



European Journal of Education and  
Psychology  
ISSN: 1888-8992  
[ejep@ejep.es](mailto:ejep@ejep.es)  
Editorial CENFINT  
España

Nacimiento Rodríguez, Lydia; Mora-Merchán, Joaquín A.  
El uso de estrategias de afrontamiento y habilidades metacognitivas ante situaciones de bullying y  
cyberbullying  
European Journal of Education and Psychology, vol. 7, núm. 2, julio-diciembre, 2014, pp. 121-129  
Editorial CENFINT  
Almería, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129332645006>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

## El uso de estrategias de afrontamiento y habilidades metacognitivas ante situaciones de bullying y cyberbullying

Lydia Nacimiento Rodríguez y Joaquín A. Mora-Merchán  
Universidad de Sevilla (España)

Bullying y cyberbullying son fenómenos que están recibiendo en los últimos tiempos una gran atención debido a su alta presencia en los centros educativos. Entre las variables que ayudan a reducir el problema y su impacto están las estrategias de afrontamiento, cuyo uso se encuentra asociado a variables personales y contextuales. En este estudio, se ha querido analizar el peso que tienen los procesos metacognitivos, fundamentales en la autorregulación de la conducta, en el uso de las estrategias de afrontamiento que se ponen en marcha ante los problemas de bullying y cyberbullying. Para ello se ha evaluado a 346 sujetos con edades comprendidas entre 12-18 años que se encuentran estudiando la Educación Secundaria Obligatoria (49% ♀; Edad  $M=14.05$ ;  $DT=1.37$ ) mediante un método selectivo de encuestas aplicándose los cuestionarios ECIPQ, EBIPQ, Brief-Cope y un Inventario de Habilidades Metacognitivas. Los resultados nos indican que cuando los sujetos llevan a cabo actuaciones que denotan el uso de habilidades metacognitivas adecuadas o de calidad aumenta el empleo de las estrategias de afrontamiento, en especial de planificación. El uso de los procesos metacognitivos también varió de acuerdo a la frecuencia de participación en episodios de bullying. Se discuten posibles explicaciones.

*Palabras clave:* Bullying, cyberbullying, metacognición, estrategias de afrontamiento, adolescentes.

*The use of coping strategies and metacognitive skills in situations of bullying and cyberbullying.* The bullying and cyberbullying are phenomena that are getting in recent times a lot of attention due to its high presence in schools and the dire consequences for who are involved. Among the variables that help to reduce the problem and its impact are being studied in current research coping strategies. The use of which is associated with personal and contextual variables. In this study, we have tried to analyze the influence of metacognitive processes, central to self-regulation of behavior, in the use of coping strategies that adolescents use to cope with the problems of bullying and cyberbullying. This has been evaluated in 346 subjects aged 12-18 years who are studying Secondary Education (49% ♀, age  $M=14.05$ ,  $SD=1.37$ ) by a selective survey method, applying the questionnaires: ECIPQ, EBIPQ, Brief-Cope and a Metacognitive Skills Inventory. The results indicate that when subjects performed actions that indicate the use of appropriate metacognitive skills or quality, the use of coping strategies increases, especially planning. The use of metacognitive processes also varied according to the frequency of participation in bullying episodes. Possible explanations are discussed.

*Keywords:* Bullying, cyberbullying, metacognition, coping strategies, adolescents.

---

Correspondencia: Lydia Nacimiento-Rodríguez. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Psicología. Universidad de Sevilla. C/ Camilo José Cela, s/n. C.P.: 41018. Sevilla (España). E-mail: [lydianacimiento@us.es](mailto:lydianacimiento@us.es)

El bullying es un fenómeno relevante en nuestra sociedad. Así, el estudio desarrollado por el Defensor del Pueblo en el año 2000 encontró que entre el 5.7% y el 5.9% de los estudiantes de secundaria estaban involucrados en estas situaciones (Defensor del Pueblo, 2000). En la revisión realizada en 2007 (Defensor del Pueblo, 2007) se señala que un 83% de los encuestados había presenciado algún tipo de acoso o agresión, datos de prevalencia y tendencias similares a los de otros estudios realizados en España (Ortega y Mora-Merchán, 2000; Serrano e Iborra, 2005). La inclusión de las nuevas tecnologías en todos los dominios de la vida social ha trasladado este problema al mundo *online*, dando lugar al *cyberbullying*, que se entiende como el daño repetido e intencionado ocasionado a través de medios electrónicos como teléfonos móviles o internet (Patchin e Hinduja, 2006). Estudios en nuestro país indican que este fenómeno afecta aproximadamente al 4% de los alumnos de secundaria de forma severa (Ortega, Calmaestra y Mora-Merchán, 2008).

Para profundizar en el conocimiento de la dinámica en la que participan aquellos alumnos que se ven involucrados tanto en los episodios de bullying tradicional como cyberbullying, es necesario buscar variables que, de alguna forma, medien en este proceso. Una de las variables significativas en este análisis son las estrategias de afrontamiento que los escolares utilizan a la hora de intentar solucionar su implicación en las situaciones de bullying (Kristensen y Smith, 2003). Hasta ahora, los estudios sobre las estrategias de afrontamiento las han equiparado con las conductas emitidas, olvidando los procesos que median entre la recepción de estímulos y la emisión de la conducta y que, siguiendo a Alandette y Hoyos (2009), consideramos claves en este proceso. En nuestro caso nos centraremos en el análisis de las variables metacognitivas y su relación en el uso de determinadas estrategias de afrontamiento.

Cuando hablamos de metacognición, tomamos la definición de Haller, Child y Walberg (1988) para hacer referencia a la conciencia que una persona tiene de sus propios recursos cognitivos (metaconocimiento), y a la regulación y el monitoreo que ella puede ejercer sobre tales recursos. La capacidad metacognitiva supone la posesión de un conjunto de mecanismos o procesos de control de orden superior que se usan durante la ejecución de planes de acción cognitiva o durante los procesos de toma de decisiones, para manejar los recursos cognitivos que uno posee y aplica durante el procesamiento de información (Haller, Child y Walberg, 1988). Siguiendo a Kagan y Lang (1978), atenderemos a las tres dimensiones metacognitivas más relacionadas con la autorregulación: la planificación, la supervisión y la evaluación.

No son frecuentes los estudios que relacionan variables cognitivas de esta naturaleza con la agresividad o el bullying (Henao, 2005; Houter, 2012; Ison, 2004; Sprague, Verona, Kalkhoff y Kilmer, 2011). López del Pino, Sánchez, Pérez y Fernández (2008) concluyeron que formas específicas de agresión son explicadas por una combinación de impulsividad y falta de métodos de control cognitivo. De igual

forma, Dodge (1980) relaciona directamente la agresión con variables metacognitivas, formulando un modelo en el que plantea que los adolescentes agresivos tienen problemas en todo el proceso: recogen menos información, la interpretan sesgadamente, generan menos soluciones alternativas y, finalmente, las evalúan con escasa precisión.

Como señala Crespo (2004), los procesos metacognitivos en la resolución de problemas cumplen una función autorregulatoria que permite a la persona: planificar la estrategia de acuerdo con la cual desarrollará el proceso de búsqueda de la solución del problema, aplicar la estrategia y controlar su proceso de desarrollo o ejecución, evaluar el desarrollo del plan, es decir, de la estrategia diseñada, a fin de detectar posibles errores que se hayan cometido y modificar el curso de la acción cognitiva en función de los resultados de la evaluación. En esta misma línea, Kagan y Lang (1978) afirman que son los mecanismos ejecutivos de control y supervisión los que permiten al solucionador de problemas reflexionar sobre sus propias acciones cognitivas y sobre las consecuencias de las mismas, aspectos sin duda claves en la elección y desarrollo de las estrategias de afrontamiento. Desde esta misma perspectiva, otros trabajos han encontrado que la percepción de control puede ser considerada una variable determinante a la hora de afrontar las situaciones de bullying de forma eficaz (Mora-Merchán, 2006; Hunter, Mora-Merchán y Ortega, 2004).

### *Objetivos*

Este proyecto se dirige a cubrir tres objetivos concretos: determinar si el uso de estrategias de afrontamiento varía en función del tipo de situación (bullying/cyberbullying) y su frecuencia; comprobar cómo varían los procesos metacognitivos en función del tipo de situación (bullying y cyberbullying) y su frecuencia; e identificar si hay relación entre el uso de estrategias de afrontamiento y la utilización de habilidades metacognitivas.

## MÉTODO

### *Participantes*

La muestra está compuesta por 346 sujetos con edades comprendidas entre 12-18 años (49%♀; Edad  $M=14.05$ ;  $DT=1.37$ ) que se encuentran estudiando en centros educativos de Educación Secundaria (1º a 4º E.S.O. y PCPI) en las provincias de Huelva y Sevilla. En 1º de la E.S.O. estaba el 38.4% de la muestra, en 2º el 28.9%, en 3º el 17.6% y en 4º el 13.3%. Los alumnos del PCPI representaban el 1.7% de la muestra.

### *Instrumentos*

Para el estudio se han utilizado tres cuestionarios diferentes:

Los cuestionarios ECIPQ (Del Rey, Casas y Ortega, 2012a) y EBIPQ (Del Rey, Casas y Ortega, 2012b), de cyberbullying y bullying tradicional. Para este estudio

se utilizaron las escalas de victimización ( $\alpha_{\text{victimización}}=0.84$ ) compuestas por 7 ítems y cibervictimización ( $\alpha_{\text{cibervictimización}}=0.83$ ) que incluía 12 ítems, donde les preguntan por las experiencias vividas en los dos últimos meses. Las opciones de respuesta están en una escala tipo Likert de 0 a 4 (*No, 1 o 2 veces, 1 o 2 veces al mes, 1 vez por semana, más de 1 vez a la semana*).

Brief-Cope: Es un instrumento autoaplicado de 24 ítems para evaluar el uso de estrategias de afrontamiento ante situaciones estresantes validado en español (Perczek, Carver, Price y Pozo-Kaderman, 2000). La fiabilidad interna de todas sus escalas es adecuada (Carver, 1997).

Inventario de Habilidades Metacognitivas (Nacimiento, Rosa y Mora-Merchán, 2012). Instrumento autoaplicado de evaluación compuesto por 30 ítems para determinar frecuencia en el uso de las habilidades metacognitivas de autorregulación: planificación ( $\alpha=.91$ ), Supervisión ( $\alpha=.87$ ) y Evaluación ( $\alpha=.87$ ). Las opciones de respuesta se presentan en una escala tipo Likert de 0 a 4 (*Nunca, casi nunca, a veces, casi siempre, siempre*).

#### *Procedimiento*

Durante la recogida de datos se informó al alumnado sobre la naturaleza voluntaria y anónima de la participación y la importancia de contestar de forma honesta. De igual forma, se presentaron los objetivos y expectativas del estudio, así como los beneficios que podría tener a corto y largo plazo. A continuación los datos fueron codificados y analizados utilizando el programa estadístico SPSS 18.

## **RESULTADOS**

La muestra se distribuyó en tres grupos en función de la frecuencia con la que se veían implicados en situaciones de bullying y/o cyberbullying a partir de las respuestas a los cuestionarios (ECIPQ y EBIPQ): el grupo 1 (“no-víctimas”) estaba compuesto por la parte de la muestra cuyos resultados informaban de que no habían vivido situaciones de cyberbullying (20.3%) o bullying (12.2 %). El grupo 2 (“víctimas ocasionales”) incluía a las personas que habían sufrido con baja frecuencia (un máximo de dos veces al mes) episodios de cibervictimización (51.5%) o bullying tradicional (47.2%). Por último, el grupo 3 (“víctimas habituales”) donde se encontraban las víctimas que al menos una vez a la semana sufrían cyberbullying (28.2%) o bullying tradicional (40.6%).

Una vez clasificados a los alumnos en función de su participación en los episodios de bullying y cyberbullying pasamos a conocer cuáles eran las estrategias de afrontamiento más habituales, y qué procesos metacognitivos se empleaban más.

Las estrategias de afrontamiento que más se utilizan en nuestra muestra son las que están relacionadas con las dimensiones (rango de respuesta entre 0-3): “*El uso de Apoyo Social*” ( $M=2.03$ ), “*Aceptación*” ( $M=1.64$ ) y “*Afrontamiento activo*” ( $M=1.62$ ). Los procesos metacognitivos más utilizados son los de supervisión y evaluación (rango de respuesta entre 0-4;  $M=2.07$ ), siendo menos frecuentes los de planificación ( $M=1.95$ ).

Para cubrir el primero de los objetivos se decidió realizar una ANOVA para confirmar si existían diferencias significativas en el uso de las estrategias de afrontamiento concretas de acuerdo al grado de victimización en las situaciones de cyberbullying y bullying. Las pruebas *post hoc* se realizaron utilizando el estadístico T3 de Dunnett. Los resultados mostraron que las estrategias de afrontamiento varían en función del grado de victimización de cyberbullying y bullying (ver tabla 1).

*Tabla 1.* Uso de estrategias de afrontamiento en función del grado de participación en bullying y cyberbullying

Dimensiones EA		M-Grupo 1 ("no víctimas")	M-Grupo 2 ("victimas ocasionales")	M-Grupo 3 ("victimas habituales")
<i>Cyberbullying-dimensiones de Estrategias de Afrontamiento</i>				
Autodistracción	$F_{(2, 341)}=11.39; p<.001$	1.22 <sup>ab</sup>	1.64 <sup>a</sup>	1.76 <sup>b</sup>
Reformulación positiva	$F_{(2, 341)}=13.14; p<.001$	1.05 <sup>ab</sup>	1.61 <sup>a</sup>	1.64 <sup>b</sup>
Planificación*	$F_{(2, 341)}=7.98; p<.001$	1.18 <sup>a</sup>	1.40 <sup>b</sup>	1.66 <sup>ab</sup>
Desahogarse	$F_{(2, 341)}=7.98; p=.001$	.94 <sup>ab</sup>	1.29 <sup>a</sup>	1.40 <sup>b</sup>
El uso de Apoyo Social	$F_{(2, 341)}=4.76; p=.009$	1.73 <sup>a</sup>	2.12 <sup>a</sup>	2.08
El uso del Humor *	$F_{(2, 341)}=4.61; p=.011$	.66 <sup>a</sup>	.83	1.07 <sup>a</sup>
Adaptación Religiosa	$F_{(2, 341)}=3.24; p=.040$	.65	.90	.95
Afrontamiento activo	$F_{(2, 342)}=1.62; p=.046$	1.40	1.66	1.69
<i>Bullying-dimensiones de Estrategias de Afrontamiento</i>				
Desahogarse*	$F_{(2, 342)}=7.61; p=.001$	.97 <sup>a</sup>	1.14 <sup>b</sup>	1.45 <sup>ab</sup>
Autodistracción*	$F_{(2, 342)}=5.85; p=.003$	1.33 <sup>a</sup>	1.52 <sup>b</sup>	1.74 <sup>ab</sup>
El uso del Humor	$F_{(2, 342)}=4.69; p=.010$	.54 <sup>ab</sup>	.84 <sup>a</sup>	.99 <sup>b</sup>
Negación*	$F_{(2, 342)}=4.07; p=.018$	1.20	1.29	1.46
Planificación*	$F_{(2, 342)}=3.67; p=.026$	1.50	1.30 <sup>a</sup>	1.55 <sup>a</sup>
Aceptación*	$F_{(2, 342)}=3.28; p=.039$	1.63	1.54 <sup>a</sup>	1.77 <sup>a</sup>

Las medias a las que se les ha asignado los superíndices <sup>ab</sup> muestran diferencias significativas entre esos grupos.

Las estrategias que tienen un asterisco indican aquellas que mostraron significatividad cuando se compararon sólo los grupos 2 y 3.

Para el segundo de los objetivos aplicamos de nuevo el mismo procedimiento, en este caso centrado en la presencia o no de diferencias en la utilización de los procesos metacognitivos de acuerdo al grado de implicación. En este caso las ANOVAs solo mostraron diferencias significativas en los episodios de bullying tradicional (ver tabla 2) cuando se comparaban los grupos de víctimas ocasionales con las frecuentes.

*Tabla 2.* Procesos metacognitivos y grado victimización Bullying

Dimensiones de metacognición		M-Grupo 2 ("victimas ocasionales")	M-Grupo 3 ("victimas habituales")
Planificación	$F_{(1, 301)}=2.05; p=.154$	1.88	2.02
Supervisión	$F_{(1, 300)}=4.46; p=.036$	1.93	2.12
Evaluación	$F_{(1, 300)}=4.46; p=.036$	1.93	2.12

Para analizar si existía relación entre el uso de los procesos metacognitivos y el de las estrategias de afrontamiento, el tercero de nuestros objetivos, realizamos un análisis de correlaciones entre ambas variables a partir de sus puntuaciones medias. Un primer análisis entre las dimensiones de ambas variables mostró qué existía una correlación positiva débil ( $r=.20$ ) entre las mismas, siendo moderada ( $r=.50$ ) la correlación de la estrategia de “*planificación*” con los tres procesos metacognitivos (ver tabla 3 para un resumen de las relaciones más significativas).

Tabla 3. Correlaciones más significativas entre las estrategias de afrontamiento y las dimensiones de metacognición

Dimensiones de la metacognición	Autodistracción	Afrontamiento activo	Negación	Uso de alcohol / drogas	El uso de Apoyo Social	Deshogarse	Reformulación positiva	Planificación	Aceptación	Adaptación Religiosa
Planificación	.19**	.26**	.23**	.16**	-	-	.32**	.55**	.25**	.29**
Supervisión	.20**	.30**	.20**	-	.18**	.19**	.28**	.48**	.16**	.28**
Evaluación	.20**	.30**	.20**	-	.18**	.19**	.28**	.48**	.16**	.28**

\*\* La correlación es significativa al nivel .01 (bilateral).

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Nuestro primer objetivo trataba de poner en relación las estrategias usadas por los alumnos y el grado de implicación como víctima en episodios de bullying tradicional y cyberbullying. Los resultados nos muestran que efectivamente los alumnos implicados utilizan de forma diferencial las estrategias de afrontamiento, con una tendencia significativa a hacer un uso más frecuente a medida que aumenta la participación como víctima, tanto en bullying como en cyberbullying. Es cierto, que esta variación puede estar asociada con la necesidad de afrontar episodios de victimización con más frecuencia, lo que les puede llevar a señalar un uso mayor de las estrategias. No obstante, creemos que hay un factor que está jugando un papel clave en este asunto, como es la diferencia entre el uso de las estrategias de afrontamiento y la eficacia de las mismas, aspecto no medido en este trabajo, de acuerdo con lo que señalan Perren *et al.* (2012). De ser así, las víctimas se caracterizarían por intentar de manera repetida y formas diversas salir de la situación de acoso en la que se ven envueltas, sin desarrollar realmente recursos que les permitan salir de la dinámica en la que se encuentran. Esto nos llevaría a pensar que el problema no está en el conocimiento de las estrategias por parte de la víctima, o incluso en la aplicación de las mismas, sino en su uso eficaz. Aspecto que sin duda merece una mayor atención y puede servir de guía a futuras propuestas de intervención en este campo.

El segundo de los objetivos consistía en analizar si el uso de los procesos metacognitivos varía de acuerdo al grado de implicación. Nuevamente se encontraron diferencias significativas, solo para bullying tradicional, en el caso de los procesos de supervisión y evaluación. Los resultados, no obstante, pueden parecer en un principio paradójicos, ya que se observa cómo la utilización de las habilidades metacognitivas aumenta a medida que aumenta la implicación. Este resultado iría en el sentido contrario a las afirmaciones de Crespo (2004) cuando señala que el uso de los procesos metacognitivos facilita la resolución de problemas. Entendemos nuevamente que este resultado nos puede estar señalando una diferencia entre el uso de procesos y el manejo de procesos eficaces. Así, aunque las víctimas hacen más uso de los procesos de regulación (en especial supervisión y evaluación) esto no quiere decir que los procesos puestos en marcha sean de calidad suficiente para resolver el problema. De hecho, un uso elevado de estrategias de supervisión y evaluación no eficaces pueden llegar a desarrollar en las víctimas pautas de pensamiento rumiativo (Visalli, 2005).

El tercero de los objetivos iba dirigido a estudiar la presencia o no de relación entre el uso de las habilidades metacognitivas y el uso de estrategias de afrontamiento. Los resultados que hemos obtenido apoyan la idea de que ambas variables se encuentran relacionadas, destacando en este sentido, como podría ser esperable, la correlación que se obtiene entre las distintas dimensiones de las habilidades metacognitivas con la estrategia de afrontamiento basada en la planificación. Debemos mencionar aquí que estas correlaciones se dan de forma generalizada, estando ligados un mayor uso en los procesos de autorregulación a un mayor uso de las estrategias de afrontamiento, sean estas productivas o no (Frydenberg, 1997). Nuevamente estos resultados van parcialmente en contra de lo esperado (Dodge, 1980), ya que no se encontraría ligado un mayor uso de los procesos metacognitivos a una forma más eficaz de solucionar los problemas. Como hemos apuntado antes, este desajuste podría explicarse en términos de la calidad de los procesos metacognitivos que se ponen en marcha, así como de la eficacia de las propias estrategias. En ocasiones se puede dar por supuesto que el uso de procesos de naturaleza metacognitiva ha de ser suficiente para mejorar el funcionamiento cognitivo, y conductual, del sujeto. No obstante, este tipo de resultados, confirmándonos el papel que los procesos de este tipo tienen en el afrontamiento de los episodios de bullying y cyberbullying, también nos señalan la necesidad de que este tipo de procesos sean de calidad, más allá que de uso generalizado.

Por último, aun no siendo uno de los objetivos que nos planteábamos, debemos destacar los altos valores de prevalencia encontrados en este estudio si los comparamos con trabajos previos (Defensor del Pueblo, 2007; Serrano e Iborra, 2005). Es posible que buena parte de las diferencias tengan que ver con los distintos instrumentos utilizados en unos estudios y otros, siendo evidente que este aspecto merece una atención más detallada en trabajos posteriores.

## REFERENCIAS

- Alandette, Y. y Hoyos, O. (2009). Representaciones mentales sobre los tipos de agresión en escolares. *Psicología desde el Caribe. Universidad del Norte*, 44, 1-25.
- Carver, C.S. (1997). You want to measure coping but your protocol's too long: Consider the BriefCOPE. *International Journal of Behavioral Medicine*, 4(1), 92-100.
- Crespo, N. (2004). La Metacognición: Las Diferentes Vertientes de una Teoría. *Revista Signos*, 33(44), 97-115.
- Defensor del Pueblo-UNICEF (2000). Informe sobre violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria. Elaborado por C. del Barrio, E. Martín, I. Montero, L. Hierro, I. Fernández, H. Gutiérrez y E. Ochaíta. Madrid: *Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo. Informes y documentos: Informes monográficos*.
- Defensor del Pueblo (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria, 1999-2006 (nuevo estudio y actualización del informe 2000)*. Elaborado por encargo del Comité Español de UNICEF. Madrid: *Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo. Informes y documentos: Informes monográficos*.
- Brighi, A., Ortega, R., Scheitauer, H., Smith, P.K., Tsormpatzoudis, C., Barkoukis, V. y Del Rey, R. (2012a). *European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIPQ)*. University of Bologna, Unpublished document.
- Brighi, A., Ortega, R., Scheitauer, H., Smith, P.K., Tsormpatzoudis, C., Barkoukis, V. y Del Rey, R. (2012b). *European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ)*. University of Bologna, Unpublished document.
- Dodge, K. (1980). Social cognition and child aggressive behavior. *Child Development*, 51, 162-170.
- Frydenberg, E. (1997). *Adolescent coping. Theoretical and Research Perspectives*. New York: Routledge.
- Haller, E., Child, D. y Walberg, H.J. (1988). Can comprehension be taught? A quantitative synthesis. *Educational Researcher*, 17(9), 5-8.
- Henao, J. (2005). La prevención temprana de la violencia: una revisión de programas y modalidades de intervención. *Universitas Psychologica*, 4(2), 161-177.
- Houter, A. (2012). *Reactieve en Proactieve agressie: invloed van cognitieve factoren, persoonlijke aspecten en sociale factoren*. (Tesis inédita de maestría). Leiden University.
- Hunter, S.C., Mora-Merchán, J.A. y Ortega, R. (2004). The long-term effects of coping-strategy use in the victims of bullying. *Spanish Journal of Psychology*, 7, 3-12.
- Ison, M.S. (2004). Características familiares y habilidades sociocognitivas en niños con conductas disruptivas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36, 257-268.
- Kagan y Lang (1978). *Psychology and Education. An Introduction*. New York: Harcourt, Brace y Jovanovich, Inc.
- Kristensen, S.M. y Smith, P.K. (2003). The use of coping strategies by Danish children classed as bullies, victims, bully/victims, and not involved, in response to different (hypothetical) types of bullying. *Scandinavian Journal of Psychology*, 44, 479-488.

- López del Pino, C., Sánchez, A., Pérez, M. y Fernández, M. (2008). Impulsividad, Autoestima y Control Cognitivo En la agresividad del adolescente. *EduPsykhé. Revista de Psicología y Educación*, 7(1), 81-99.
- Mora-Merchán, J.A. (2006). Coping Strategies: Mediators of Long-Term Effects in Victims of Bullying? *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud/ Annualy of Clinical and Health Psychology*, 2, 15-25.
- Nacimiento, L., Rosa, I. y Mora-Merchán, J.A. (2012). *Inventario de Habilidades Metacognitivas*.
- Ortega, R., Calmaestra, J. y Mora-Merchan, J.A. (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 183-192.
- Patchin, J.W. e Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the schoolyard: A preliminary look at cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 4, 148-169.
- Ortega R. y Mora-Merchán, J.A. (2000). *Violencia Escolar: Mito o Realidad*. Sevilla: Mergablum.
- Perczek, R., Charles, S., Carver, A., Price, A. y Pozo-Kaderman, C. (2000). Coping, Mood, and Aspects of Personality in Spanish Translation and Evidence of Convergence with English Versions. *Journal of Personality Assessment*, 74(1), 63-87.
- Perren, S., Corcoran, L., Cowie, H., Dehue, F., Garcia, D., McGuckin, C., Smahel, D., Sevcikova, A., Tsatsou, P. y Vollink, T. (2012). Talking cyberbullying: Review of empirical evidence regarding successful responses of students, parents and schools. *International Journal of Conflict and Violence*, 6(2), 283-293.
- Serrano, A. e Iborra, I. (2005). *Informe violencia entre compañeros en la escuela*. España: Goaprint, S.L.
- Sprague, J., Verona, E., Kalkhoff, W. y Kilmer, A. (2011). Moderators and Mediators in the Stress-Aggression Relationship: The Role of Executive Function and State Anger. *Emotion*, 11, 61-73.
- Visalli, U.O. (2005). *Aspectos psicosociales del conflicto, mediación escolar y maltrato entre iguales (bullying) en centros educativos*. Recuperado el 12 de febrero de 2012 a partir de <http://dspace.ubu.es:8080/trabajosacademicos/handle/10259.1/67>

Recibido: 20 de febrero de 2013  
Recepción Modificaciones: 1 de marzo de 2013  
Aceptado: 7 de agosto de 2014