia y la escuela. Las opciones preferidas por los padres parecen estar relacionadas con su nivel de estudios. Esto es acorde con los datos de otros trabajos, que apuntan que el nivel de estudios es más importante que el estatus sociodemográfico o la pobreza (Prince-Embury, 2009). Esta variable parece ser fundamental y debería tenerse en cuenta a la hora de elaborar modelos explicativos de la implicación de las familias (Hornby y Lafaele, 2011). Sin embargo, aunque las diferencias son claras –particularmente entre los grupos extremos–, el tipo de agresión es un elemento que debe tenerse en cuenta. Las diferencias entre los que tienen estudios elementales y superiores son significativas y claras en los dos casos de agresión relacional, en el ataque físico de chico a chica y en la historia de ciberacoso con amenaza de chantaje. Es importante reseñar que los padres con estudios superiores se declinan hacia la opción de ayudar a pensar alternativas en estas situaciones, mientras que los de estudios básicos se inclinan más hacia la estrategia de derivar la solución a otras personas. El nivel de estudios no parece marcar, por el contrario, diferencias significativas cuando se presentan situaciones de ciberagresión, con grabación de ataque físico. Por lo que respecta al sexo, cabe destacar que, a diferencia de lo que sucede con el nivel de estudios, solo se han encontrado diferencias significativas entre madres y padres en un caso de agresión directa.

Los resultados de este trabajo ponen de manifiesto que el estilo educativo es relevante, especialmente, en los perfiles sobreprotector y punitivo, en la medida en que se asocia a respuestas más pasivas y de menor búsqueda de apoyo social. Estos datos se suman a los aportados por otras investigaciones, en las que ya se había encontrado que la respuesta de los adolescentes a situaciones hipotéticas de agresión está

relacionada con los estilos parentales y que, de hecho, es más negativa cuando los padres tienen un estilo más permisivo e inconsistente (Miller, Dilorio y Dudley, 2002).

Limitaciones del estudio realizado

Los resultados de este trabajo se basan en el autoinforme de familias dentro del territorio de la Comunidad Autónoma Vasca, lo cual obliga a tomar con precaución los datos, puesto que sería necesario hacer estudios con muestras de otras poblaciones. Además, el estudio se limita –dado su carácter exploratorio y la ausencia de trabajos previos en esta línea– a las respuestas de las familias ante situaciones hipotéticas. En futuros trabajos sería interesante tener en cuenta estos datos y completarlos con estudios cualitativos (entrevistas, por ejemplo) y considerar también qué efectividad perciben los propios hijos en estas respuestas.

Referencias bibliográficas

- Accordino, D. B. y Accordino, M. P. (2011). An Exploratory Study of Face-to-Face and Cyberbullying in Sixth Grade Students. *American Secondary Education*, 40 (1), 14-30.
- Bayot, A., Hernández, J. V. y De Julián, L. F. (2005). Análisis factorial exploratorio y propiedades psicométricas de la escala de competencia parental percibida. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 11 (2), 113-126.
- Beane, A. L. (2008). *Protect your Child from Bullying*. San Francisco (California): Jossey-Bass.
- Defensor del Pueblo (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Oficina del Defensor del Pueblo.
- De la Caba Collado, M.ª A. y López Atxurra, R. (2013). La agresión entre iguales en la era digital: estrategias de afrontamiento de los estudiantes del último ciclo de Primaria y del primero de Secundaria. *Revista de Educación*, 362: doi: 10.4438/1988-592X-RE-2011-362-160.

- Estévez, E., Martínez, B., Moreno, D. y Musitu, G. (2006). Relaciones familiares, rechazo entre iguales y violencia escolar. *Cultura y Educación*, 18 (3-4), 335-344.
- Feigenberg, L. F., King, M. S., Barr, D. y Selman, R. (2008). Belonging to and Exclusion from the Peer Group in Schools: Influences on Adolescent's Moral Choices. *Journal of Moral Education*, 37 (2), 165-184.
- Fekkes, M., Pijpers, F. I. M. y Verloove-Vanhorick, S. P. (2005). Bullying: Who Does What, When and Where? Involvement of Children, Teachers and Parents in Bullying Behavior. *Health Education Research*, 20 (1), 81-91.
- Hernández, M., Gómez, I. y González, C. (2008). Prevención de la violencia infantil-juvenil: estilos educativos de las familias como factores de protección. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8 (1), 73-84.
- Hong, J. S., Espelage, D. L., Grogan-Kaylor, A., Alleen-Meares, P. (2012). Identifying Potential Mediators and Moderators of the Association Between Child Maltreatment and Bullying Perpetration and Victimization in School. *Educational Psychology Review*, 24 (2), 167-186.
- Hornby, G. y Lafaele, R. (2011). Barriers to Parental Involvement in Education: an Explanatory Model. *Educational Review*, 63 (1), 37-52.
- Kokko, T. H. J. y Pörhölä, M. (2009). Tackling Bullying: Victimized by Peers as a Pupil, an Effective Intervener as a Teacher? *Teaching and Teacher Education*, 25, 1000-1008.
- Kuppens, S., Grietens, H., Onghena, P., Michiels, D. y Subramanian, S. V. (2008). Individual and Classroom Variables Associated with Relational Aggression in Elementary-School Aged children: a Multilevel Analysis. *Journal of School Psychology*, 46 (6), 639-660.
- Leenaars, L. y Rinaldi, C. M. (2010). Male and Female University Students' Experiences of Indirect Aggression. *Canadian Journal of School Psychology*, 25 (1), 131-148.
- Li, Q. (2008). A Cross-Cultural Comparison of Adolescents Experience related to Cyberbullying. *Educational Research*, 50 (3), 223-234.
- MacBrayer, E. K., Milich, R. y Hundley, M. (2003). Attributional Biases in Aggressive Children and their Mothers. *Journal of Abnormal Psychology*, 112 (4), 698-708.

- MacKinnon-Lewis, C., Volling, B. L., Lamb, M. E., Dechman, K., Rabiner, D. y Curtner, M. E. (1994). A Cross-Contextual Analysis of Boys' Social Competence: From Family to School. *Developmental Psychology*, 30 (3), 325-333.
- Magaz, A. y García Pérez, E. M. (1998). *PEE. Perfil de estilos educativos. Manual de referencia*. Cruces, Barakaldo (Vizcaya): Grupo Albor, COHS.
- Matsunaga, M. (2009). Parents Don't (Always) Know Their Children Have Been Bullied: Child-Parent Discrepancy on Bullying and Family-Level Profile of Communication Standards. *Human Communication Research*, 35 (2), 221-247.
- Mauder, R. E., Harrop, A. y Tattersall, A. J. (2010). Pupil and Staff Perceptions of Bullying in Secondary Schools: Comparing Behavioral Definitions and their Perceived Seriousness. *Educational Research*, 52 (3), 263-282.
- Miller, J., Dilorio, C. y Dudley, W. (2002). Parenting Style and Adolescent's Reaction to Conflict: Is there a Relationship? *Journal of Adolescence Health*, 31 (6), 463-468.
- Mishna, F., Saini, M. y Solomon, S. (2009). Ongoing and Online: Children and Youth's Perceptions of Cyber Bullying. *Children and Youth Services Review*, 31 (12), 1222-1228.
- Murray-Harvey, R. y Slee, Ph. T. (2010). School and Home Relationships and Their Impact on School Bullying. *School Psychology International*, 31, 271-295. doi: 10.1177/0143034310366206.
- Nansel, T. R., Craig, W., Overpeck, M. D., Saluja, G., Ruan, W. J. y Health Behaviour in School-Aged Children Bullying Analyses Working Group (2004). Cross-National Consistency in the Relationship between Bullying Behaviors and Psychosocial Adjustment. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 158 (8), 730-736.
- Navarro, R., Serna, C., Martínez, V. y Ruiz Oliva, R. (2012). The Role of Internet Use and Parental Mediation on Cyberbullying Victimization among Spanish Children from Rural Public Schools. *European Journal of Psychology of Education*, 27 (2), 725-745. doi: 10.1007/s10212-012-0137-2.
- Nelson, D. A., Mitchell, C. y Yang, C. (2008). Intent Attributions and Aggression: A Study of Children and their Parents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36 (6), 793-806.

- Oliver, C. y Candappa, M. (2007). Bullying and the Politics of Telling. *Oxford Review of Education*, 33 (1), 71-86.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School. What we Know and What we Can Do*. Oxford (Reino Unido): Blackwell.
- Omolola, L. A. (2011). The Effects of Parenting Styles on Student's Disposition to Violence in Osun State, Nigeria. *Revista de Cercetare si Interventie Sociala*, 32, 86-94.
- Ortega, R., Calmaestra, J. y Mora-Merchán, J. A. (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8 (2), 183-192.
- Pérez, M. C., Yuste, N., Lucas, F. y Fajardo, M.ª I. (2008). Los padres frente al fenómeno de la violencia escolar. *European Journal of Education and Psychology*, 1, 39-47.
- Prince-Embury, S. (2009). The Resilience Scale for Children and Adolescents as related to Parent Education Level and Race/Ethnicity in Children. *Canadian Journal of School Psychology*, 24 (2), 167-182.
- Raskauskas, J. L., Gregory, J., Harvey, S. T., Rifshana, F. y Evans, I. M. (2010). Bullying among Primary School Children in New Zealand: Relationships with Prosocial Behavior and Classroom Climate. *Educational Research*, 52 (1), 1-13.
- Richard, J. F., Scheneider, B. H. y Mallet, P. (2012). Revisiting the whole-School Approach to Bullying: Really Looking at the whole School. *School Psychology International*, 33 (3), 263-284.
- Sairanen, L. y Pfeffer, K. (2011). Self-Reported Handling of Bullying among Junior High School Teachers in Finland. *School Psychology International*, 32 (3), 330-344.
- Sapouna, M., Wolke, D., Vannini, N., Watson, S., Woods, S., Schneider, W.,... Aylett, R. (2012). Individual and Social Network Predictors of the Short-Term Stability of Bullying Victimization in the United Kingdom and Germany. *British Journal of Educational Psychology*, 82 (2), 225-240.
- Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F. y Jugert, G. (2006). Physical, Verbal, and Relational Forms of Bullying among German Students: Age Trends, Gender Differences, and Correlates. *Aggressive Behavior*, 32 (3), 261-275.
- Sheridan, S. M., Bush, E. S. y Warnes, E. D. (2003). Childhood Peer Relationships in Context. *Journal of School Psychology*, 41, 285-292.
- Smith, J., Twenlow, S. W. y Hoover, D. W. (1999). Bullies, Victims and Bystanders: a Method of in-School Intervention and Possible Parental

- Contributions. *Child Psychiatry and Human Development*, 30 (1), 29-37.
- Solomon, B. S., Bradshaw, C. P., Write, J. y Cheng, T. L. (2008). Youth and Parental Attitudes toward Fighting. *Journal of Interpersonal Violence*, 23, 544-560. doi: 10.1177/0886260507312947.
- Stevens, V., De Bourdeaudhuij, I. y Van Oost, P. (2002). Relationship of the Family Environment to Children's Involvement in Bully/Victim Problems at School. *Journal of Youth and Adolescence*, 31 (6), 419-428.
- Sullivan, K., Cleary, M. y Sullivan, G. (2005). *Bullying en la Enseñanza secundaria. El acoso escolar: cómo se presenta y cómo afrontarlo*. Barcelona: Ceac.
- Torío, S., Peña, V. e Inda, M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psycobema*, 20 (1), 62-70.
- Trach, J., Hymel, S., Waterhouse, T. y Neale, K. (2010). Bystander Responses to School Bullying: A Cross-Sectional Investigation of Grade and Sex Differences. *Canadian Journal of School Psychology*, 25 (1), 114-130.
- Von Marées, N. y Peterman, F. (2010). Bullying in German Primary Schools. Gender Differences, Age Trends and Influence of Parents' Migration and Educational Backgrounds. *School Psychology International*, 31, 178-198: doi. 10.1177/0143034309352416.
- Waasdorp, T. E. y Bradshaw, C. P. (2009). Child and Parent Perceptions of Relational Aggression within Urban Predominantly African American Children's Friendships: Examining Patterns of Concordance. *Journal of Child and Family Studies*, 18 (6), 731-745.

Dirección de contacto: María Ángeles de la Caba Collado. Universidad del País Vasco. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Avenida de Tolosa, 70; 28018 San Sebastián, España. E-mail: marian.delacaba@ehu.es