



ESCOLA DE DOUTORAMENTO
INTERNACIONAL DA USC

Rafael
Pichel Mira

Tese de doutoramento

Screening do cyberbullying
entre os adolescentes galegos.
Análise descritiva e variables
asociadas

Santiago de Compostela, 2022



TESE DE DOUTORAMENTO

***SCREENING* DO CYBERBULLYING ENTRE OS
ADOLESCENTES GALEGOS. ANÁLISE
DESCRIPTIVA E VARIABLES ASOCIADAS**

Rafael Pichel Mira

ESCOLA DE DOUTORAMENTO INTERNACIONAL DA UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

PROGRAMA DE DOUTORAMENTO EN PSICOLOXÍA DO TRABALLO E AS ORGANIZACIÓNS,
XURÍDICA-FORENSE E DO CONSUMIDOR E USUARIO



SANTIAGO DE COMPOSTELA

ANO 2022



DECLARACIÓN DO AUTOR DA TESE

D. Rafael Pichel Mira

Título da tese: *Screening* do cyberbullying entre os adolescentes galegos.

Análise descritiva e variables asociadas

Presento a miña tese, seguindo o procedemento axeitado ao Regulamento, e declaro que:

- 1) A tese abarca os resultados da elaboración do meu traballo.
- 2) De ser o caso, na tese faise referencia ás colaboracións que tivo este traballo.
- 3) Confirmo que a tese non incorre en ningún tipo de plaxio doutros autores nin de traballos presentados por min para a obtención doutros títulos.
- 4) A tese é a versión definitiva presentada para a súa defensa e coincide a versión impresa coa presentada en formato electrónico

E comprométome a presentar o Compromiso Documental de Supervisión no caso de que o orixinal non estea na Escola.

Santiago de Compostela, 16 de setembro de 2022



AUTORIZACIÓN DOS DIRECTORES E DO TITOR DA TESE

**[*Screening* do cyberbullying entre os adolescentes galegos.
Análise descritiva e variables asociadas]**

D. Antonio Rial Boubeta.

D. Jesús Varela Mallou.

INFORMAN:

Que a presente tese, correspóndese co traballo realizado por D. Rafael Pichel Mira, baixo a nosa dirección, e autorizamos a súa presentación, considerando que reúne os requisitos esixidos no Regulamento de Estudos de Doutoramento da USC, e que como directores desta non incorre nas causas de abstención establecidas na Lei 40/2015.

De acordo co indicado no Regulamento de Estudos de Doutoramento, declaramos tamén que a presente tese de doutoramento é idónea para ser defendida en base á modalidade de compendio de publicacións, nos que a participación do doutorando foi decisiva para a súa elaboración e as publicacións se axustan ao Plan de Investigación.

Santiago de Compostela, 16 de setembro de 2022

*“Aquí os tes, miña nai...
...se non chega un cucho, mátanse dous”*

*A ti, que o deches todo para que non nos faltara nada,
A ti, pois agora que te fuches, só podemos botarche en falta,
Carmen García Mourelle*

Agradecementos

Como abrir este epígrafe, sen antes referir a *Carmela da Pata*, nai de miña nai, avoa e patroa. Non resulta doado afrontar e abreviar nestas liñas, o profundo sentir que albergo por toda unha vida de duros sacrificios e atentos coidados. Custa escribir neste intre repleto de recordos, sentimentos e motivos polos que mostrarme agradecido,...custa desmesuradamente escribir, pois non deixo de percibir certo ton que soa a despedida.

Muller Traballadora onde as houbera, contigo a expresión “*mantelos pés na terra*” adquiría o máis literal dos sentidos. Labrando a terra ao teu carón, arraigaba a humildade e a sensatez. Co teu exemplo e maestría, inculcaches un ideario alicerzado na cultura do esforzo, na valía do ser por riba do ter. Túa é esa lección que me dita: “*Os favores non se pagan,...devólvense*”. Máis sobre todo, do que me sinto máis agradecido, e dese regazo repleto de afecto e agarimo. Desa forma tan túa de velar pola nosa fartura, coa ansia de “*enchelos nosos pantalóns*” ofrecendo canto alimento atopabas pola casa,...con todo e canto fixeches por nós, ti ben o sabías, e nós nunca cho esqueceremos.

Que máis quixera eu que verte hoxe aquí, cos ollos repletos novamente de orgullo e regalía. Malia todo, tivécheste que ir coas présas de labrar naqueloutras terras,...máis eu só agardo que, cando te atopas nese novo agro co avó Pato, lle fagas saber que tan lonxe carreaches cos netos. Diraslle que os tres foron labrando os seus propios camiños, cada un ao seu xeito e maneira, pero sempre tomando como punto de partida e referencia, esa que fixeches nosa, *Casa da Pata*. Casa que nos viu crecer, casa na que nunca nos faltou de nada.

Tampouco me podó permitir esquecer que, se hoxe estou aquí, é grazas a *Miña Nai*, Rosa. Por facerlle fronte aos convencionalismos doutras épocas, por ser nai, pai e máxima valedora. Innumerables foron as loitas e os sacrificios que afrontaches con valentía e coraxe durante ese incesante propósito por sacarnos adiante. Somos quen somos e chegamos ata onde chegamos, sobre todo grazas ao teu empeño e apoio incondicional. Pois mesmo cando as dúbidas me convidaron a abandonar esta tese por aferrarme a outros empregos, o teu consello non puido ser máis espontáneo, claro e convincente: “*...e logo ti, que estudaches?*”

Comezaba así unha nova etapa, na cal os “*traballos de campo*” adquirían novas acepcións máis aló dos prados e dos montes. Máis con todo, perdura sempre esa mesma constante, a do valor e o rigor construtivo do traballo colectivo. Por iso, cómpre neste apartado, facer unha especial mención de agradecemento ao conxunto de persoas que conforman e dan vida ao grupo de investigación USC-PsiCom.

En certa ocasión, aventurei en empregar a analoxía dunha entidade deportiva para describir o funcionamento deste equipo, e malia que soa disparatado de partida, o certo é que agocha certos paralelismos: Encabeza o grupo o noso “*presidente*” Suso, máxima autoridade e figura representativa do equipo. Grazas por brindar a oportunidade de formar parte deste colectivo, pero sobre todo, por mediar nos momentos precisos, aportando perspectiva e rigor construtivo. Á fronte da xestión, emerxe unha figura indispensábel, a da nosa estimada “*mánager*” Teresa. Grazas por estar sempre atenta e pendente das nosas necesidades, por tódalas veces que asomaches por esa porta cun “*precisades algo?*”, por todas e cada unha das meticulosas resolucións dos procesos administrativos e xestións burocráticas,...en suma, por procurar en todo momento o noso benestar académico e persoal, un milleiro de grazas.

Sen lugar a dúbida, cómpre destacar a figura e relevancia do noso “*adestrador*”, Antonio. Por confeccionar o equipo e tomalas decisións tácticas pertinentes, por mantelo pé sempre a carón do campo, alentando e formándonos no día a día, procurando o noso crecemento académico e profesional. Ben sabemos que este non foi un camiño lineal, senón máis ben de idas, voltas e moitas viravoltas. Precisamente por iso, a título persoal, non podo estar máis que agradecido pola constante entrega e dedicación en todo o proceso que culmina con este traballo. Pola constante procura de oportunidades, ben foran proxectos ou axudas que contribuirán a estar hoxe aquí, por toda a confianza depositada, apostando con firmeza nas potencialidades desta tese e nas deste testalán. Pola túa labor como profesor, titor, director e “*patrón*”,...pero sobre todo, por actuar sempre de xeito comprensivo. Pois se de algo quero deixar constancia neste escrito, é o respecto e afecto que gardo pola relación de amizade que tan coidadosamente preservaches por riba de cada unha das circunstancias acaecidas durante este longo percorrido.

Preto de cumprir unha década ao abeiro do grupo USC-PsiCom, os recordos préstanse a rememorar con certa nostalxia a aquelas persoas coas que tiveron a sorte e o pracer de compartir espazo de traballo e moitos, moitos cafés. Aos propiamente ditos “*compañeiros de equipo*”, quixera facelos explicitamente participes desta mostra de agradecemento: Ás tres grandes referentes, as Doutoras Golpe, Gómez e Marsillas, por afianzar o camiño e alzalo listón, pero sobre todo, por guiar e acompañar durante os primeiros pasos deste percorrido. Inesquecibles inicios, coa inconfundible voz de Alba ao servizo de *Mi Avizor*, a mestría de Carlos para trasladar a retransmisión á linguaxe das máquinas ou a maña coa repostaría da maratoniana Yolanda.

Logo chegou outubro de 2018, intrahistorias varias e unha chamada que o cambiaría todo. Os relatos trocan cada vez que se evocan, dende Catoira pasando por Dublín, máis o certo é que todo este devir, non tería sido o mesmo sen a compañía e apoio dos que estabades por chegar: Sandra, salvagarda da cordura académica e digna paladín fronte aos *referees*. A vontade e a determinación coa que loitaches por acadar as túas metas, denotaron ser a maior das túas valías. David, camarada de despacho, compañeiro e amigo,...e por mor dos caprichosos designios do Instituto Galego da Vivenda e Solo, “*parella de feito*”. Independentemente dos efectos xurídicos que deriven do estado civil contraído, estou sumamente agradecido por compartir unha amizade que puido sobreporse as corentenas e as intensas sesións de *spinning*. Completando este “*Dream Team*”, a triatleta negreira e *Alma* do equipo, Nuria. Estarei eternamente agradecido desas aptitudes de enfermeira e gran persoa, por todo o apoio e acougo proporcionado cando se presentaron aqueles momentos de suma tensión e delicadeza. Tampouco quero pasar por alto a valiosa *impronta* de persoas coma Belén, Carmen e Isorna. Grazas por aportar a vosa experiencia dende o eido da prevención, con esa visión tan peculiar e distintiva de quen coñece de primeira man a realidade da mocidade no seu día a día. Compre mencionar tamén a aquelas persoas que pasaron por PsiCom, deixando parte da súa pegada e contribución: A María, pequena gran colaboradora de Ponferrada. A Vanessa e Don Omar, por arrimar o ombreiro no proxecto de UNICEF. A Paula, Dani e Pedro, por acompañarnos de colexio en colexio. A Álvaro, por procurar un sitio entre os que van quedando baleiros e retomar con forzas renovadas as rendas da investigación.

Por último, pero non menos importante, gustaríame agradecer a todas aquelas persoas que, dun xeito ou outro, prestaron apoio e compañía durante todo este tempo, facendo moito máis sinxelo un percorrido que entrañaba notables dificultades. Dende as amizades de toda unha vida, coma orgulloso “*adoptado*” da familia Pereira ou da boa xente de *Xallas*, pasando por todas aquelas que se foron forxando polo camiño. Pois aló onde menos o agardas, poden xurdir grandes artistas coma *Anetadocamilo*, aportando cor e optimismo para romper cos esquemas e as rutinas cando un máis o precisaba,...A TODAS E TODOS VÓS, GRAZAS DE CORAZÓN!



*Este traballo enmarcase dentro dun proxecto de investigación financiado polo
Plan Nacional sobre Drogas (Ref. 2018/008; BOE 22/06/2018) e o
Programa de Axudas de apoio á etapa predoutoral
outorgadas pola Xunta de Galicia*

Screening do cyberbullying entre os adolescentes galegos. Análise descritiva e variables asociadas

RESUMO

A violencia escolar, en tódalas súas formas, atenta contra os dereitos dos menores á educación, á saúde e ó seu propio benestar. Particularmente, o bullying escolar refire a unha manifestación especialmente grave de violencia no ámbito educativo, que afecta a unha proporción significativa de nenas e nenos en todo o mundo. O emprego cada vez máis xeneralizado da Rede e as denominadas Tecnoloxías da Información e a Comunicación, contribuíron a acrecentalo problema, propiciando o salto das condutas de acoso e vitimización escolar ás contornas dixitais, dando lugar a un novo fenómeno coñecido como cyberbullying. Malia a preocupación social suscitada durante os últimos anos, a abordaxe científica desta nova problemática continúa inmersa nunha serie de controversias conceptuais e operativas. Como resultado, atopámonos cunha gran variabilidade nas taxas de cyberbullying reportadas pola literatura, así como numerosas inconsistencias que veñen obstaculizando a comprensión do fenómeno e lastrando, en última instancia, os esforzos desenvolvidos a nivel preventivo. A liña de investigación baixo a cal se enmarca a presente tese de doutoramento, tivo como obxectivo levar a cabo unha avaliación do fenómeno do cyberbullying entre a poboación escolar galega. O compendio de traballos aquí presentados, pretende contribuír a dar resposta a algunhas das seguintes cuestións: (1) dispor de datos estimativos da verdadeira magnitude do cyberbullying na comunidade galega, mediante o emprego de ferramentas de *screening* contrastadas e avaladas cientificamente; (2) obter evidencias empíricas que permitan avanzar na comprensión desta nova casuística, mediante a análise descritiva das posibles variables asociadas, e (3) estudar a relación entre o bullying escolar e o cyberbullying. Agardamos que as achegas acadadas neste traballo poidan contribuír non só a mellorar a comprensión do fenómeno, senón tamén ó desenrolo de programas de prevención eficaces que axuden a orientar as futuras actuacións para concienciar e combater ó cyberbullying nas contornas dixitais.

PALABRAS CHAVE: Cyberbullying, Bullying Escolar, Adolescencia, Riscos *Online*

Screening del cyberbullying entre los adolescentes gallegos. Análisis descriptivo y variables asociadas

RESUMEN

La violencia escolar, en todas sus formas, atenta contra los derechos de los menores a la educación, a la salud y a su propio bienestar. Particularmente, el bullying escolar remite a una manifestación especialmente grave de violencia en el ámbito educativo, que afecta a una proporción significativa de niñas y niños en todo el mundo. El uso cada vez más extendido de Internet y las denominadas Tecnologías de la Información y la Comunicación, han contribuido a aumentar el problema, propiciando el salto de las conductas de acoso y victimización escolar hacia los entornos digitales, dando lugar a un nuevo fenómeno conocido como cyberbullying. A pesar de la preocupación social suscitada durante los últimos años, el abordaje científico de esta nueva problemática continúa inmerso en una serie de controversias conceptuales y operativas. Como resultado, nos encontramos con una gran variabilidad en las tasas de cyberbullying reportadas por la literatura, así como numerosas inconsistencias que obstaculizan la comprensión del fenómeno y lastran, en última instancia, los esfuerzos a nivel preventivo. La línea de investigación bajo la cual se enmarca la presente tesis de doctorado ha tenido como objetivo llevar a cabo una evaluación del fenómeno del cyberbullying entre la población escolar gallega. El compendio de trabajos aquí presentados, pretende contribuir a dar respuesta a algunas de las siguientes cuestiones: (1) disponer de datos estimativos sobre la verdadera magnitud del cyberbullying en la comunidad gallega, mediante el uso de herramientas de *screening* contrastadas y avaladas científicamente; (2) obtener evidencias empíricas que permitan avanzar en la comprensión de esta nueva casuística, mediante el análisis descriptivo de las posibles variables asociadas, y (3) estudiar la relación entre el bullying escolar y el cyberbullying. Esperamos que los hallazgos obtenidos en este trabajo puedan contribuir no solo a mejorar la comprensión del fenómeno, sino también al desarrollo de programas de prevención eficaces que ayuden a orientar las futuras actuaciones para concienciar y combatir el cyberbullying en los entornos digitales.

PALABRAS CLAVE: Cyberbullying, Bullying Escolar, Adolescencia, Riesgos *Online*

Screening of cyberbullying among Galician adolescents. Descriptive analysis and related variables

ABSTRACT

All forms of school violence undermine children's rights to education, health, and their own well-being. School bullying refers to a particularly serious manifestation of peer violence in the educational environment, which affects a significant proportion of children around the world. The widespread use of the Internet and the Information and Communication Technologies, has contributed to increasing the problem, leading to a leap of the traditional face-to-face harassment and victimization behaviours to the digital environment, giving rise to the emergence of a new phenomenon commonly known as cyberbullying. Despite the increased social concern in recent years linked to this problem, the scientific approach remains mired in numerous conceptual and operational controversies. Consequently, we find a great variability in the rates of cyberbullying reported in the literature, as well as numerous inconsistencies that hinder the understanding of the phenomenon and ultimately hinder preventive efforts. The aim of this dissertation is to carry out an evaluation of the phenomenon of cyberbullying among the Galician students. The compendium of papers presented here, aims to: (1) provide estimated data on the true magnitude of cyberbullying in the Galician community, through the use of contrasted and scientifically supported screening tools; (2) obtain empirical evidence to advance in the understanding of this new phenomenon, with the descriptive analysis of the possible associated variables, and (3) to study the relationship between school bullying and cyberbullying. We hope that the findings obtained in this work can contribute not only to improve the understanding of the phenomenon, but also to the development of effective prevention programmes to help guide future actions to combat cyberbullying in digital environments.

KEY WORDS: Cyberbullying, School Bullying, Adolescence, Online Risks

ÍNDICE DE PÚBLICACIÓNS DERIVADAS DA TESE

O desenrolo da presente tese doutoral, achegou a publicación dun total de 5 artigos en revistas de impacto recoñecido no ámbito científico e indexadas no *Thomson Journal Citation Reports* (JCR). As referencias completas de ditas publicación son presentadas a continuación en orde cronolóxica.

1. Feijóo, S., Foody, M., Pichel, R., Zamora, L. e Rial, A. (2021). Bullying and cyberbullying among students with cochlear implants. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 26(1), 130–141. <https://doi.org/10.1093/deafed/ena029>
 - Revista indexada no ano 2021 no Journal Citation Reports® (Clarivate, 2022)
 - Índice de Impacto (2021): 1,938
 - Factor de Impacto (5 anos): 2,489
 - Social Sciences Citation Index: Education, Special Q3 (23/44)
2. Feijóo, S., Foody, M., O'Higgins Norman, J., Pichel, R. e Rial, A. (2021). Cyberbullies, the Cyberbullied, and Problematic Internet Use: Some Reasonable Similarities. *Psicothema*, 33(2), 198–205. <https://doi.org/10.7334/psicothema2020.209>
 - Revista indexada no ano 2021 no Journal Citation Reports® (Clarivate, 2022)
 - Índice de Impacto (2021): 4,104
 - Factor de Impacto (5 anos): 4,358
 - Social Sciences Citation Index: Psychology, Multidisciplinary Q1 (36/147)
3. Feijóo, S., O'Higgins Norman, J., Foody, M., Pichel, R., Braña, T., Varela, J. e Rial, A. (2021). Sex differences in adolescent bullying behaviours. *Psychosocial Intervention*, 30(2), 95–100. <https://doi.org/10.5093/pi2021a1>
 - Revista indexada no ano 2021 no Journal Citation Reports® (Clarivate, 2022)
 - Índice de Impacto (2021): 4,583
 - Factor de Impacto (5 anos): 4,020
 - Social Sciences Citation Index: Psychology, Multidisciplinary Q1 (29/147)
4. Pichel, R., Foody, M., O'Higgins Norman, J., Feijóo, S., Varela, J. e Rial, A. (2021). Bullying, Cyberbullying and the Overlap: What Does Age Have to Do with It? *Sustainability*, 13(15), 8527. <https://doi.org/10.3390/su13158527>
 - Revista indexada no ano 2021 no Journal Citation Reports® (Clarivate, 2022)
 - Índice de Impacto (2021): 3,889
 - Factor de Impacto (5 anos): 4,089
 - Social Sciences Citation Index: Environmental Studies Q2 (57/127)
5. Pichel, R., Feijóo, S., Isorna, M., Varela, J. e Rial, A. (2022). Analysis of the relationship between school bullying, cyberbullying, and substance use. *Children and Youth Services Review*, 134, 106369. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106369>
 - Revista indexada no ano 2021 no Journal Citation Reports® (Clarivate, 2022)
 - Índice de Impacto (2021): 2,519
 - Factor de Impacto (5 anos): 2,858
 - Social Sciences Citation Index: Social Work Q2 (11/43)

ÍNDICE

1 INTRODUCCIÓN	25
1.1 DO BULLYING ESCOLAR AO CYBERBULLYING	27
1.2 O RETO DE AVALIAR O CYBERBULLYING	31
1.3 TAXAS DE BULLYING ESCOLAR E DE CYBERBULLYING	32
1.4 IMPACTO DO BULLYING ESCOLAR E DO CYBERBULLYING	33
1.5 VARIABLES ASOCIADAS	34
1.5.1 Variables demográficas	34
1.5.2 O cyberbullying nun contexto dixital	36
1.5.3 Consumo de alcohol e outras substancias	37
1.6 COÑECER PARA PREVIR.....	38
2 OBXECTIVOS	41
2.1 COMPLEMENTARIEDADE DOS TRABALLOS	41
3 MÉTODO	45
3.1 ESTUDO 1	45
3.1.1 Participantes.....	45
3.1.2 Variables e instrumentos	45
3.1.3 Procedemento.....	47
3.1.4 Análise de datos	48
3.2 ESTUDO 2	48
3.2.1 Participantes.....	48
3.2.2 Variables e instrumentos	48
3.2.3 Procedemento.....	49
3.2.4 Análise de datos	49
4 RESULTADOS	53
4.1 PUBLICACIÓNS QUE FORMAN PARTE DA TESE DOUTORAL	53
4.1.1 Publicación 1	55
4.1.2 Publicación 2	59
4.1.3 Publicación 3	63
4.2 OUTRAS PUBLICACIÓNS	67
5 DISCUSIÓN	71
6 CONCLUSIÓNS	83
7 REFERENCIAS	89

INTRODUCCIÓN



1 INTRODUCCIÓN

A violencia entre escolares ou bullying escolar, encarna unha das formas máis comúns de vitimización experimentadas durante a infancia e a adolescencia, constituíndo de por si un relevante problema de saúde pública a nivel mundial (Modecki et al., 2014; Moore et al., 2017). A revolución social e tecnolóxica desencadeada nas últimas décadas debido ao uso cada vez máis expandido da Internet e os espazos de interacción en liña, propiciaron un cambio nos escenarios nos que tiña lugar o bullying escolar tradicional, propagando as condutas de acoso e vitimización a través das contornas dixitais, dando lugar a un novo fenómeno coñecido como ciberacoso ou cyberbullying (Kowalski et al., 2019; O'Higgins, 2020). A preocupación social suscitada por ámbalas dúas problemáticas, ven marcando a axenda de traballo de diversas institucións de referencia a nivel internacional para a protección dos menores. Informes publicados pola Organización Mundial da Saúde ([OMS]; Inchley et al., 2020), a Organización das Nacións para a Educación, a Ciencia e a Cultura ([UNESCO], 2021), o Fondo das Nacións Unidas para a Infancia ([UNICEF], 2017), ou a Organización para a Cooperación e o Desenvolvemento Económico ([OCDE], 2019), coinciden en sinalar que se trata de problemas crecentes e globais, que afectan a unha proporción significativa de nenas e nenos de todo o mundo. Estamos polo tanto, ante un dos grandes retos aos que se enfrenta a sociedade actual.

Non obstante, pese aos esforzos que as diferentes administracións levaron a cabo dende o ámbito local, autonómico e estatal, a realidade denota que non estamos sendo realmente eficaces na loita contra o bullying escolar e o cyberbullying. A última modificación da Lei de Educación asume conciencia destas problemáticas, e recolle de xeito explícito entre os seus principios:

A educación para a convivencia, o respecto, a prevención de conflitos e a resolución pacífica dos mesmos, así como a non violencia en tódolos ámbitos da vida persoal, familiar e social, e en especial no caso do acoso escolar e o ciberacoso co fin de axudar ao alumnado a recoñecer toda forma de maltrato, abuso sexual, violencia ou discriminación e reaccionar fronte a ela (BOE Núm. 340, do 30 de decembro de 2020).

Paradoxalmente, o Ministerio de Educación e Formación Profesional non é quen de aportar datos obxectivos e precisos das taxas de bullying escolar e cyberbullying entre a poboación escolar. O Observatorio Estatal da Convivencia Escolar, creado no ano 2007 (BOE Núm. 64, do 15 de marzo de 2007) co obxectivo de avaliar a situación nas escolas en materia de clima e convivencia escolar, acumulou case unha década de inactividade entre os anos 2011 e 2020. A última avaliación dispoñible provén do ano 2010, a través do “*Estudio Estatal de la Convivencia Escolar en la Educación Secundaria Obligatoria*” (Díaz-Aguado et al., 2010), informando tan só dun 3,8% de vítimas e un 2,4% de agresores por bullying escolar. A nivel autonómico, cómpre resaltar a creación do Observatorio Galego de Convivencia Escolar por parte da Consellería de Cultura, Educación, Formación Profesional e Universidades da Xunta de Galicia, no marco do primeiro Plan Integral de Mellora da Convivencia Escolar en Galicia (DOG Núm. 88, do 8 de maio de 2007). Dito organismo, contempla entre as actuacións máis significativas desenvolver investigacións sistemáticas e periódicas sobre o estado da convivencia nos centros educativos da nosa comunidade.

Neste senso, entendíase imprescindible impulsar a investigación para comprender cal é a situación real da convivencia nos centros educativos da nosa comunidade, punto de partida indispensable na toma de decisións en relación ao deseño de actuacións e a proposta de políticas preventivas eficaces. Con todo, e malia dos bos propósitos depositados na creación destes órganos especializados, o certo é que non sempre acadan un grao de funcionamento óptimo e regular, e a realidade dista moito do cumprimento dos obxectivos de elaborar informes anuais sobre a convivencia escolar.

Precisamente, un traballo elaborado por Amnistía Internacional (2019), critica que o Plan Estratéxico de Convivencia Escolar non foi desenrolado integramente, e as estimacións oficiais das comunidades autónomas, non captan a natureza do bullying escolar en toda a súa extensión. De xeito particular, o informe afonda na situación da comunidade galega, cuestionando arduamente os resultados presentados na “Diagnose de convivencia 2015-2020” (Consellería de Cultura, Educación, Formación Profesional e Universidades da Xunta de Galicia, 2016). Cuestionase que o 14,6% dos estudantes menores de 16 anos refiran ter sido vítimas de actos contrarios a convivencia escolar, mentres que pola contra só un 5,4% alude a problemas co bullying escolar. Dende Amnistía Internacional recalcan que “isto evidencia porcentaxes notablemente inferiores os indicados en tódolos estudos e enquisas existentes”. Conclúe polo tanto, que se dan miles de casos de bullying escolar entre iguais que non se documentan debido á ausencia de datos oficiais, unha formación inadecuada entre os menores, as familias e docentes, e unha rendición de contas deficiente por parte das institucións. Por todo isto, úrxelle ao goberno central e aos autonómicos a recadar datos cuantitativos e cualitativos para facer un seguimento do bullying escolar e do cyberbullying, co fin de identificar os factores de risco e avaliar o impacto acumulativo e interrexional.

O interese do grupo de investigación USC-PsiCom no estudo do cyberbullying e, por extensión, do bullying escolar, ten a súa xénese nunha liña de investigación máis ampla na que se viña abordando o uso que os adolescentes fan da Rede e as Tecnoloxías da Información e a Comunicación (TIC). Dita traxectoria, iniciada no ano 2010 grazas aos convenios de colaboración asinados con entidades como a do Valedor do Pobo de Galicia ou a Consellería de Cultura, Educación e Universidade da Xunta de Galicia, permitiron desenvolver unha serie de estudos empíricos e traballos de investigación que acadaron un dous seus maiores fitos na materialización do “Proxecto Mocidade *Online*” (Valedor do Pobo, 2014). Precisamente, este ambicioso traballo empírico, realizado cunha mostra de 44 000 adolescentes galegos, aventurou en contemplar os problemas de cyberbullying como unha máis das condutas de risco *online*, permitindo estimar nun 8,9% a porcentaxe de escolares galegos vitimizados e nun 6,8% a de agresores durante o último ano (Gómez et al., 2017a). A difusión internacional destas achegas, frutificou nunha estreita colaboración interuniversitaria co *National Anti-Bullying Research and Resource Centre* (ABC) da *Dublin City University* (DCU), centro de referencia internacional dende hai décadas na loita contra o bullying escolar. Grazas ao apoio e a supervisión técnica facilitada polo equipo de profesionais, encabezados polo Profesor James O'Higgins Norman, quen ostenta a titularidade da Cátedra da UNESCO sobre a loita contra o bullying escolar e o cyberbullying, sentáronse as bases dunha liña de traballo específica sobre os problemas de convivencia, poñendo o foco no estudo do bullying escolar e o cyberbullying.

As sinerxías entre as diferentes liñas de investigación e o esforzo colectivo dos diversos equipos de traballo, materializáronse nunha serie de contribucións en forma de publicacións científicas. No marco da presente tese doutoral, recompílanse algunhas das principais achegas nesta área de traballo, procurando contribuír a xerar novas evidencias e coñecementos, e sobre todo, a visibilizar e sensibilizar sobre o fenómeno do cyberbullying.

1.1 DO BULLYING ESCOLAR AO CYBERBULLYING

O bullying escolar constitúe unha das principais lacras da sociedade actual. Malia que non se trata dun problema contemporáneo, o certo é que ata un pasado non moi distante, a súa consideración non ía moito máis aló que a dun patrón de violencia interpersonal que formaba parte da propia natureza do ser humano, e que se manifestaba con relativa frecuencia na vida cotiá das escolas e campamentos (Koo, 2007). O interese pola súa investigación non espertaría ata ben entrados os anos setenta do pasado século XX. Por aquel entón, daba comezo en Suecia o que hoxe en día é considerado como o primeiro proxecto de investigación sistemática sobre o bullying escolar (Menesini e Salmivalli, 2017; Zych et al., 2019). Os traballos desenvolvidos da man do reputado investigador Dan Olweus, figura pioneira e internacionalmente recoñecida na literatura sobre o bullying escolar, sentaron e consolidaron as bases da investigación neste eido (Halliday et al., 2021; O'Higgins Norman, 2020). Froito dos seus esforzos, achegárase a que sen dúbidas é unha das definicións máis recoñecidas e citadas pola literatura científica neste campo de estudo.

Olweus (1993), sostiña que un estudante estaría sendo maltratado ou vitimizado, cando ela ou el está exposta/o, repetidamente e ao longo do tempo, a accións negativas por parte de un ou máis estudantes. Para poder empregar correctamente o termo bullying, esta definición engade que debería darse un certo desequilibrio de poder ou forza entre as partes, baixo a cal, a vítima non podería defenderse facilmente. En suma, Olweus propón tres criterios ou compoñentes que resultarían fundamentais para poder catalogar un comportamento como constitutivo de bullying escolar: trataríase pois dun (1) comportamento negativo (agresivo) e intencionalmente daniño, que (2) adoita repetirse no tempo e que (3) se da en relacións interpersoais caracterizadas por un desequilibrio de poder manifesto en favor da parte agresora (Olweus, 2013). En xeral, existe certo consenso arredor desta definición, e o emprego dos tres criterios mencionados parece gozar dunha boa aceptación entre investigadores e profesionais durante os últimos anos para conceptualizar e diferenciar ao bullying escolar doutras formas máis xerais de agresión ou violencia (Olweus e Limber, 2018; Smith et al., 2019). Malia todo, non sería convinte falar dunha absoluta unanimidade, pois certos traballos discuten a relevancia dos criterios propostos e reivindicán a necesidade de aclarar aspectos relacionados coa definición e o xeito de operativizar e avaliar o bullying escolar (Hymel e Swearer, 2015; Volk et al., 2017).

Por outra banda, o uso xeneralizado da Internet e as TIC supuxo unha auténtica revolución no plano dixital e social, mudando de xeito radical a forma mediante a cal as persoas se comunican e relacionan, chegando a converterse nunha parte esencial e indispensable nas nosas vidas (Evangelio et al., 2022; Kowalski et al., 2019; Vessey et al., 2022). Aproximadamente, un de cada tres usuarios da Rede global son nenas e nenos menores de 18 anos (UNICEF, 2017). Isto comportou un cambio substancial no marco baixo o cal os menores se educan e aprenden, xogan e se entreteñen, establecen e manteñen as amizades, e en consecuencia, configura un novo dominio para o desenrolo social e emocional (Athanasίου et al., 2018; Craig et al., 2020). Sen ben estas novas ferramentas dixitais brindan milleiros de oportunidades, o certo é que tamén entrañan unha serie de riscos que ameazan de forma máis directa á seguridade e ao benestar dos adolescentes na Rede (Hantrais et al., 2020; Gámez-Guadix et al., 2016; Livingstone et al., 2016; Machimbarrena et al., 2018). Precisamente, o emprego das redes sociais e os espazos en liña, propiciaron que as condutas de acoso e vitimización, tradicionalmente vencelladas ao bullying escolar, puideran propagar a súa natureza e alcance máis aló das contornas físicas e presenciais, atopando un novo escenario construído sobre as oportunidades que brindan as contornas dixitais (Fredrick et al., 2022; Guo et al., 2021; Kowalski et al., 2019; O'Higgins Norman, 2020).

Durante a primeira década do século XXI, o interese e a preocupación que viñan suscitando estas novas formas de vitimización e agresión que se producían a través da Rede, atoparon nos estudos do bullying escolar un punto de referencia dende o cal focalizar e guiar a investigación (Ybarra e Mitchell, 2004). Comezaba así a prestarse cada vez máis atención a un novo fenómeno coñecido como cyberbullying (Hinduja e Patchin, 2008; Zych et al., 2015a). Alzada sobre a propia definición do bullying escolar, Smith et al. (2008) describen o cyberbullying como “un acto agresivo e intencional, levado a cabo por un grupo ou individuo, empregando medios electrónicos de contacto, repetidas veces e ao longo do tempo, contra unha vítima que non pode defenderse con facilidade” (p. 376). En liñas xerais, os autores consideran que os criterios chave que definen ao bullying escolar son, en gran medida, aplicables para caracterizar ao cyberbullying (Olweus e Limber, 2018).

Se ben o corpo principal da investigación sobre o cyberbullying se erixiu sobre as bases e achegas desenvolvidas no estudo do bullying escolar, as peculiaridades inherentes ao mundo dixital veñen dificultando a conxugación dos devanditos criterios coas características propias e distintivas das contornas dixitais (Foody et al., 2017; Ybarra et al., 2012; Sticca e Perren, 2013). Malia que a definición de Smith et al. (2008) adoita ser unha das máis empregadas pola literatura científica sobre o cyberbullying, boa parte dos atributos principais desta están sometidos a un intenso debate. Isto afecta, de xeito máis inmediato, aos criterios de repetición e desequilibrio de poder, que malia estar relativamente claros e asentados no estudo do bullying escolar, presentan certas dificultades e incógnitas respecto a súa aplicación ao cyberbullying (Olweus e Limber, 2018; Slonje et al., 2013). O atributo de repetición adoita ser un dos máis problemáticos, posto que os contidos en liña poden converterse en virais, e unha soa publicación, pode propagarse pola Rede e achegarse a unha gran audiencia. Deste xeito, unha vítima pode sufrir un tormento continuo e prolongado a raíz dunha soa conducta ou acto (Menesini et al., 2012; Patchin e Hinduja, 2015). O segundo inconveniente, pasa polo atributo de desequilibrio de poder, e versa en gran medida sobre a forte vinculación coas diferencias de forza física, status social ou idade descritas no bullying escolar. Se ben estas diferencias de forzas tornan moito máis difusas nas contornas dixitais (Hutson, 2016; Slonje et al., 2013), certas posturas seguen facendo fincapé na importancia deste atributo. Quizais estas diferencias de forzas poden manifestarse doutros xeitos, como un desequilibrio de poder relacionado coas habilidades de manexo das TIC (Patchin e Hinduja, 2015), ou o desequilibrio xerado pola posibilidade dos agresores de actuar amparados polo anonimato, o que incrementa a sensación de impotencia e indefensión percibida polas vítimas (O’Higgins Norman, 2020). Con todo, e aínda que os criterios seguen a ser discutidos, cando a investigación aborda o cyberbullying, xeralmente recorre a esta definición para centrarse nun tipo específico de comportamento agresivo, procurando delimitalo daqueles outras formas de agresións que se producen na Rede (Kowalski et al., 2019; Olweus, 2013; Zych et al., 2016).

Máis aló das posibles similitudes entre o bullying escolar e o cyberbullying, resulta vital comprender cales son as características distintivas entre ámbolos dous fenómenos. Debido ao desenrolo tecnolóxico, o bullying escolar xa non só se limitaba ao contexto escolar, físico e presencial. Baixo o revelador encabezado “*Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization*”, o investigador Robert S. Tokunaga sostén que, se ben en moitos aspectos o bullying escolar e o cyberbullying comparten un número considerable de aspectos e motivacións comúns, o cyberbullying difire principalmente no alcance dos agresores, podendo propagarse máis aló do ámbito escolar e seguindo as vítimas ata as súas propias casas. Así pois, baixo a proposta dunha definición integradora, a suxestión de Tokunaga engade certos matices para clarificar que debemos entender cando nos referimos ao cyberbullying.

O cyberbullying é calquera comportamento realizado a través de medios electrónicos ou dixitais por parte de un individuo ou grupo, que repetidamente comunican mensaxes hostís ou agresivas coa intención de causar dano ou malestar a terceiros. Nas experiencias de cyberbullying, a identidade do agresor pode ser coñecida ou non. O cyberbullying pode ocorrer a través de comunicacións electrónicas na escola, agora ben, as condutas de cyberbullying tamén ocorren con frecuencia fóra da escola (p. 278; Tokunaga, 2010).

Dende a publicación da revisión de Tokunaga (2010), a construción teórica do cyberbullying proseguiu evolucionando ao abeiro dun aumento exponencial dos traballos de investigación (Smith et al., 2019; Volk et al., 2017). Non obstante, o emprego de múltiples definicións conceptuais e operativas, entorpeceron os esforzos por acadar unha imaxe nítida do fenómeno. Na procura dunha definición operativa e sólida, certos traballos retomaron o labor de revisión e síntese iniciado por Tokunaga (Hutson, 2016; Peter e Petermann, 2018). Mediante o emprego dunha metodoloxía de análise de conceptos, Peter e Petermann (2018) lograron identificar cinco atributos principais arredor dos cales se configuraría o cyberbullying. En función dos mesmos, propoñen definilo como “o uso das TIC para danar, acosar, ferir e/ou avergoñar repetida e intencionadamente a un obxectivo”. Aos atributos recollidos en dita definición, os autores engaden tres factores de suma relevancia na literatura revisada, e que fan referencia ao anonimato, a dispoñibilidade constante e a amplía audiencia a que se ten acceso.

A maioría dos traballos concordan en sinalar que o cyberbullying implica o uso das TIC como canle principal para conducir as condutas de acoso e vitimización (Kowalski et al., 2014). Agora ben, a transferencia da definición do bullying escolar presencial aos contextos dixitais, pode resultar demasiado simplista e imprecisa. Malia que o cyberbullying comparte varias características co bullying escolar, os dous comportamentos distan entre si de xeito crítico en determinados aspectos (Martínez-Ferrer et al., 2021; Peter e Petermann, 2018; Walters, 2021). Unha das principais diferencias, pasa polo anonimato que brindan as TIC e o feito de que as vítimas, a miúdo, non teñen xeito de saber a identidade de quen as agride (Cosma et al., 2020; Foody et al., 2017; O’Higgins Norman, 2020). Outra diferenza chave, pasa pola potencial audiencia que poden alcanzar as condutas de cyberbullying, pois a publicación de contidos na Rede poden ser virais e difundirse con suma facilidade (Kowalski et al., 2019; Slonje et al., 2013; Sticca e Perren, 2013). Por último, a dispoñibilidade constante á Rede e as TIC, rompe coas barreiras físicas para o cyberbullying, imposibilitando que as vítimas poidan escapar durante as 24 horas do día, os sete días da semana (Hutson, 2016; O’Higgins Norman, 2020; Peter e Petermann, 2018).

Durante as últimas décadas discutiuse moito sobre as diferencias e semellanzas entre o bullying escolar e o cyberbullying. A raíz disto, segue vixente unha gran controversia sobre se o cyberbullying constitúe un novo fenómeno, ou simplemente debe abordarse como unha mera extensión do bullying escolar a través da Rede (Cosma et al., 2020; Evangelio et al., 2022). Neste senso, certas posturas avogan polo estudo do cyberbullying en termos dun novo fenómeno, configurado por unha serie de características propias e distintivas (Garaigordobil e Martínez-Valderrey, 2014; Kowalski et al., 2014; Slonje et al., 2013). Pola contra, outras voces sustentan que o cyberbullying debe ser considerado e avaliado no propio contexto do bullying escolar, entendéndoo como unha nova forma ou configuración do mesmo (Lazuras et al., 2017; Livingstone et al., 2018; Olweus e Limber, 2018). Baixo este enfoque, Livingstone et al. (2016) sinalan que a cuestión relevante pasa por dirimir cando, onde e como as TIC e a Rede, facilitan o bullying escolar ao mediar e amplificar as formas de agresión entre iguais.

Un dos principais argumentos sobre os que repousa esta postura, versa sobre o elevado grao de superposición ou solapamento observado entre o bullying escolar e o cyberbullying. O estudo de Ybarra e Mitchell (2004) foi pioneiro a tal efecto ao identificar o solapamento entre a participación no bullying escolar e o que se producía en liña, sinalando á Rede como un potencial contexto para expandir as condutas de bullying máis aló dos patios das escolas. Con todo, xa adiantaba certas diferencias en alusión as particularidades do mundo dixital. Na mesma liña, Cosma et al. (2020) examinaron o grao de solapamento entre a vitimización por bullying escolar e a producida por cyberbullying nunha mostra composta por menores de 37 países e rexións de todo o mundo. Os resultados revelaron que, en termos xerais, o 45,8% dos que informaban de vitimización por cyberbullying, tamén referían ser vítimas de bullying escolar. As tendencias temporais e de solapamento entre o bullying escolar e o cyberbullying, confirman que unha gran porcentaxe dos adolescentes que manifesta ter sufrido cyberbullying, tamén experimentaron vitimización por bullying escolar (Baldry et al., 2017; Ortega-Ruiz et al., 2016). En base a estas evidencias, a participación en dinámicas de bullying escolar postúlase na literatura como un dos principais factores de risco para o cyberbullying (Álvarez-García et al., 2015; Baldry et al., 2015; Casas et al., 2013; Cosma et al., 2020; Del Rey et al., 2012a; Kowalski et al., 2014).

O certo é que os límites entre as interaccións cara a cara e o mundo en liña, parecen ser moito máis difusos para as xeracións actuais, xa que todo converse nun mundo socialmente conectado. Durante a celebración da última edición do *World Anti-Bullying Forum* (WABF), organizada no mes de novembro de 2021 en Estocolmo, procurou abrirse un novo capítulo nas conversas globais sobre a natureza do bullying escolar e o xeito de actuar fronte a este. O grupo de traballo composto polo Comité Científico convocado pola UNESCO e o WABF, presentaron unha proposta revisada dunha definición sobre o bullying escolar:

O acoso escolar é un comportamento en persoa e/ou en liña entre estudantes dentro dunha rede social que causa dano físico, emocional ou social aos estudantes obxectivo. Caracterízase por un desequilibrio de poder que se ve favorecido ou inhibido polas normas sociais e institucionais e o contexto das escolas e o sistema educativo. O acoso escolar implica a ausencia de respostas eficaces e de atención cara as vítimas por parte dos compañeiros e os adultos (Cornu, 2021).

Un dos aspectos máis novidosos e salientábeis desta proposta, pasa por conceptualizar o bullying escolar como un fenómeno que transcende a diversos contextos, involucrando a estudantes nas contornas escolares e dixitais (Lazuras et al., 2017; O'Higgins Norman, 2020). Outro aspecto destacábel desta proposta é o marcado enfoque sociolóxico que pon na palestra a ausencia de respostas eficaces na atención brindada ao alumnado implicado por parte dos propios compañeiros e dos adultos de toda a comunidade escolar e do sistema educativo en xeral. Isto refire a unha responsabilidade que debe ser compartida polos membros da comunidade escolar (dirección dos centros, profesorado, pais, alumnado) e a sociedade no seu conxunto, na construción dun entorno solidario tanto nas escolas coma nos espazos dixitais. Esta definición fai fincapé tamén na experiencia persoal de dano físico, emocional ou social percibida pola vítima, en lugar de centrarse propiamente nos comportamentos ou actitudes agresivas de quen as perpetra. Deliberadamente, tamén obvia mencionar a repetición como característica principal do bullying escolar. Esta decisión obedece directamente ao debate xurdido arredor deste criterio na caracterización do cyberbullying, pois o dano experimentado pola vítima podería estar máis relacionado coa potencial audiencia das condutas de bullying e o temor a que se expanda pola Rede, independentemente da repetición das mesmas.

Non obstante, o debate parece seguir distando moito da posibilidade de acadar un consenso. Malia toda a atención suscitada dende as esferas académicas, institucionais e sociais, segue imperando a confusión no tocante as definicións conceptuais e operativas do cyberbullying (Foody et al., 2017; Patchin e Hinduja, 2015). O constructo do cyberbullying resulta moi problemático, complexo de operar e está suxeito a diversas interpretacións. As propostas que saen ao paso da súa definición, son moi susceptíbeis á rápida evolución das TIC e aos cambios substanciais no xeito e na forma baixo a cal o cyberbullying pode chegar a manifestarse (Garaigordobil, 2017a; Slonje et al., 2013). A falta de consenso entre investigadores, redunda en que a día de hoxe non dispoñamos dunha definición estandarizada e universalmente aceptada (Dalla Pozza et al., 2016; Peter e Petermann, 2018). Isto representa un dos aspectos máis críticos da investigación nesta área de traballo, posto que as numerosas discrepancias dificultan a comprensión e integración de resultados dos diversos estudos, o que redunda nas achegas sumamente inconsistentes evidenciadas pola literatura (Jiménez, 2019).

1.2 O RETO DE AVALIAR O CYBERBULLYING

O inconveniente metodolóxico máis importante na investigación sobre o cyberbullying, pasa precisamente pola súa propia definición. A solidez metodolóxica, depende en gran medida da definición empregada (Kowalski et al., 2019; Vessey et al., 2022). Con todo, os investigadores parecen ser incapaces de acadar un acordo con respecto aos parámetros específicos sobre os cales debería ser definido o cyberbullying (Hutson, 2016; Peter e Petermann, 2018). Isto propicia o feito de que, diversos investigadores, estuden fenómenos moi dispares baixo unha mesma nomenclatura ou etiqueta, o que a súa vez redunda nas numerosas incoherencias e inconsistencias que se atopan na literatura (Tokunaga, 2010; Ybarra et al., 2012).

A raíz das controversias conceptuais, derivan unha serie de problemáticas que afectan de xeito máis inmediato ao desenvolvemento de ferramentas de avaliación do cyberbullying fiables e válidas (Brochado et al., 2017; Peter e Petermann, 2018). Traballo como o de Berne et al. (2013), focalizados na revisión sistemática da literatura sobre os instrumentos deseñados para avaliar o cyberbullying, chegaron a identificar un total de 44 ferramentas dispoñibles. Esta diversidade evidencia, en opinión dos propios autores, unha incapacidade manifesta para estandarizar a base conceptual do fenómeno. Así mesmo, subliñan que rara vez se avalían as propiedades psicométricas das devanditas ferramentas, sendo moi limitado o número de estudos que aportan probas de fiabilidade e de validez dos instrumentos empregados.

Agora ben, as limitacións metodolóxicas van máis aló da propia definición ou das diversas ferramentas empregadas (Garaigordobil e Martínez-Valderrey, 2018; Zych et al., 2016). A tal respecto, son varios os factores que contribúen a gran heteroxeneidade nos resultados reportados pola literatura. Unha importante variable metodolóxica cun impacto directo nas taxas de cyberbullying informadas, provén do período de referencia ou marco temporal empregado (“toda a vida”, “último ano”, “último mes”), o que condiciona as respostas evocadas polos escolares respecto a súa participación (Aboujaoude et al., 2015; Olweus e Limber, 2018). Outro punto de discrepancia, provén dos diferentes puntos de corte instaurados para clasificar aos escolares en función do seu grao de implicación (Brochado et al., 2017; Zych et al., 2020). En consecuencia, os estudos empíricos realizados, así como os traballos de revisión e síntese, reflexan unha enorme heteroxeneidade conceptual e metodolóxica. Isto provoca que as taxas reportadas pola literatura sexan moi dispares e lastran os intentos por estimar a verdadeira magnitude do cyberbullying (Kowalski et al., 2014; Sorrentino et al., 2019; Zych et al., 2016). Polo tanto, e malia acumular máis de dúas décadas de investigación, aínda se precisa unha maior claridade con respecto a definición e o xeito de avaliar o cyberbullying (Volk et al., 2017).

En suma, o emprego inconsistente de medidas operativas nos diferentes estudos, é case tan preocupante como a ausencia mesma dunha definición consensuada e universalmente aceptada (Tokunaga, 2010). Conforme a isto, un dos retos máis inmediatos pasa necesariamente por superar as deficiencias conceptuais e metodolóxicas, procurando adoptar un enfoque consensuado e compartido sobre a que nos referimos cando falamos de bullying escolar e/ou cyberbullying, coa finalidade última de producir un corpo coherente na investigación e acadar un progreso significativo neste campo de estudo (Foody et al., 2017; Halliday et al., 2021).

1.3 TAXAS DE BULLYING ESCOLAR E DE CYBERBULLYING

Diversas enquisas a nivel internacional, con mostras representativas de máis de 190 países e territorios, constatan que o bullying escolar e o cyberbullying son problemas globais de suma relevancia, que afectan a unha proporción significativa de nenas e nenos de todo o mundo (UNESCO, 2021). Así o reflexa o informe “*Behind the numbers: Ending school violence and bullying*” trala análise dos datos dispoñibles de múltiples rexións do planeta. Dito informe, estima que un de cada tres menores (32%), foi intimidado dalgún xeito por compañeiros na escola unha ou máis veces durante o último mes. Tamén matiza que, se ben as taxas de cyberbullying son baixas en comparación con outras formas de acoso ou bullying escolar, representa un problema crecente que afectaría xa a un de cada dez escolares (UNESCO, 2019). De xeito análogo, un recente traballo que tivo por obxecto analizar os datos relativos a vitimización por bullying obtidos no estudo que desenrola a OCDE entre os máis de 70 países cooperantes, conclúe que a vitimización por bullying é moi elevada. Dos 421 437 estudantes de 15 anos que conforman a mostra, o 30,4% experimentou vitimización por bullying escolar con relativa frecuencia (Hosozawa et al., 2021).

Dende o ámbito académico, un dos traballos máis citados na literatura científica no relativo ao estudo da incidencia do bullying escolar e do cyberbullying, é a síntese metaanalítica desenvolvida por Modecki et al. (2014). Trala revisión de máis de 80 traballos nos que se avaliaban ámbolos dous fenómenos, o estudo permitía estimar taxas que roldarían por termo medio o 35% de participación en dinámicas de bullying escolar e o 15% para a participación en cyberbullying. Agora ben, tal e como adiantaban os propios autores, así como se constatou en moitas outras revisións realizadas con posterioridade, os resultados recollidos nos traballos de síntese metaanalítica evidencian numerosas inconsistencias e unha gran disparidade nas taxas reportadas pola literatura (Foody et al., 2017; Moore et al., 2017; Zych et al., 2015b).

As achegas neste eido resultan especialmente controvertidas cando versan sobre o cyberbullying. Consoante co exposto en epígrafes precedentes, a falta de consenso entre investigadores a nivel conceptual e a heteroxeneidade metodolóxica empregada para avaliar dito fenómeno, dificulta a obtención de estimacións precisas e comparables entre os estudos, o que deriva a súa vez nunha desconcertante variabilidade nas taxas de prevalencia informadas (Brochado et al., 2017; Olweus e Limber, 2018; Peter e Petermann, 2018). Pese a todo, a literatura suxire que a vitimización por cyberbullying afecta a unha proporción importante de mozas e mozos (Tokunaga, 2010). En termos xerais, o groso das estimacións da literatura, podería ser delimitado nun rango que oscila dende un 10% ata un 40% (Kowalski et al., 2014). Grazas a realización de estudos transversais como o de Athanasiou et al. (2018), con mostras de sete países europeos, dan conta tamén dunha gran variabilidade nas incidencias entre países. As taxas obtidas neste estudo, oscilan dende o 37,7% de vitimización por cyberbullying atopado en Romanía, ata un mínimo do 13,3% detectado entre os estudantes españois. Con todo, este traballo advirte de que os resultados que se obteñen na mostra española, son superiores ás taxas informadas en estudos nacionais precedentes.

Xustamente, unha revisión dos traballos conducidos en España, constata as importantes diferenzas metodolóxicas e estratexias de avaliación empregadas no estudo do cyberbullying. Zych et al. (2016), logo de analizar 21 estudos nacionais, evidencia taxas de cyberbullying tan dispares que oscilan en rangos que van dende o 4,6% ata o 78,31% para a vitimización, e do 1,37% ata o 56,5% para a agresión por cyberbullying. Isto evidencia como a gran variabilidade nas taxas de cyberbullying, é observada incluso cando se revisan estudos dun mesmo país, empregando perspectivas e marcos temporais similares (Brochado et al., 2017). Traballos de revisión máis recentes coma o de Zhu et al. (2021a), seguen informando dunha gran disparidade nas taxas reportadas pola literatura, con rangos que van do 13,9% ata o 57,5% de vitimización e dun 6% ata o 46,3% de agresión por cyberbullying.

Conseguentemente, e a pesares dos esforzos que veñen desenrolando nos últimos anos diferentes organizacións, institucións e a comunidade científica no seu conxunto, non somos quen de referir datos obxectivos e precisos das taxas de cyberbullying. Así pois, calibrar cal é a verdadeira magnitude deste fenómeno, supón a día de hoxe un dos maiores retos por resolver.

1.4 IMPACTO DO BULLYING ESCOLAR E DO CYBERBULLYING

Máis aló dos problemas de convivencia xerados no ecosistema educativo, o bullying escolar e o cyberbullying suscitan unha crecente sensación de alarma a razón das repercusións negativas e o impacto que aflixe sobre a saúde dos menores involucrados. A tal respecto, a propia OMS incorpora ámbalas dúas problemáticas como esferas de especial atención nos estudos periódicos *Health Behaviour in School-Aged Children* (HBSC) dende a súa edición 2013-2014, situando os problemas de convivencia escolar ao par das condutas potencialmente de risco para a saúde dos adolescentes, tales coma os consumos de alcohol, tabaco e cannabis (Inchley et al., 2016).

A literatura científica ten amplamente constatado que as experiencias relacionadas co bullying escolar e o cyberbullying están asociadas cunha serie de resultados negativos, con importantes afectacións para a saúde física e mental dos adolescentes (Bryson et al., 2021; Eyuboglu et al., 2021; Hinduja e Patchin, 2018; Marín et al., 2022; Wolke e Lereya, 2015). Numerosos estudos veñen examinando os problemas psicosociais e de saúde asociados coa vitimización por bullying escolar. Neste senso, a revisión sistemática e metaanálise desenvolvida por Moore et al. (2017), conclúe que existe unha forte evidencia da existencia de relacións causais entre a vitimización por bullying escolar e unha ampla gama de problemas de saúde mental, como a depresión, a ansiedade, unha mala saúde en xeral, e mesmo coas ideas e comportamentos suicidas. Así mesmo, o traballo de Ong et al. (2021) ratifica que a experiencia de ser vitimizado por bullying escolar, constitúe a principal causa asociada aos intentos de suicidio durante a infancia e a adolescencia, incrementando o risco de acometer un intento por máis do dobre.

Pese a que se trata dun fenómeno relativamente máis recente, durante a última década a investigación ten cumpridamente constatado que, tanto a vitimización coma a agresión por cyberbullying, constitúen de maneira análoga unha seria ameaza para a saúde e o benestar dos adolescentes (Aboujaoude et al., 2015; Garaigordobil e Machimbarrena, 2019; Nixon, 2014). Un considerable número de estudos e revisións ao respecto, sinalan que a vitimización por cyberbullying está asociada con niveis máis altos de ansiedade e depresión, sentimentos de soidade, unha menor autoestima ou un peor rendemento académico (Extremera et al., 2018; Foody et al., 2019; Ortega-Barón e Carrascosa, 2018; Tsitsika et al., 2015). Os perfís de agresores tamén se asocian cunha serie de consecuencias negativas coma a desconexión moral, a falta de empatía, maiores problemas de comportamentos agresivos e condutas delituosas, o consumo de alcohol e outras substancias, maior dependencia das TIC, ou o absentismo escolar entre outras (Alonso e Romero, 2020; Garaigordobil, 2011; Kowalski et al., 2014).

Por outra banda, certos estudos tamén suxiren que as nenas e nenos que participan de xeito simultáneo como vítimas-agresoras (na literatura, *bully-victims*; Yang e Salmivalli, 2013), constitúen un grupo diferenciado ao de vítimas e agresores “puros”, sendo susceptíbeis dun maior risco de sufrir problemas psicosociais (Aboujaoude et al., 2015; Hellfeldt et al., 2020). Tamén cómpre subliñar a abundante literatura que sinala á vitimización por cyberbullying como un risco potencial para a ideación, a planificación e os intentos de suicidio (Iranzo et al., 2019; Quintana-Orts et al., 2020; Zaborskis et al., 2019).

Por último, a metódica revisión de estudos lonxitudinais levada a cabo por Halliday et al. (2021), coidando os aspectos de rigor metodolóxica, extrapola como principal achega que tódalas formas de vitimización por bullying escolar durante a adolescencia temperá, veñen asociadas con resultados psicosociais e académicos adversos con posterioridade, chegando a persistir ata 8 anos despois da vitimización. Estamos, polo tanto, ante un problema de saúde pública a nivel mundial, con graves consecuencias para a vida dos estudantes que o padecen (OCDE, 2019; UNESCO, 2019).

1.5 VARIABLES ASOCIADAS

Unha parte importante da investigación sobre o cyberbullying, ven repleta de achegas mixtas e inconsistentes que non só impiden o progreso da investigación, senón que tamén dificultan a elaboración dun corpo de coñecementos sólido que permita guiar os labores dos profesionais que traballan no eido da prevención e a intervención sobre os problemas de convivencia (Tokunaga, 2010). Precisamente por isto, é necesario progresar na procura dun coñecemento integral do fenómeno, non só dende unha perspectiva meramente descritiva, senón tamén explicativa, o cal pasa pola identificación e a análise das posibles variables asociadas ao cyberbullying (Kowalski et al., 2019).

1.5.1 Variables demográficas

Dende un punto de vista sociodemográfico, o estudo da variable idade é relativamente común na literatura científica. As evidencias sobre o bullying escolar, adoitan sinalar que as taxas de vitimización entre as nenas e nenos involucrados, tende a diminuír á medida que crecen e progresan dende as etapas de educación primaria ata as de secundaria (Craig et al., 2009; Farrington e Baldry, 2010; Smith et al., 1999; UNESCO, 2019). Agora ben, a relación entre a idade e a perpetración das condutas agresivas non está tan ben esclarecida (Cook et al., 2010; Farrington e Baldry, 2010). Estudos de corte lonxitudinal coma o desenrolado por Zych et al. (2020) revelan que coa idade non só se produce un cambio nas taxas dos diferentes roles de implicados, senón tamén sobre a propia natureza das condutas de bullying escolar. Así pois, a vitimización por condutas de agresión física parecen diminuír coa idade, mentres que outras formas máis sutís de agresión como a verbal ou a exclusión social, presenta taxas máis estables e persisten durante a adolescencia.

A investigación sobre o cyberbullying tamén acumulou un cuantioso número de traballos. Non obstante, moitas das achegas son inconsistentes, e mentres unha boa parte dos traballos non atopan asociacións significativas entre a idade e a vitimización por cyberbullying, moitos outros si evidencian certas relacións ou patróns característicos. Esta confusión propicia que a idade sexa un tema aínda non resolto na abordaxe do cyberbullying (Kowalski et al., 2019). Con todo, a postura xeral a día de hoxe pasa por teorizar a existencia dunha relación curvilínea en forma de “U” invertida. En función desta, as taxas de cyberbullying incrementaríanse coa idade, obtendo un pico a idades máis tardías que as observadas no bullying escolar, aproximadamente na franxa dos 12 aos 15 anos, a partir da cal comezaría a remitir lixeiramente (Aboujaoude et al., 2015; Hinduja, 2021; Kowalski et al., 2014; Tokunaga, 2010).

Cando abordamos o papel da variable idade, non podemos pasar por alto o feito de que tanto o bullying escolar coma o cyberbullying, son constatados fenómenos globais que poden aparecer en calquera momento do ciclo educativo do alumnado. Non obstante, a maioría dos estudos desenrolados centraron a súa atención a partires da educación secundaria (11-12 anos). Agora ben, certos traballos advirten da existencia dun problema incipiente co bullying escolar que comeza a ser preocupante durante a etapa escolar de educación primaria (Jiménez, 2019; Machimbarrena e Garaigordobil, 2018; Romera et al., 2019). Así por exemplo, no citado traballo de Romera et al. (2019), cunha mostra de 1 150 alumnos con idades comprendidas entre os 6 e os 11 anos, sinalan que oito de cada dez estudantes de educación primaria recoñecería terse envolto en algunha ocasión en situacións ou comportamentos constitutivos de bullying escolar. Estes resultados, en consonancia coas elevadas taxas que se obteñen xa durante as primeiras etapas da educación secundaria, xustifican a importancia de adoptar un enfoque temperá na súa prevención (Palomares-Ruiz et al., 2021). A meirande parte da investigación que abordou o estudo do cyberbullying, tamén o fixo acentuadamente sobre a poboación adolescente, pondo o foco no alumnado de secundaria. Pola contra, os estudos con poboación de educación primaria, son moito máis escasos e insuficientes (Kowalski et al., 2019). Non obstante, as nenas e nenos acceden á Rede a idades cada vez máis temperás, e na mesma medida na que se adianta a súa independencia dixital, aumentan os riscos aos que se expoñen (Livingstone et al., 2016). Polo tanto, as nenas e nenos non son inmunes ao cyberbullying, e consecuentemente precísase de máis información para comprender cal é o verdadeiro alcance do fenómeno a estas idades (Evangelio et al., 2022; Garmendia et al., 2019; Jiménez, 2019). Só por citar un exemplo, o traballo de Cebollero-Salinas et al. (2022) sinala que o feito de dispor dun teléfono móbil intelixente con conexión á Rede a unha idade temperá (antes dos 11 anos), aumenta os riscos de participación en episodios de cyberbullying.

O papel da variable xénero tamén ten sido amplamente explorado pola literatura. Historicamente, cando a investigación sobre o bullying escolar informa de diferenzas en función da variable xénero, estas adoitan identificar aos mozos como principais involucrados, tanto nos perfís de agresores coma no de vítimas e vítimas-agresoras (Cook et al., 2010; Tokunaga, 2010). Se ben múltiples evidencias constatan de xeito sistemático unha maior propensión por parte dos mozos na súa participación como agresores e vítimas-agresoras, estas diferenzas tornan moito máis difusas no tocante ao rol das vítimas, con resultados contrapostos (Archimi e Kuntsche, 2014; Craig et al., 2009). Estudos máis recentes como o de Zych et al. (2020), informa de maiores porcentaxes de agresores e vítimas-agresoras entre os mozos, mentres que pola contra, as mozas informan maioritariamente de vitimización por bullying escolar. Ao marxe das posibles discrepancias nas taxas globais, a literatura sinala que as diferenzas en función do xénero están especialmente marcadas a través do xeito no cal o bullying escolar se manifesta. Neste senso, os mozos parecen ser proclives a participar a través de formas e condutas máis físicas e directas, mentres que nas mozas predominan as formas de bullying relacionais ou indirectas (Farrington e Baldry, 2010; Hinduja e Patchin, 2018; Menesini e Salmivalli, 2017). Respecto a relación entre a variable xénero e o cyberbullying, tamén se obtiveron resultados mixtos. Por unha banda, certos traballos non atopan diferenzas significativas en función desta variable (Kowalski et al., 2014; Sorrentino et al., 2019). En cambio, un importante número de estudos informan de maiores taxas de vitimización entre as mozas (Cosma et al., 2020; Craig et al., 2020; Foody et al., 2019; Kowalski et al., 2019; Smith et al., 2019; Tsitsika et al., 2015). O que si parece constatarase, é a inclinación por parte dos mozos a participar como agresores e vítimas-agresoras (Craig et al., 2020; Guo et al., 2021; Hinduja, 2021).

1.5.2 O cyberbullying nun contexto dixital

O uso xeneralizado da Internet e das TIC, conforman unha realidade irrefutábel na vida cotiá dunha sociedade conectada que camiña indistintamente entre o mundo físico e o dixital. Se reparamos nos datos facilitados polo Instituto Nacional de Estatística (INE), estes dan boa conta de que o uso da Rede e as TIC en España, é practicamente universal. Cando referimos de xeito particular á poboación adolescente, atopámonos cun maioritario 99,7% de usuarios na franxa dos 16 aos 24 anos de idade. Tampouco se quedan atrás os menores de 10 a 15 anos, cun 97,5% de nenas e nenos que xa se desenvolven na Rede, dos cales máis da metade (68,7%), xa dispoñen dun teléfono móbil (INE, 2021).

Neste contexto, non podemos obviar que unha das claves para comprender o fenómeno do cyberbullying, pasa necesariamente por prestar especial atención a esfera dixital que conforman as TIC e a Rede, orixe e eixo principal a través da cal se producen e manifestan as condutas de cyberbullying (Cebollero-Salinas et al., 2022; Kowalski et al., 2019; Peter e Petermann, 2018). Baixo esta premisa, entre os factores de risco vinculados á participación no cyberbullying, a literatura científica ten posto o foco sobre a frecuencia de uso da Rede, así como tamén nos diversos comportamentos problemáticos relacionados coa mesma, como a exposición a contidos violentos ou o contacto con persoas descoñecidas (Bae, 2021; Chang et al., 2015; Kowalski et al., 2014; Zsila et al., 2018). Ao respecto, certos estudos evidencian que unha elevada frecuencia de emprego da Rede en xeral, así como o uso das redes sociais e as aplicacións de mensaxería instantánea en particular, presentan asociacións significativas coa vitimización e a agresión por cyberbullying (Álvarez-García et al., 2015; Sorrentino et al., 2019; Tsitsika et al., 2015). Os adolescentes comezan a usar as redes sociais a idades cada vez máis temperás, dando forma a súa imaxe social e persoal para expresar a súa identidade entre os seus semellantes. Como consecuencia desta exposición intensa e prematura, ligada a falta de control sobre a información persoal que comparten, incrementáanse os riscos que facilitan a aparición dos problemas relacionados co cyberbullying (Casas et al., 2013; Marengo et al., 2021). Investigacións como a de Craig et al. (2020), na cal se avaliaron datos de 180 910 adolescentes de 42 países que participaron no estudo HBSC 2017-2018, revelan que os adolescentes que fan un uso intensivo ou problemático das redes sociais, presentan un risco significativamente maior de verse involucrados como vítimas ou agresores en condutas de cyberbullying. Con todo, o uso das redes sociais resulta un tema complexo de abordar, e as evidencias que se atopan ao respecto, con frecuencia amosan achegas contrapostas (Fredrick et al., 2022).

Así mesmo, a concepción dos trastornos asociados ao uso da Rede no marco das adicións comportamentais, veu referendada por un crecente número de traballos durante os últimos anos (Kuss et al., 2021). Non obstante, a falta de recoñecemento da adicción á Rede como un trastorno específico por parte dos principais manuais de diagnose, propicia a que boa parte da literatura, opte por referir a un Uso Problemático da Internet ([UPI]; Anderson et al., 2017; Cebollero-Salinas et al., 2022), entendéndoo como un patrón de comportamento desadaptativo no emprego da Rede que comporta interferencias e malestar na vida cotiá dos adolescentes (Gómez et al., 2014; Gómez et al., 2017a). O cyberbullying e o UPI, conforman dúas das actividades de risco en liña máis estudadas entre a poboación adolescente (Brighi et al., 2019). As achegas de traballos coma o de Machimbarrena et al. (2018), poñen o foco nas conexións e comorbilidades destes riscos aos cales os adolescentes se ven expostos mediante o emprego dos medios dixitais. A tal efecto, determinados estudos evidencian como o UPI podería enrolar un patrón máis amplo de comportamentos de risco e xeitos inadecuados de interactuar coa Rede, traendo tras de si outras casuísticas tales coma o sexting, o contacto con descoñecidos ou o cyberbullying (Cebollero-Salinas et al., 2022; Gámez-Guadix et al., 2016; Gómez et al., 2017b; Rial et al., 2018).

De xeito complementario, a vitimización por cyberbullying tamén pode actuar como un factor de risco importante para desenrolar un UPI entre os adolescentes (Xin et al., 2021). Respecto a isto, certos autores postulan que as vítimas de cyberbullying poden chegar a presentar un UPI a modo de estratexia ou resposta para evadirse dos sentimentos negativos coma o estrés, a ansiedade ou o malestar psicolóxico asociado coas experiencias de vitimización (Gámez-Guadix et al., 2013; Martínez-Ferrer et al., 2021). A revisión de Vessey et al. (2022), sostén que a relación entre o cyberbullying e o UPI está fortemente asentada pola investigación precedente, agora ben, subliña as numerosas inconsistencias conceptuais e metodolóxicas no estudo de ámbolos dous fenómenos. Consecuentemente, tamén teñen cabida estudos coma o de Müller et al. (2018), contrapoñendo que o uso das TIC e o cyberbullying concorren na xusta medida en que o acceso aos medios dixitais é necesario para participar do cyberbullying, actuando máis como requisito previo que como factor de risco lonxitudinal propiamente dito.

1.5.3 Consumo de alcohol e outras substancias

A adolescencia constitúe un período crítico para o desenrolo cognitivo e emocional, durante o cal, os riscos asociados ao uso de substancias son particularmente elevados (Degenhardt et al., 2016). Porén, o consumo de alcohol e outras substancias entre a poboación adolescente, segue a suscitar unha enorme preocupación social e constitúe un dos principais problemas de saúde pública a nivel mundial. Os datos extraídos da XIV edición da Enquisa sobre o Uso de Drogas en Ensinanza Secundaria en España (ESTUDES), reflicten un descenso nos niveis históricos de consumo en tódalas substancias avaliadas, agás no consumo de hipnosedantes. Agora ben, os datos seguen ilustrando unha triste realidade, segundo a cal o 70,5% dos adolescentes de 14 a 18 anos recoñece ter consumido alcohol no último ano, un 30,7% fumou tabaco e un 22,2% tería consumido cannabis (Plan Nacional sobre Drogas, 2021). Máis aló dos niveis de consumo en si mesmos alarmantes, estes vense agravados por unha serie de problemas adicionais que contribúen a agravalo problema, tales coma o descenso progresivo nas idades de inicio de consumo (Rial et al., 2020; Simón-Saiz et al., 2020) ou o aumento dos patróns de consumo de risco, como por exemplo os episodios de consumo intensivo de alcohol ou *binge drinking* (Golpe et al., 2017; Lannoy et al., 2021).

O consumo de alcohol, o hábito de fumar e o consumo de cannabis, son condutas que se establecen tipicamente durante a adolescencia (Inchley et al., 2020). Non obstante, preocupa a potencialidade do bullying escolar para predispor ás vítimas e aos agresores a consumir ditas substancias e a facelo de xeito máis perigoso, con inicios a idades máis temperás ou mediante patróns de consumo intensivos (Livingston et al., 2019). Baixo esta premisa, o bullying escolar ten sido amplamente estudado na literatura científica e identificado como un factor de risco relevante para o consumo de substancias (Azevedo Da Silva e Martins, 2020; Lambe e Craig, 2017; Moore et al., 2017; Richard et al., 2020; Turner et al., 2018; Wolke e Lereya, 2015). Existen sólidas evidencias que relacionan aos perfís de agresores e vítimas-agresoras cos consumos de substancias (Archimi e Kuntsche, 2014; Radliff et al., 2012; Ttofi et al., 2016). Agora ben, a relación entre a vitimización por bullying escolar e o consumo de substancias presenta achegas máis inconsistentes, con traballos que informan de relacións significativas (Richard et al., 2020; Topper et al., 2011; Turner et al., 2018), mentres que outros tantos reflexan leves ou nulas asociacións (Niemelä et al., 2011; Quinn et al., 2016; Ttofi et al., 2016). Neste debate, cobra especial relevancia o traballo de metaanálise de Valdebenito et al. (2015), o cal non só brinda apoio a existencia dun forte vínculo entre o bullying escolar e o consumo de substancias, senón que tamén sintetiza e cuantifica as evidencias concluíndo que os agresores presentan o triplo de probabilidades de consumir substancias, e chegan a ser o dobre entre as vítimas en comparación cos non involucrados en bullying escolar.

Con respecto ao cyberbullying, tamén se atopa abundante respaldo científico nos traballos que exploraron ditas relacións, sinalando que os adolescentes que se ven envoltos en problemas de vitimización e/ou agresión por cyberbullying, presentan unha maior susceptibilidade para o consumo actual e ao longo do tempo de alcohol e outras substancias (Alonso e Romero, 2020; Cénat et al., 2018; Díaz e Fite, 2019; Evangelio et al., 2022; Kowalski et al., 2014).

Á luz das evidencias, a hipótese da automedicación proposta por Khantzian (1997), é adoptada por algúns dos autores citados. En base a esta, os adolescentes vitimizados poderían estar acudindo ao consumo de substancias na procura de refuxio, mitigar ou facerlles fronte aos sentimentos de angustia psicolóxica derivados das experiencias desagradables experimentadas a consecuencia do bullying escolar e do cyberbullying (Cénat et al., 2018; Díaz e Fite, 2019; Livingstone et al., 2019).

1.6 COÑECER PARA PREVIR

Tal como postulaba Tokunaga (2010), as numerosas inconsistencias na investigación veñen obstaculizando a comprensión do bullying escolar e do cyberbullying, e lastrando en última instancia os esforzos preventivos. A tal efecto, unha das inquietudes que tenden a xurdir pasa por preguntarnos se dispomos de respostas eficaces a nivel asistencial e preventivo para afrontar ditas problemáticas. O certo é que, durante os últimos anos, véñense desenrolando numerosos programas contra o bullying escolar e o cyberbullying (Estévez et al., 2019; Ng et al., 2022; Nocentini e Menesini, 2016). Un dos maiores expoñentes, debe obrigada mención ao programa finlandés KiVA (Salmivalli et al., 2011). No noso país, as recoñecidas intervencións de Titorías Entre Iguais ([TEI]; Ferrer-Cascales et al., 2019), desenroladas dende o ano 2002, constitúen un dos programas de prevención sobre o bullying escolar e o cyberbullying con maior nivel de implantación. Tamén compren ser citados os programas ConRed (Del Rey et al., 2012b) e o Cyberprogram 2.0 (Garaigordobil e Martínez-Valderrey, 2014), todos eles exemplos de estratexias preventivas que gozan de evidencias científicas en favor da súa eficacia. Precisamente, isto último resulta de gran relevancia, pois a necesidade de avaliar ata que punto as estratexias levadas a cabo no campo da prevención obteñen resultados significativos, constitúe un dos principais desafíos a acometer neste eido. As achegas neste punto non son alleas as numerosas inconsistencias e carencias metodolóxicas que se mencionaron en epígrafes previos (Lan et al., 2022; Nocentini et al., 2015). Malia todo, recentes revisións avalan a eficacia das intervencións educativas para reducir o bullying escolar e o cyberbullying entre a poboación adolescente (Gaffney et al., 2019; Lan et al., 2022; Ng et al., 2022).

Todo e canto aquí foi exposto, non fai máis que referendar a noción de que tanto o bullying escolar coma o cyberbullying, constitúen problemas de suma relevancia social, os cales deben ser avaliados, previstos e sobre os cales cómpre intervir con celeridade (Athanasiou et al., 2018; Cefai et al., 2021; Garaigordobil e Martínez-Valderrey, 2018).

A presente tese de doutoramento é o resultado do traballo colectivo desenvolvido por un equipo de persoas que, coordinadas polo grupo de investigación USC-PsiCom e xunto coa inestimable colaboración do persoal do *National Anti-Bullying Research and Resource Centre*, sumaron ilusión, esforzos e dedicación en prol dunha liña de traballo centrada sobre o bullying escolar e o cyberbullying na comunidade galega. Agardamos humildemente poder contribuír a xerar coñecementos precisos e útiles, a partir dos cales acadar solucións eficaces e fundamentadas na evidencia.



OBXECTIVOS

2 OBXECTIVOS

A preocupación social que ven suscitando o cyberbullying por mor das implicacións para a saúde dos menores e a vixente necesidade de calibrar a verdadeira magnitude do problema, motivaron a posta en marcha da presente liña de investigación, esbozando como obxectivo fundamental a obtención de datos actualizados sobre o cyberbullying na comunidade galega. Isto permitiría a identificación e a análise das posibles variables asociadas, contribuíndo a unha mellor comprensión do fenómeno e á posta en marcha de mellores políticas de prevención.

A presente tese de doutoramento, presentada baixo a modalidade de compendio de artigos, concibe un dobre obxectivo:

1. En primeiro lugar, prover ás institucións de datos estimativos actualizados das taxas de cyberbullying na comunidade galega, a partir da utilización de instrumentos contrastados e dotados do aval científico pertinente.
2. En segundo lugar, procurar unha mellor comprensión do fenómeno, establecendo unha serie de obxectivos específicos que pasan por:
 - a. Analizar as posibles diferencias a nivel sociodemográfico, proporcionando taxas por segmentos para os diferentes perfís de implicados.
 - b. Estudar as posibles relacións entre o bullying escolar e o cyberbullying.
 - c. Explorar as posibles asociacións entre o cyberbullying e outras condutas problemáticas propias da etapa evolutiva da adolescencia, coma as desordes relacionadas co uso da Rede ou os consumos de alcohol e substancias ilícitas.

Convén engadir, por último, que a realización deste traballo constituía unha magnífica oportunidade para comprobar as propiedades psicométricas dalgunhas das ferramentas de avaliación máis recomendadas, resultando tamén dun enorme interese a nivel aplicado.

2.1 COMPLEMENTARIEDADE DOS TRABALLOS

Os estudos empíricos levados a cabo, así como as publicacións que destes se derivan, están estreitamente relacionadas coa consecución dos obxectivos de investigación aquí propostos. Con relación ao obxectivo principal, os tres artigos seleccionados reportan datos relativos as taxas de cyberbullying, permitindo calibrar a magnitude do problema entre a mocidade galega. No primeiro dos artigos (publicado en *Psicothema*), ademais de informar das taxas de prevalencia por segmentos sociodemográficos, analízase a relación entre o cyberbullying, o Uso Problemático da Internet e diferentes condutas de risco en liña. No segundo dos artigos seleccionados (publicado en *Sustainability*), avalíase de xeito particular a evolución das taxas de cyberbullying en función da idade e asemade, a relación entre o cyberbullying e o bullying escolar tradicional. O último dos artigos (publicado en *Children and Youth Services Review*), aporta evidencias da estreita relación que o cyberbullying garda co consumo de substancias, constituíndo un aval empírico importante en favor dunha prevención integral.

Por último, os tres traballos seleccionados informan e constatan que, as ferramentas de *screening* empregadas, presentan un comportamento psicométrico axeitado, tanto a nivel de estrutura factorial coma de consistencia interna.

MÉTODO

3 MÉTODO

A serie de publicacións que compoñen o corpo central da presente tese doutoral, desenroláronse a nivel empírico dentro do marco de traballo de dous proxectos de investigación máis extensos. Ao amparo dun proxecto financiado polo Plan Nacional sobre Drogas (Ref. 2018/008), materializouse un primeiro estudo empírico, sentando as bases para dous dos artigos aquí presentados. As características das ferramentas metodolóxicas empregadas serán descritas nos vindeiros epígrafes.

3.1 ESTUDO 1

Para a realización deste primeiro estudo empírico, foi empregada unha metodoloxía selectiva. Esta consistiu na realización dunha enquisa entre o alumnado da Educación Secundaria Obrigatoria (ESO) e Bacharelato dunha importante cidade da comunidade autónoma de Galicia e parte da súa contorna metropolitana. Para a selección da mostra, recorreuse a unha mostraxe intencionada, establecendo contacto con 13 centros educativos, dos cales 12 accederon a participar no estudo.

3.1.1 Participantes

O número inicial de cuestionarios recollidos acadou un cómputo de 3 431 participantes. Logo dun minucioso proceso de depuración do arquivo de datos, foron eliminados 47 casos por presentar un valor excesivo de datos perdidos ou evidenciar un patrón de resposta incoherente. Tamén foron eliminados de xeito adicional un total de 211 casos por atoparse fóra do rango de idade designado como obxecto de estudo no traballo. Consecuentemente, a mostra final estivo composta por un total de 3 173 estudantes, con idades comprendidas entre os 12 e os 17 anos ($M = 14,44$; $SD = 1,67$), dos cales o 50,4% eran mozas e o 49,6% mozos.

3.1.2 Variables e instrumentos

Para a recollida dos datos, elaborouse expresamente un cuestionario estruturado en diferentes bloques temáticos en función da información que se perseguía obter.

Ao tratarse dun estudo financiado polo Plan Nacional sobre Drogas, un primeiro bloque centrouse especificamente en acadar información sobre os diversos consumos de substancias. Con tal fin, incluíronse ítems extraídos do ESTUDES (Plan Nacional sobre Drogas, 2020), referidos ao consumo de alcohol e outras drogas. Para complementar esta información, incorporáronse tres ferramentas específicas de cribado, amplamente recomendadas para a detección precoz dos posibles consumos de risco entre a poboación adolescente española (García-Couceiro et al., 2021). Estas son: (1) a versión validada con poboación adolescente española do *Alcohol Use Disorders Identification Test* ([AUDIT]; Rial et al., 2017) para estimar os consumos de risco de alcohol, mostrando unha elevada consistencia interna no presente traballo a través do Coeficiente Alfa de Cronbach ($\alpha = 0,84$); o *Cannabis Abuse Screening Test* ([CAST]; Legleye et al., 2011) para avaliar os consumos de risco de cannabis, obtendo tamén unha notable consistencia interna ($\alpha = 0,86$); e o *CRAFFT Abuse Screening Test*, validado ao español por Rial et al. (2019) para identificar consumos de drogas en xeral, o cal presentou unha consistencia interna aceptable ($\alpha = 0,70$). O emprego de ditas escalas, adecuouse aos parámetros de codificación e corrección establecidos polos autores orixinais das ferramentas, ou de ser o caso, ás debidas validacións ao contexto español.

Un segundo bloque, versou sobre o emprego que os adolescentes fan da Rede e as TIC. Neste apartado incorporáronse ítems destinados a recadar información sobre os hábitos de uso da Rede, o teléfono móbil e as redes sociais (por exemplo, “*Con que frecuencia te conectas á Rede?*”; “*Tes teléfono móbil con conexión á Rede?*”). Tamén se preguntou pola posible participación en determinadas prácticas de risco en liña, tales coma o acceso a páxinas con contidos pornográficos, o contacto con descoñecidos ou as apostas *online*. Para pechar este bloque temático, incorporouse a Escala de Uso Problemático da Internet en adolescentes ([EUPI-a]; Rial et al., 2015). Esta ferramenta de cribado, integrada por un total de 11 ítems, alude a unha serie de escenarios e actitudes vinculadas co uso da Rede (por exemplo, “*Intentaches controlar ou reducir o uso que fas da Internet pero non fuches capaz?*”; “*Necesitas pasar cada vez máis tempo conectada/o a Internet para sentirte a gusto?*”). A configuración das respostas a través dunha escala tipo Likert, proporciona unha puntuación cuantitativa global comprendida entre 0 e 44 puntos, permitindo escalar aos adolescentes nun contínuum de risco de UPI. Esta escala goza dunhas propiedades psicométricas amplamente contrastadas, acadando no presente estudo unha elevada consistencia interna ($\alpha = 0,88$).

O terceiro bloque do cuestionario, especificamente deseñado para estimar as taxas de bullying escolar e de cyberbullying, incorporou as versións validadas e traducidas do *European Bullying Intervention Project Questionnaire* (EBIP-Q) e do *European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire* ([ECIP-Q]; Del Rey et al., 2015; Ortega-Ruiz et al., 2016). O EBIP-Q, composto por 14 ítems, divídese a súa vez en dúas escalas con sete ítems cada unha, permitindo avaliar e medir no mesmo instrumento as dúas principais dimensións do fenómeno, a vitimización e a agresión por bullying escolar. Os ítems describen condutas que puideran ter sufrido e/ou perpetrado o alumnado (por exemplo, “*Alguén me golpeou, pateou ou empurrou?*”; “*Excluín ou ignorei a alguén?*”), tomando como marco temporal de referencia os últimos dous meses. O grao de reiteración destas condutas é avaliado a través dunha escala de resposta tipo Likert con 5 opcións: “*Non?*”; “*Si, unha ou dúas veces?*”; “*Si, unha ou dúas veces ao mes?*”; “*Si, arredor dunha vez por semana?*”; “*Si, máis dunha vez por semana?*”. Mediante un deseño parello, o ECIP-Q presenta a mesma estrutura bidimensional, marco temporal e opcións de resposta para un total de 22 ítems que describen diferentes condutas e accións constitutivas de cyberbullying (por exemplo, “*Alguén me ameazou a través de mensaxes ou pola Rede?*”, “*Alguén colgou vídeos ou fotos miñas comprometidas na Rede?*”). Conforme aos criterios propostos polos autores orixinais, o EBIP-Q e o ECIP-Q foron corrixidos adoptando como punto de corte as opcións de resposta iguais ou superiores a “*Si, unha ou dúas veces ao mes?*”, estimando as taxas de participación nos diferentes roles non inclusivos de vítimas, agresores e vítimas-agresoras. Os niveis de consistencia interna mostrados por ámbalas dúas escalas neste primeiro traballo empírico foi satisfactoria, con Coeficientes Alfa de Cronbach para o EBIP-Q de 0,79 na escala de vitimización e de 0,79 para a de perpetración, e de 0,80 e 0,78 respectivamente nas escalas de vitimización e perpetración do ECIP-Q.

Unha das principais limitacións incorridas no devir dos primeiros traballos empíricos realizados polo grupo de investigación USC-PsiCom neste eido, pasaba pola avaliación do cyberbullying mediante o emprego de ítems simples de elaboración propia. O traballo de revisión de Zych et al. (2016), advirte precisamente de como as taxas de cyberbullying reportadas nos estudos que empregan escalas con múltiples ítems, chegan a duplicar as taxas informadas en estudos que avalían o cyberbullying a través dun só ítem. Polo tanto, as estimacións realizadas en traballos previos coma o “*Proxecto Mocidade Online?*”, poderían estar subestimando a verdadeira magnitude do problema. O cyberbullying é un fenómeno moi complexo, e a avaliación con ferramentas con múltiples ítems, contribúe a mellorar a validez e a fiabilidade (Zhu et al., 2021b; Zych et al., 2016).

O deseño do presente estudo, procurou superar dita limitación marcando entre as súas prioridades a elección dunha ferramenta axeitada para o correcto *screening* do cyberbullying. Esta debería contar con suficiente aval empírico e unhas propiedades psicométricas adecuadas para o seu emprego na poboación galega. Así mesmo, a opción de desenrolar unha nova ferramenta, debía partir dunha coidadosa consideración das vantaxes e desvantaxes dos instrumentos xa existentes e dispoñibles (Berne et al., 2013). Tomando en consideración esta premisa, logo de realizar unha revisión das ferramentas dispoñibles na literatura sobre o cyberbullying, o equipo de investigadores acordou o emprego das citadas ferramentas EBIP-Q e ECIP-Q en base a unha serie de virtudes e potencialidades que consideramos a ben xustificar.

Durante o desenrolo do ECIP-Q, no marco dun proxecto de investigación a nivel europeo, foi sometido a rigorosas análises empíricas coa finalidade de contrastar as súas propiedades psicométricas, sendo validado estruturalmente cunha importante mostra composta por individuos de seis países europeos (Del Rey et al., 2015). A dispoñibilidade desta ferramenta en varios idiomas, así como a robustez demostrada a nivel intercultural, ofrecen a posibilidade de comparar os resultados con traballos de outros países da nosa contorna. Ademais, o recoñecemento do ECIP-Q ven referendado por cada vez máis estudos que confían no emprego desta ferramenta, e se ve reflectido na publicación de traballos de validación en poboacións non europeas, con estudos desenrolados en Colombia (Herrera-López et al., 2017), na rexión Amazónica do Perú (Martínez et al., 2020), ou máis recentemente, entre a poboación adolescente chinesa (Zhu et al., 2021b). Un segundo argumento a considerar, pasa polas tendencias temporais e de solapamento advertidas entre o bullying escolar e o cyberbullying, confirmando que unha gran porcentaxe dos adolescentes que manifestan ter sufrido cyberbullying, tamén experimentaron vitimización por bullying escolar (Casas et al., 2013). Isto convida aos especialistas en saúde pública, investigadores e profesionais, a vixiar con especial atención as dinámicas de bullying escolar e a súa posible continuidade aos contextos fóra e dentro da Rede (Cosma et al., 2020). Polo tanto, para comprender a relación entre o bullying escolar e o cyberbullying, a literatura recomenda clasificar aos estudantes involucrados en tódalas categorías posibles, proporcionando non so as taxas de agresores puros e vítimas puras, senón tamén a de vítimas-agresoras, diferenciando tanto a implicación no bullying escolar coma no cyberbullying (Baldry et al., 2017). Estes argumentos sustentan a idoneidade de empregar as respectivas validacións ao contexto español das escalas EBIP-Q e ECIP-Q, as cales evidencian unha boa robustez psicométrica e demostran ser axeitados para medir de forma conxunta a vitimización e a agresión por bullying escolar e cyberbullying respectivamente (Ortega-Ruiz et al., 2016).

3.1.3 Procedemento

Os datos foron recollidos nas propias aulas, grazas a colaboración e compromiso da dirección dos centros educativos cooperantes. Os proxenitores foron informados dos obxectivos e a finalidade do estudo, á vez que se lles foi solicitado por escrito o consentimento para a participación das súas fillas e fillos no estudo. Un equipo formado por investigadores con experiencia acreditada na realización deste tipo de tarefas, encargouse da administración dos cuestionarios en grupos reducidos (15-20 individuos). Cada participante foi informado da finalidade do estudo e recibiu unha explicación detallada e instrucións para completar o cuestionario de xeito individual. Tamén se informou debidamente da voluntariedade da participación e o garante da confidencialidade e anonimato das respostas. Por termo medio, o tempo que requiría cumprimentar o cuestionario roldaba os 30 minutos. Este estudo contou coa aprobación do Comité de Bioética da Universidade de Santiago de Compostela.

3.1.4 Análise de datos

Realizouse unha análise preliminar dos datos co propósito de identificar e depurar aqueles cuestionarios que presentaran unha elevada porcentaxe de datos perdidos ou patróns de resposta incoherentes. Logo dunha análise descritiva univariada, a comparación de grupos analizouse mediante unha tabulación bivariada, coa aplicación de contrastes χ^2 para a comparación das porcentaxes, e o cálculo da V de Cramér e os Coeficientes de Continxencia (CC) para estimar os tamaños de efecto. Tamén se empregaron análises de Regresión Loxística Binaria para avaliar o grao en que determinadas variables poderían influír nos diferentes perfís de implicación no bullying escolar e no cyberbullying. En última instancia, e coa finalidade de comprobar e actualizar as propiedades psicométricas dunha ferramenta específica para o *screening* do cyberbullying na nosa comunidade, procedeuse a avaliar a estrutura do ECIP-Q mediante a realización dunha Análise Factorial Confirmatoria (AFC). As análises foron realizadas empregando o paquete estatístico IBM SPSS Statistics 25 e IBM SPSS Amos 23.

3.2 ESTUDO 2

Grazas aos convenios de colaboración asinados polo grupo de investigación USC-PsiCom con diferentes entidades locais, brindouse a posibilidade de realizar un segundo traballo empírico. Para a consecución deste novo estudo, recorreuse novamente a unha metodoloxía selectiva. Cómpre destacar dúas importantes novidades respecto ao estudo precedente. A primeira delas, pasa pola inclusión dos grupos de 5º e 6º de educación primaria, que xunto cos grupos da ESO e Bacharelato, permitiron ampliar o rango de idade obxecto de estudo. A segunda diferenza, ven acentuada polas circunstancias acaecidas pola crise sanitaria da covid-19, as cales suscitaron unha serie de cambios no procedemento de recollida de datos. Malia todo, mediante un proceso de selección da mostra intencionado, púidose acceder a participación dun total de 15 centros educativos.

3.2.1 Participantes

A mostra inicial reuniu un total de 2 262 cuestionarios, dos cales 179 foron eliminados tralo proceso de depuración do arquivo de datos, debido a presenza dunha elevada porcentaxe de valores perdidos ou ben por atoparse fóra do rango de idade obxecto de estudo. Tralo proceso de depuración, a mostra final quedou composta por un total de 2 083 estudantes con idades comprendidas entre os 10 e os 17 anos ($M = 13,42$; $SD = 2,12$), cun 50,7% de mozas, un 48,6% de mozos e un 0,7% que optou pola opción de resposta “outro” xénero.

3.2.2 Variables e instrumentos

Para a realización deste segundo traballo empírico, elaborouse novamente un cuestionario especialmente deseñado para albergar as ferramentas de *screening* descritas no epígrafe do primeiro estudo. Particularmente, a realización deste segundo estudo, supuxo unha magnífica oportunidade para actualizar as propiedades psicométricas das escalas de cribado para o bullying escolar (EBIP-Q) e o cyberbullying (ECIP-Q). Nesta liña, os niveis de consistencia interna avaliados a través dos Coeficiente Alfa de Cronbach mantiveron unhas puntuacións elevadas, incluso mellorando lixeiramente aos obtidos no estudo previo. No caso do EBIP-Q, acadáronse unhas puntuacións de 0,82 para a escala de vitimización e de 0,80 para a escala de perpetración. Con respecto ao ECIP-Q, os coeficientes situáronse no 0,82 na escala de vitimización e no 0,80 para a escala de perpetración. Ademais, a unidimensionalidade estrutural de cada unha das escalas (vitimización e perpetración) das ferramentas, foi posta a proba e corroborada a través dunha AFC, obtendo uns elevados valores de axuste.

3.2.3 Procedemento

Debido as circunstancias acaecidas pola crise sanitaria da covid-19, adoptáronse unha serie de medidas de seguridade co obxectivo de minimizar os contactos e a exposición dos escolares. Así, por exemplo, o equipo de investigadores evitou desprazarse persoalmente ata os centros como acostumaba facer. No seu lugar, recorreuse a figura dos profesionais e técnicos de prevención dos propios concellos, que xa viñan desenrolando o seu labor con relativa normalidade nos centros de ensinanza. Os técnicos de prevención recibiron formación específica por parte do equipo de investigación para estandarizar o proceso de recollida de datos. Este tivo lugar novamente nas propias aulas dos centros en grupos reducidos. Cada participante debía recibir as explicacións e instrucións precisas para completar a enquisa individualmente, informando debidamente da finalidade do estudo e dos parámetros de voluntariedade, confidencialidade e anonimato da súa participación. O estudo foi aprobado polo Comité de Bioética da Universidade de Santiago de Compostela.

3.2.4 Análise de datos

Durante esta última fase do estudo, replicouse boa parte do procedemento analítico descrito con anterioridade. Trala análise preliminar e depuración do arquivo de datos, procedeuse a corrección das escalas empregadas en base aos criterios establecidos polos autores orixinais (Del Rey et al., 2015; Ortega-Ruiz et al., 2016). Logo dunha análise descritiva univariada, a comparación de grupos analizouse mediante unha tabulación bivariada, coa aplicación de contrastes χ^2 para a comparación das porcentaxes, e o calculo da V de Cramér e CC para estimar os tamaños de efecto. Para realizar comparacións entre os suxeitos en función da variable idade, empregáronse probas de ANOVA, coeficientes eta-cadrado (η^2) e a proba H de Kruskal-Wallis como proba non paramétrica complementaria. Tamén se levou a cabo unha Análise de Correspondencias Simple para explorar as relacións dos perfís de implicados en bullying escolar e cyberbullying. Por último, para avaliar a estrutura das escalas de bullying escolar (EQIP-Q) e cyberbullying (ECIP-Q), realizouse unha AFC. As análises foron realizadas mediante o paquete estatístico IBM SPSS Statistics 25 e IBM SPSS Amos 23.

RESULTADOS

4 RESULTADOS

A presente tese de doutoramento conforma un compendio no cal se inclúen as tres contribucións de investigación que se describen a continuación. Para cada unha das mesmas, facilítase a referencia completa da publicación (autores, ano de publicación, título, revista, volume, e DOI). Así mesmo, proporciónase información relativa aos indicadores de calidade das publicacións, como o factor de impacto das revistas nas que atopan no ano de publicación, o factor de impacto da revista nos derradeiros 5 anos, así como a posición relativa no cuartil da categoría á que pertencen, extraído do *Journal Citation Reports*[®] (JCR) *Social Sciences Citation Index* (Clarivate, 2022).

4.1 PUBLICACIÓN QUE FORMAN PARTE DA TESE DOUTORAL

▪ **Publicación 1**

Feijóo, S., Foody, M., O'Higgins Norman, J., Pichel, R. e Rial, A. (2021). Cyberbullies, the Cyberbullied, and Problematic Internet Use: Some Reasonable Similarities. *Psicothema*, 33(2), 198–205. <https://doi.org/10.7334/psicothema2020.209>

Artigo aceptado e publicado en *Psicothema*. Factor de impacto 2021: 4,104; factor de impacto a 5 anos: 4,358; *Social Sciences Citation Index: Psychology, multidisciplinary* (36/147; Q1).

▪ **Publicación 2**

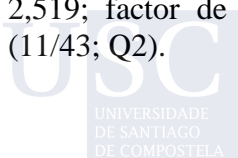
Pichel, R., Foody, M., O'Higgins Norman, J., Feijóo, S., Varela, J. e Rial, A. (2021). Bullying, Cyberbullying and the Overlap: What Does Age Have to Do with It? *Sustainability*, 13(15), 8527. <https://doi.org/10.3390/su13158527>

Artigo aceptado e publicado en *Sustainability*. Factor de impacto 2021: 3,889; factor de impacto a 5 anos: 4,089; *Social Sciences Citation Index: Environmental Studies* (57/127; Q2).

▪ **Publicación 3**

Pichel, R., Feijóo, S., Isorna, M., Varela, J. e Rial, A. (2022). Analysis of the relationship between school bullying, cyberbullying, and substance use. *Children and Youth Services Review*, 134, 106369. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106369>

Artigo aceptado e publicado en *Children and Youth Services Review*. Factor de impacto 2021: 2,519; factor de impacto a 5 anos: 2,858; *Social Sciences Citation Index: Social Work* (11/43; Q2).



4.1.1 Publicación 1



Feijóo, S., Foody, M., O'Higgins Norman, J., Pichel, R. e Rial, A. (2021).
Cyberbullies, the Cyberbullied, and Problematic Internet Use: Some Reasonable Similarities.
Psicothema, 33(2), 198–205.

<https://doi.org/10.7334/psicothema2020.209>

4.1.2 Publicación 2



Pichel, R., Foody, M., O'Higgins Norman, J., Feijóo, S., Varela, J. e Rial, A. (2021).
Bullying, Cyberbullying and the Overlap: What Does Age Have to Do with It?
Sustainability, 13(15), 8527.

<https://doi.org/10.3390/su13158527>

4.1.3 Publicación 3



Pichel, R., Feijóo, S., Isorna, M., Varela, J. e Rial, A. (2022).
Analysis of the relationship between school bullying, cyberbullying, and substance use.
Children and Youth Services Review, 134, 106369.

<https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2022.106369>

4.2 OUTRAS PUBLICACIÓNS

De xeito complementario ás tres publicacións seleccionadas para compoñer o corpo central da presente tese de doutoramento, cómpre mencionar tamén a publicación de dous traballos adicionais no marco de desempeño da mesma, procurando contribuír a obter unha mellor caracterización e comprensión do fenómeno do bullying escolar e do cyberbullying.

▪ **Publicación Complementaria 1**

Feijóo, S., Foody, M., Pichel, R., Zamora, L. e Rial, A. (2021). Bullying and cyberbullying among students with cochlear implants. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 26(1), 130–141. <https://doi.org/10.1093/deafed/ena029>

Artigo aceptado e publicado en *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. Factor de impacto 2021: 1,938; factor de impacto a 5 anos: 2,489; *Social Sciences Citation Index: Education, Special* (23/44; Q3).

▪ **Publicación Complementaria 2**

Feijóo, S., O'Higgins Norman, J., Foody, M., Pichel, R., Braña, T., Varela, J. e Rial, A. (2021). Sex differences in adolescent bullying behaviours. *Psychosocial Intervention*, 30(2), 95–100. <https://doi.org/10.5093/pi2021a1>

Artigo aceptado e publicado en *Psychosocial Intervention*. Factor de impacto 2021: 4,583; factor de impacto a 5 anos: 4,020; *Social Sciences Citation Index: Psychology, Multidisciplinary* (29/147; Q1).

DISCUSIÓN

5 DISCUSIÓN

O bullying escolar constitúe unha das modalidades máis comúns de vitimización experimentadas durante a infancia e a adolescencia, supoñendo un importante problema de saúde pública a nivel mundial (Modecki et al., 2014; Moore et al., 2017). Máis aló dos problemas ocasionados no plano da convivencia escolar, a propia OMS ten advertido do potencial risco que isto supón para a saúde dos menores, o que repercute nun importante incremento da sintomatoloxía depresiva e a ideación suicida entre a poboación infanto-xuvenil (Inchley et al., 2020). Por outra banda, as investigacións sobre as experiencias das nenas e nenos nunha sociedade cada día máis dixitalizada, alertan sobre unha serie de riscos que ameazan de forma máis directa a seguridade e benestar dos menores na Rede, entre os cales se atopa o cyberbullying (Hantrais et al., 2020; Livingstone et al., 2016; Stoilova et al., 2021). Comportamentos como as agresións verbais a través dos dispositivos dixitais, a publicación e difusión de fotos embarazosas ou a exclusión dos grupos de comunicación en liña, son só algúns dos exemplos de como o bullying escolar transcendeu ao mundo dixital, exercendo a súa influencia máis aló dos centros educativos (Fredrick et al., 2022; Del Rey et al., 2015).

Con todo, e pese á crecente preocupación suscitada, perduran notables dificultades na abordaxe científica deste problema. As numerosas controversias conceptuais e operativas que imperan no estudo do cyberbullying, damnifican a obtención de datos estimativos precisos e comparables entre os diversos estudos (Brochado et al., 2017; Foody et al., 2017). No que concirne a nosa comunidade, a información dispoñible sobre a magnitude e alcance do cyberbullying entre a poboación escolar, restrinxíase á obtida no “Proxecto Mocidade *Online*” (Valedor do Pobo, 2014). Así mesmo, a revisión dos traballos realizados en España sobre a incidencia do cyberbullying desenvolvida por Zych et al. (2016), recalcaba unha notable falta de estudos conducidos na comunidade autónoma de Galicia, en comparación cos esforzos que se viñan realizando dende outras rexións do país, coma Andalucía, a comunidade Valenciana ou o País Vasco.

A realización dun *screening* rigoroso da situación actual do cyberbullying na comunidade galega, coas ferramentas e o aval científico oportuno, constitúe un requisito previo e indispensable para establecer unha liña base de coñecementos útiles para o deseño e a posta en marcha dunha boa política de prevención, capaz de dar respostas eficaces e eficientes ao problema subxacente. Este é precisamente un dos obxectivos principais baixo o cal se estrutura o presente traballo.

A publicación do traballo “*Cyberbullies, the Cyberbullied, and Problematic Internet Use: Some Reasonable Similarities*” (Feijóo et al., 2021a) permitiu achegar, en primeira instancia, unha estimación das taxas de participación dos escolares galegos no problema do cyberbullying. Os resultados obtidos situaban no 5,2% a porcentaxe de adolescentes vitimizados, no 4,5% a de agresores e no 4,3% o volume de vítimas-agresoras. En cómputos globais, un de cada dez estudantes (14%), estaría directamente involucrado en dinámicas de cyberbullying. Máis aló de actualizar os datos e superar certas limitacións respecto a avaliación do cyberbullying realizada no “Proxecto Mocidade *Online*” (Gómez et al., 2017a), o estudo permitiu constatar que en Galicia, ao igual que acontece a nivel nacional e internacional, o cyberbullying comporta unha violenta realidade que afecta a unha proporción relevante de escolares, moi preto do 15% sinalado por Modecki et al. (2014) e o 13,3% obtido entre os estudantes españois no traballo de Athanasiou et al. (2018).

Durante os últimos anos, diversos traballos teñen insistido sobre a relevancia de estudar as características específicas do cyberbullying, ao mesmo tempo que se avalía e considera o papel das formas tradicionais do bullying escolar (Díaz e Fite, 2019; Kowalski et al., 2019; Olweus e Limber, 2018). Tomando en consideración estas recomendacións, o deseño dos estudos empíricos levados a cabo no presente traballo, contemplaron a idoneidade de empregar conxuntamente as ferramentas de *screening* para o bullying escolar (EBIP-Q) e o cyberbullying (ECIP-Q), tal e como suxiren Ortega-Ruiz et al. (2016). Isto brindou a oportunidade de estimar as taxas de ámbolos dous fenómenos dentro dun mesmo contexto. Con respecto ao bullying escolar, os resultados do primeiro estudo empírico, publicados no traballo “*Analysis of the relationship between school bullying, cyberbullying, and substance use*” (Pichel et al., 2022), permitiron estimar nun 16,4% a porcentaxe de escolares vitimizados, nun 5,9% a de agresores, e nun cuantioso 12,1% o volume de vítimas-agresoras por bullying escolar. En cómputos globais, os resultados reflicten que un de cada tres escolares (34,4%) estarían involucrados dalgún xeito en comportamentos e dinámicas tradicionais constitutivas de bullying escolar. Malia que as taxas reportadas pola literatura varían considerablemente, os resultados aquí presentados parecen aliñarse en boa medida coas achegas publicados en estudos previos (Athanasίου et al., 2018; Eyuboglu et al., 2021; Modecki et al., 2014; UNESCO, 2019).

Grazas as aproximacións empíricas realizadas neste primeiro estudo, puidemos constatar de primeira man unha serie de feitos e circunstancias dignas de salientar. En primeiro lugar, se ben o cyberbullying acaparou boa parte da atención e preocupación social durante os últimos anos, a realidade pasa por recalcar que o bullying escolar tradicional continúa a ser a principal forma de manifestación das condutas contrarias a convivencia escolar, tal e como ratifican traballos de revisión ao respecto (Foody et al., 2017; Modecki et al., 2014; Zych et al., 2015b). En segundo lugar, as elevadas taxas de vitimización observadas entre o alumnado, especialmente na franxa dos 12 aos 13 anos, alertan da posible existencia dun problema co bullying escolar e o cyberbullying a idades incluso máis temperás, tal como advirten traballos de investigación en educación primaria (Jiménez, 2019; Machimbarrena e Garaigordobil, 2018; Romera et al., 2019). Por último, outra das achegas a ter en conta, é o alto grao de concorrencia observado entre a vitimización e a agresión nas dinámicas de bullying escolar e cyberbullying, obtendo taxas relativamente altas e preocupantes nos perfís de vítimas-agresoras.

Este cúmulo de evidencias, motivaron o desenrolo dun segundo estudo empírico co obxectivo de explorar de xeito máis pormenorizado algunhas das inquietudes suscitadas. A publicación do traballo “*Bullying, Cyberbullying and the Overlap: What Does Age Have to Do with It?*” (Pichel et al., 2021), permitiu actualizar as taxas de bullying escolar e de cyberbullying entre a poboación escolar galega. Neste punto, resulta especialmente relevante sinalar o importante incremento nas taxas de vitimización, escalando de xeito drástico no marco temporal que transcorreu entre ámbolos dous estudos. Se reparamos nas porcentaxes globais de vítimas por bullying escolar, estas ascenden do 16,4% ao 25,1%. Tamén se aprecia un lixeiro incremento nas taxas de vítimas-agresoras, do 12,1% ao 14,3%, mentres que as porcentaxes de agresores descende lixeiramente do 5,9% ata o 4,4%. Polo tanto, o cómputo global de involucrados en dinámicas de bullying escolar elevase ata acadar un 43,8%. Con respecto ao cyberbullying, a pauta observada segue unha tendencia moi similar: as taxas de vítimas practicamente duplican as obtidas no estudo previo, pasando do 5,2% ao 9,4%; mantense relativamente estable o volume de agresores no 4,3%; e observase un lixeiro incremento na porcentaxe de vítimas-agresoras ata situarse no 5,8%. Cómpre recalcar que este aumento nas taxas é observado ao longo das diferentes franxas de idade estudadas, polo que non parece circunscribirse a estadios puntuais ou a inclusión neste segundo estudo dunha mostra cun rango de idade máis amplo.

Para xustificar este importante incremento nas taxas de cyberbullying, dende a literatura barállanse dúas posibles razóns. Por un lado, traballos de revisión como o de Zhu et al. (2021a), advirten de que as taxas globais de vitimización e agresión por cyberbullying téñense incrementado significativamente dende o ano 2015 ata o 2019. Os investigadores atribúen este incremento ao rápido cambio no panorama dos medios dixitais e o drástico aumento no seu uso, o que deriva a súa vez nas numerosas oportunidades de participar e incorrer en actividades constitutivas de cyberbullying. Por outra banda, non podemos obviar que unha das principais características deste segundo estudo, radica en que a súa realización tivo un carácter sobrevido a crise sanitaria desencadeada pola covid-19. Antes da pandemia, as nenas e nenos ían a escola e compartían tempo coas súas amizades fóra da casa. Isto viuse profundamente alterado polos períodos de corentena e as medidas de distanciamento social instauradas, restrinxindo as interaccións sociais cara a cara, e converxendo na imperiosa necesidade de recorrer as TIC como medio de salvagarda para cubrilas necesidades educativas e de socialización. Isto ocasionou unha maior actividade nas contornas dixitais e, en especial, nos espazos de interacción social en liña, aumentando consigo as posibilidades de que as nenas e nenos se viran expostos ao cyberbullying (Hantrais et al., 2020; O'Higgins Norman, 2019; Shin e Choi, 2021). Esta postura tamén é sostida pola liña de traballos que regularmente desenrola o *Cyberbullying Research Center*, constatando un incremento na incidencia do cyberbullying do 40% dende o inicio da pandemia. Así pois, os datos obtidos recentemente cunha mostra estadounidense, revelan que un 23,2% dos menores de entre 13 e 17 anos, foron vitimizados durante o último mes, e un 4,9% tería agredido en dinámicas de cyberbullying (Hinduja, 2021).

Outro dos obxectivos específicos deste segundo estudo, pasaba por analizar a evolución nas dinámicas de bullying escolar e cyberbullying en función da idade. A tendencia observada nas taxas de vitimización por bullying escolar e cyberbullying, avogan polas evidencias que postulan a existencia dunha relación curvilínea en forma de U invertida, producíndose unha leve diminución a medida que aumenta a idade (Aboujaoude et al., 2015; Craig et al., 2009; Hinduja, 2021; Tokunaga, 2010). Durante os primeiros anos de escolarización, predominan de xeito máis notorio as formas tradicionais de bullying escolar, con taxas de vitimización que acadan o seu pico entre os 12 e os 13 anos, e logo tenden a diminuír lixeiramente. Con respecto ao cyberbullying, as taxas de vitimización parecen acadar un pico máis tardío, acadando valores máximos na franxa dos 14 aos 15 anos. Cómpre matizar que aludimos especificamente as taxas de vitimización, pois se reparamos nas taxas dos perfís de agresores, estas parecen incrementarse paulatina e significativamente en función da idade. Unha análise máis pormenorizada a través das condutas específicas, revelan que coa idade non só se produce un cambio nas taxas dos diferentes roles de implicados, senón que tamén se aprecian cambios importantes nas diferentes tipoloxías e formas nas que estas problemáticas se manifestan. Os resultados indican que as modalidades de bullying físico diminúen coa idade, mentres que outras formas máis sutís e indirectas de agresión como a verbal ou a exclusión social, tenden a incrementarse e a persistir durante a adolescencia máis tardía. Comprender estes cambios pode resultar crucial para a detección do bullying escolar e do cyberbullying, posto que as formas físicas de perpetración e vitimización poden ser máis fáciles de percibir, mentres que as formas máis sutís e as realizadas a través das TIC, resultan máis difíciles de detectar e poderían requirir dunha atención especial por parte dos profesionais da comunidade educativa (Zych et al., 2020). Así mesmo, cómpre resaltar os incrementos observados nas taxas de vítimas-agresoras involucradas nas dinámicas de cyberbullying, evidenciando que a súa incidencia podería estar fortemente estruturada pola idade, e aumentaría en función desta ao contrario do que parece acontecer co bullying escolar (Eyuboglu et al., 2021; Garmendia et al., 2019).

Tal e como se adiantou na introdución deste traballo, a meirande parte da literatura sobre o bullying escolar e o cyberbullying, centraron o seu interese na avaliación da poboación adolescente, mentres que pola contra, os traballos con poboación de educación primaria son moito máis escasos (Garaigordobil e Machimbarrena, 2019; Kowalski et al., 2019). A inclusión neste estudo de grupos de idade correspondentes a franxa dos 10 aos 11 anos, permitiu constatar a existencia dun problema co bullying escolar e o cyberbullying realmente importante durante as últimas etapas da educación primaria. Se ben o pico destas problemáticas se obtivo entre o alumnado de secundaria, non podemos pasar por alto que o 27,1% das nenas e nenos que cursan 5º e 6º de primaria, estarían sendo vitimizados por bullying escolar, e un de cada dez (9,6%) participaría baixo a condición de vítimas-agresoras. Respecto as taxas de cyberbullying obtidas durante estas etapas educativas, malia ser inferiores ás obtidas en secundaria, comezan a denotar a presenza dun problema. Non podemos obviar o feito de que as nenas e nenos acceden á Rede e fan uso dos dispositivos electrónicos cada vez de xeito máis prematuro, aumentando a súa vulnerabilidade a involucrarse en determinados riscos *online*. A tal respecto, estudos como o de Shin e Choi (2021), alertan de que a idade media á que os adolescentes experimentan o cyberbullying, amosa unha tendencia decrecente. Estas evidencias súmanse á literatura que subliña a importancia de adoptar un enfoque preventivo máis temperá para abordalo bullying escolar e o cyberbullying durante esta etapa educativa, coa finalidade de atallar os problemas de convivencia e evitar a súa cronicidade e agravamento (Garaigordobil e Machimbarrena, 2019; Jiménez, 2019; Machimbarrena e Garaigordobil, 2018; Palomares-Ruiz et al., 2021; Romera et al., 2019).

Dende un punto de vista sociodemográfico, tamén se exploraron as posibles diferenzas en función da variable xénero mediante a análise descritiva dos diferentes perfís de implicados, tanto para o bullying escolar coma para o cyberbullying. En base aos resultados obtidos no primeiro estudo empírico e divulgados no traballo de Pichel et al. (2022), estes só revelaron diferenzas significativas entre as mozas e os mozos no rol de vítimas-agresoras por bullying escolar, acadando porcentaxes significativamente máis elevadas por parte dos mozos. Con respecto ao cyberbullying, non se apreciaron diferenzas significativas en función da variable xénero en ningún dos perfís analizados. Non obstante, coa realización dun segundo estudo empírico, cando estas diferenzas foron novamente exploradas, apreciáronse certas tendencias que evidenciaban maiores porcentaxes de vítimas entre as mozas, mentres que os mozos obtiñan unha maior representación nos grupos de agresores e vítimas-agresoras. Os resultados presentados no traballo de Pichel et al. (2021) ratifican, en liñas xerais, as achegas de traballos previos sobre o bullying escolar nos cales as mozas son maioritariamente obxecto de vitimización, mentres que pola contra os mozos obteñen maiores porcentaxes nos perfís de agresores e vítimas-agresoras (Archimi e Kuntsche, 2014; Chocarro e Garaigordobil, 2019; Zych et al., 2020). Con respecto ao cyberbullying, o papel da variable xénero resulta especialmente controvertido (Kowalski et al., 2019; Lee e Shin, 2017). Tal e como se indicou, no primeiro traballo non se apreciaron diferenzas significativas en función da variable xénero, sendo congruente coa postura manifestada en traballos coma o de Kowalski et al. (2014) ou Sorrentino et al. (2019). Pola contra, os resultados obtidos no segundo estudo, difiren do primeiro ao reflectir diferenzas significativas nos perfís de vítimas e vítimas-agresoras. Estas novas achegas súmanse ao corpo de evidencias que sinalan unha maior vitimización por cyberbullying entre as mozas (Cosma et al., 2020; Craig et al., 2020; Foody et al., 2019; Kowalski et al., 2019; Smith et al., 2019; Tsitsika et al., 2015), así como unha maior predisposición por parte dos mozos a participar baixo os perfís de agresores e vítimas-agresoras (Craig et al., 2020; Guo et al., 2021; Hinduja, 2021).

Debido a situación paradoxal observada na análise da variable xénero, consideramos que estas achegas deben ser interpretadas con suma cautela, pois as diferenzas observadas nos diferentes estudos non sempre acadaron significación estatística, e cando si o fixeron, os tamaños de efecto foron reducidos. A literatura sinala que, ao marxe das discrepancias nas taxas globais, as diferenzas en función do xénero poderían estar especialmente marcadas a través da forma na cal o bullying escolar e o cyberbullying se manifestan, de tal xeito que, os mozos serían máis proclives a participar a través de formas e condutas máis físicas e directas, mentres que entre as mozas predominarían formas de agresión e vitimización máis relacionais e indirectas (Farrington e Baldry, 2010; Hinduja e Patchin, 2018; Menesini e Salmivalli, 2017; Stoilova et al., 2021). Malia que non foi contemplado no corpo central desta tese, a publicación do traballo “*Sex Differences in Adolescent Bullying Behaviours*” (Feijóo et al., 2021b), constata como as diferenzas máis importantes entre as mozas e os mozos, aparecen cando se avalían por separado as condutas específicas referidas polas escalas de bullying escolar (EBIP-Q) e cyberbullying (ECIP-Q), diferenzas que pasaban inadvertidas cando se computaban e comparaban as taxas globais dos diferentes perfís de implicados. Estas achegas, destacan a importancia de ter en conta os contextos culturais e sociolóxicos para indagar e afondar sobre o papel da variable xénero na súa relación coas dinámicas de bullying escolar e cyberbullying (Foody et al., 2019; Smith et al., 2019).

Un dos principais puntos de controversia citados na introdución deste traballo, pasaba por esclarecer ata que punto o cyberbullying constitúe un fenómeno novo e independente, ou se pola contra, tan só reflexa unha manifestación máis do bullying escolar (Evangelio et al., 2022). O elevado grao de superposición ou solapamento observado entre o bullying escolar e o cyberbullying pola literatura científica, constitúe un dos principais argumentos esgrimidos por parte do bando que sostén que o cyberbullying debe ser considerado e avaliado no marco dun contexto de bullying escolar, entendéndoo como unha variedade ou configuración do mesmo (Lazuras et al., 2017; Livingstone et al., 2018; Olweus e Limber, 2018). Baixo esta hipótese, un dos obxectivos recollidos no traballo de Pichel et al. (2021) versou na análise da relación entre ámbolos dous fenómenos. Os resultados non fixeron máis que constatar un alto grao de solapamento entre o bullying escolar e o cyberbullying. En liñas xerais, o principal escenario a través do cal se orixinan os episodios de vitimización e agresión entre a poboación escolar, ocorre nun contexto de bullying escolar, cun 26,9% de implicados baixo esta modalidade. En segundo lugar, un importante 16,3% da mostra global estaría involucrada de xeito simultáneo en ámbalas dúas modalidades de bullying (escolar e dixital). Por último, tan só un 2,9% da mostra, estaría sendo partícipe dalgunha dinámica de cyberbullying ao marxe de calquera situación de bullying escolar. Un dos datos máis salientábeis ao respecto, pasa por comprobar que a inmensa maioría dos implicados no cyberbullying (84,9%), tamén estarían involucrados en dinámicas de bullying escolar tradicional. Estas tendencias de solapamento, confirman que unha gran porcentaxe dos adolescentes que manifestan experimentar cyberbullying, participan de xeito simultáneo en algunha forma de bullying escolar. Podemos concluír, polo tanto, que se ben as manifestacións do bullying escolar e o cyberbullying se superpoñen entre si, a modalidade máis frecuente é a que ten lugar fóra das contornas dixitais (Garmendia et al., 2019). Estas achegas reafirman a necesidade de ampliar o enfoque do bullying escolar para incluír as contornos dixitais como novos espazos onde poden ter lugar os comportamentos contrarios a convivencia (Cosma et al., 2020). A continuidade observada nos roles de agresión e vitimización que se producen nas dinámicas de bullying escolar e de cyberbullying, apuntan tamén a que se pode estar producindo un solapamento ou tránsito dun fenómeno cara ao outro (Baldry et al., 2017; Ortega-Ruiz et al., 2016).

Polo tanto, estaríamos ante un fenómeno que transcende diversos contextos, involucrando episodios tanto en liña como fóra dela (Lazuras et al., 2017), referendando así a postura formulada na última proposta de definición esbozada pola UNESCO e o WABF (Cornu, 2021). Dende un punto de vista aplicado, os resultados avogan por adoptar unha perspectiva máis holística, na cal os programas de prevención e intervención deben centrarse tanto no bullying escolar coma no cyberbullying, abordando os puntos que teñen en común así como as súas diferenzas para potenciar a súa eficacia (Cosma et al., 2020; Estévez et al., 2020).

Outra das achegas a salientar, é o alto grao de concorrencia observado entre a vitimización e a agresión nas dinámicas de bullying escolar e cyberbullying, obtendo taxas relativamente altas nos perfís de vítimas-agresoras. Existe un consenso xeral entre os profesionais que traballan no campo da violencia xuvenil, en que os roles de agresores e vítimas non son mutuamente excluíntes, e adoitan solaparse para un importante subgrupo de adolescentes (Smith, 2004; Lazuras et al., 2017). Recentes traballos de revisión, suxiren que tanto no bullying escolar coma no cyberbullying, as condutas e perfís de agresión adoitan vir seguidas de vitimización, así como tamén a vitimización adoita conducir a comportamentos agresivos (Estévez et al., 2020; Walters, 2021). Así pois, non só as vítimas corren un maior risco de involucrarse como agresores, senón que os adolescentes que agriden, tamén teñen un maior risco de ser vitimizados. Isto indicaría que a relación entre a vitimización e a agresión sería bidireccional ou recíproca (Lee e Shin, 2017; Walters, 2021). No tocante ao cyberbullying, a ausencia dunha interacción cara a cara pode facilitar a iniciación das agresións cara os demais, así como a recepción das mesmas por terceiros. En traballos coma o de Garmendia et al. (2019), o intercambio de roles entre os menores implicados en episodios de cyberbullying é tal que, tres de cada catro agresores, tamén rematan sendo vitimizados. Isto evidencia que os agresores non están exentos de ser vitimizados, debido aos contraataques que as vítimas poden realizar con facilidade a través da Rede, onde se dilúen as diferenzas de forza entre os diversos implicados (Bae, 2021; Guo et al., 2021; Livingstone et al., 2018). Os resultados obtidos nos traballos aquí presentados, reforzan empiricamente a concepción do bullying escolar e do cyberbullying como fenómenos de carácter dinámico, para os cales tanto as accións de agredir como as de ser agredidos, son relevantes a hora de abordalos (Del Rey et al., 2015; Kowalski et al., 2014; Quintana-Orts e Rey, 2018).

Tal como se sinalou na introdución deste traballo, resultaría complexo avaliar o cyberbullying se obviamos o papel que desempeñan as TIC e as contornas dixitais na configuración deste fenómeno. Por esta razón, no traballo de Feijóo et al. (2021a), procuramos explorar os vínculos da participación no cyberbullying con certas dimensións relacionadas co uso da Rede e as TIC. En primeiro lugar, cómpre matizar que o mero feito de acceder á Rede, non predispón necesariamente a incorrer en problemas relacionados co cyberbullying. Conforme se desprenden dos resultados, unha gran porcentaxe dos escolares (superior ao 80%), conectase de xeito diario á Rede sen que isto redunde en maiores taxas de cyberbullying. Agora ben, cando analizamos aspectos relacionados cos hábitos de frecuencia e uso da Internet e as TIC, podemos observar como os adolescentes involucrados en cyberbullying tenden a ser usuarios moito máis intensivos da Rede, adoitan empregar con maior frecuencia os dispositivos móbiles e están sobreexpostos nas redes sociais. Ao respecto, as análises realizadas evidencian porcentaxes significativamente maiores en tódolos indicadores de frecuencia de emprego da Rede entre as vítimas, e de xeito máis pronunciado, nos perfís de agresores e vítimas-agresoras. Estas achegas son coherentes cun importante corpo de traballos que evidencian asociacións significativas entre o uso que os adolescentes fan das TIC e a súa implicación nos diferentes perfís de vítimas, agresores e vítimas-agresoras por cyberbullying (Álvarez-García et al., 2015; Craig et al., 2020; Méndez et al., 2020; Sorrentino et al., 2019).

Por outra banda, os resultados relacionan a participación nas dinámicas de cyberbullying con determinadas prácticas de risco *online*, tales como o *sexting*, o contacto con descoñecidos ou as apostas *online*. O acceso cada vez máis precoz aos teléfonos “intelixentes”, así como o seu uso cada vez máis cotián, poden estar configurando unha porta de entrada para un conxunto de riscos psicosociais propios da Rede, unha serie de condutas iniciadas e mantidas nos contextos dixitais, que teñen unha relación recíproca e bidireccional coa realidade fóra de liña do individuo (Machimbarrena et al., 2018), o que conforma un patrón xeneralizado de vulnerabilidade *online* (Cebollero-Salinas et al., 2022; Gómez et al., 2017b; Zsila et al., 2018).

De xeito complementario, o cyberbullying e o UPI constitúen dúas das actividades de risco en liña máis estudadas entre a poboación adolescente (Brighi et al., 2019). Unha recente revisión conclúe que a relación entre o cyberbullying e o UPI estaría fortemente asentada na literatura científica, agora ben, non deixa de advertir a presenza de numerosas inconsistencias conceptuais e metodolóxicas que dificultan a interpretación e síntese das achegas neste eido (Vessey et al., 2022). A tal respecto, o traballo aquí presentado podería contribuír aportando novas e sólidas evidencias, reforzadas polo emprego de escalas específicas de *screening* para avaliar por un lado o cyberbullying (ECIP-Q) e por outro a presenza dun posible UPI (EUPI-a). Os resultados obtidos mediante unha análise de regresión loxística, sinalan que a presenza dun UPI duplicaría o risco dunha posible vitimización por cyberbullying, e chegaría a triplicalo risco de incorrer como agresores ou vítimas-agresoras. Estes resultados evidencian, unha vez máis, como a presenza dun UPI durante a adolescencia presenta asociacións significativas co aumento de problemas relacionados co cyberbullying (Arnaiz et al., 2016; Méndez et al., 2020). Consecuentemente, as medidas preventivas deben facer énfase na educación sobre o uso da Rede e as TIC, encamiñada a concienciar e orientar aos adolescentes sobre un uso axeitado destas ferramentas (Athanasίου et al., 2018; Marengo et al., 2021). Así, por exemplo, un nivel baixo no uso das tecnoloxías situouse como un factor de protección relevante contra a vitimización e a agresión por cyberbullying, ao que tamén contribuíu a supervisión e control por parte dos proxenitores sobre o uso das TIC (Bae, 2021; Zych et al., 2019). En suma, educar aos menores para que fagan un uso seguro e responsable da Internet e as TIC, non só pode axudar a previr un uso problemático da Rede, senón que tamén resulta clave para acadar unha convivencia dixital positiva (Casas et al., 2013; Cebollero-Salinas et al., 2022).

Na mesma medida na que a tecnoloxía se volve cada máis complexa, a carga de responsabilidades sobre os proxenitores antollase máis pesada. A tensión está clara, os menores ansían a súa liberdade dixital antes, e os proxenitores queren protexelos por máis tempo (Livingstone, 2021). Fomentar a sensibilidade moral, a responsabilidade e o pensamento crítico no uso da Rede e as TIC, é tan importante coma promover o seu uso instrumental, labor no cal a figura dos proxenitores resulta primordial (Gómez et al., 2017b; Gómez-Ortiz et al., 2018). No estudo de Feijóo et al. (2021a) puidemos constatar como o grupo de non implicados en cyberbullying, referían unha maior supervisión e acompañamento no uso que fan da Rede por parte dos seus proxenitores. Con todo, non podemos pasar por alto o feito de que tan só un de cada catro menores percibe certo grao de control e supervisión no uso que fan da Rede, resultados moi parellos aos advertidos por Arnaiz et al. (2016). As principais carencias neste punto, veñen evidenciadas polo grupo de agresores, os cales presentan taxas significativamente máis baixas nos indicadores de control e acompañamento por parte dos proxenitores. En suma, os resultados alíñanse coas achegas previas e destacan o papel da supervisión parental como factor de protección prioritario fronte aos riscos da Rede, os problemas co cyberbullying e o UPI (Baldry et al., 2015; Baldry et al., 2019; Brighi et al., 2019; Wright, 2018).

A influencia dos proxenitores, ven modulada polo xeito no cal as nenas e nenos perciben a estes como persoas dixitalmente competentes e amosen unha clara predisposición por axudar e apoiar, en lugar de adoptar medidas de corte máis coercitivo que supoña privalos dos medios dixitais, estratexias que mesmo poden ser contraproducentes (Elsaesser et al., 2017; Livingstone et al., 2017; Müller et al., 2018). Ao respecto, a función dos proxenitores non se debe limitar ao control e a vixilancia do uso que os adolescentes fan das TIC, senón que tamén debe complementarse co establecemento dun diálogo aberto sobre os temas relacionados coa Rede, favorecendo o desenrolo dunha relación de confianza bidireccional e un entorno familiar de apoio que promova a comunicación e a capacidade autorreguladora dos menores (Charalampous et al., 2018; Hinduja e Patchin, 2022; Xin et al., 2021).

A confluencia de diferentes liñas de investigación desenroladas polo equipo de investigación USC-PsiCom, permitiunos analizar tamén a relación entre o bullying escolar, o cyberbullying e o consumo de substancias. Nesta dirección, unha das principais achegas do traballo de Pichel et al. (2022) pasa pola constatación de certas asociacións entre ditas problemáticas. Os resultados obtidos non só revelaron taxas significativamente máis elevadas nos diversos consumos de substancias, senón que tamén constataron patróns de consumo de risco máis elevados entre os diferentes perfís de implicados en bullying escolar e cyberbullying. Estes resultados súmanse as evidencias que sinalan directamente a implicación dos perfís de agresores e das vítimas-agresoras en bullying escolar nos diversos consumos de substancias (Archimi e Kuntsche, 2014; Niemelä et al., 2011; Radliff et al., 2012; Ttofi et al., 2016). Respecto aos perfís das vítimas, malia que este grupo obtén porcentaxes inferiores aos referidos por parte dos agresores e vítimas-agresoras, as taxas de consumo das diversas substancias, así coma os indicadores de consumo de risco, chegan a duplicarse con respecto ao grupo de non involucrados. Estas achegas son especialmente concordantes coas obtidas na revisión metaanalítica de Valdebenito et al. (2015), constatando certas asociacións entre a vitimización por bullying escolar e o consumo de substancias (Richard et al., 2020; Topper et al., 2011; Turner et al., 2018). Malia que o cyberbullying é un fenómeno que se presenta con relativa menor frecuencia que o bullying escolar, os resultados obtidos tamén revelan certas asociacións cos consumos de substancias. Os perfís de agresores e vítimas-agresoras reflexan maiores niveis de consumo e consumos de risco. Con todo, tamén se atopan diferenzas importantes cando comparamos aos perfís das vítimas cos non implicados, o que indica que a vitimización por cyberbullying pode actuar como factor de risco para os problemas de consumo de substancias (Gámez-Guadix et al., 2013). Tamén cómpre resaltar as evidencias obtidas a través dos modelos de análise de regresión loxística: os adolescentes que participan en calquera un dos perfís de cyberbullying, presentan unha maior susceptibilidade de presentar consumos de risco de alcohol (AUDIT), cannabis (CAST) e drogas en xeral (CRAFFT). Estas relacións seguen acadando significación estatística cando se controla a posible influencia da participación en dinámicas de bullying escolar, robustecendo o corpo de evidencias que apuntan ao cyberbullying como factor de risco para o consumo de substancias (Alonso e Romero, 2020; Cénat et al., 2018; Díaz e Fite, 2019).

A participación en comportamentos e dinámicas de bullying escolar e cyberbullying, pode encamiñar aos menores a traxectorias vitais vinculadas a outras formas de violencia ou comportamentos de risco, agravando as implicacións para a súa saúde física e mental (UNESCO, 2021). Neste senso, ao abeiro da Teoría do Comportamento Problemático descrita por Jessor (1991), ten cabida a abordaxe do bullying escolar e do cyberbullying dende un marco psicosocial máis amplo, baixo o cal, determinados procesos sociais e psicolóxicos poden confluír na base de diferentes tipoloxías de condutas de risco, as cales con frecuencia non aparecen de forma illada, senón de forma conxunta (Wartberg e Kammerl, 2020).

Conseguentemente, o bullying escolar e o cyberbullying poden presentar repercusións relevantes noutras áreas do funcionamento persoal e psicosocial dos menores, o que aboca á necesidade de formular un marco holístico dende o cal se poidan abordar e previr estas problemáticas (Alonso e Romera, 2019; Díaz-Geada et al., 2019; Evangelio et al., 2022; Martínez-Ferrer et al., 2021; Ttofi et al., 2016; Zsila et al., 2018). En suma, os problemas relacionados co bullying, o uso desadaptativo da Rede e o consumo de substancias, conforman tres importantes problemas de saúde pública que aumentan de xeito notable durante a adolescencia, o que fai deste período un momento crítico para comezar cos esforzos preventivos (Díaz-Geada et al., 2019; Gámez-Guadix et al., 2013; Inchley et al., 2020).

O informe elaborado por Cefai et al. (2021) para a Comisión Europea, subliña a necesidade de que as escolas de toda Europa promovan de xeito activo a saúde mental e o benestar do alumnado en favor de contextos seguros e inclusivos. Na medida en que a evidencia sitúa aos problemas de convivencia escolar como un factor de risco para a saúde dos menores, encamiña ás intervencións para previr o bullying escolar e o cyberbullying como accións prioritarias para diminuír os problemas de saúde mental infanto-xuvenil (Garaigordobil e Machimbarrena, 2019; Le et al., 2019). Ao respecto, os datos avalan a importancia de intervir nas contornas escolares, dado que supón o principal ámbito no que teñen lugar os problemas relacionados co bullying, sendo tamén o máis igualitario e efectivo dos contextos para intervir (Garmendia et al., 2019). Así mesmo, as contornas de aprendizaxe seguras, respectuosas e afectuosas, poderían actuar como factores de protección para o alumnado, previndo a aparición de comportamentos inadaptados como o absentismo escolar, o consumo de substancias e outras condutas desviadas tales coma o propio bullying escolar e o cyberbullying (OCDE, 2019; Santibáñez et al., 2020; Simón-Saiz et al., 2020). A comunidade escolar e o sistema educativo, deben proporcionar un entorno escolar afectuoso para o alumnado e respostas eficaces contra o bullying escolar e o cyberbullying. Polo tanto, os programas preventivos deben ser integrais, recorrendo a enfoques que involucren a toda a comunidade escolar e o sistema educativo (Cornu, 2021).

Por último, consideramos que a abordaxe preventiva do bullying escolar e do cyberbullying, así coma a aplicación das intervencións e os seus compoñentes, deben asentarse na correcta identificación e avaliación dos factores de risco que aliceren o inicio e mantemento deste tipo de condutas, procurando integrar os diferentes factores implicados, tanto individuais coma ambientais (Garaigordobil, 2017b). Adaptarse as necesidades específicas dos individuos (idade, xénero, grupos minoritarios), require dun proceso de avaliación do fenómeno do bullying escolar e o cyberbullying nas escolas e nos diversos territorios, realizando un seguimento constante da aplicación dos programas e o traballo desenvolvido pola gran rede que conecta a escola cos expertos da prevención, as institucións e a comunidade educativa no seu conxunto (Cefai et al., 2021).

CONCLUSIÓN

6 CONCLUSIÓNS

O obxectivo central da presente tese de doutoramento pasaba pola obtención de novos datos e evidencias que axudasen non só a facer unha diagnose do actual problema que pode supoñer o cyberbullying entre a mocidade galega, senón tamén a entendelo mellor e, en consecuencia, orientar o labor preventivo.

Este cometido xeral traducíase na abordaxe dunha serie de obxectivos específicos: (a) obter datos estimativos das taxas de cyberbullying na comunidade galega, mediante o emprego de ferramentas de *screening* avaladas cientificamente; (b) analizar as posibles diferencias a nivel sociodemográfico, proporcionando taxas por segmentos poboacionais; (c) estudar a relación entre o bullying escolar e o cyberbullying, analizando o grao de solapamento entre ambos; e (d) afondar nas asociacións entre o cyberbullying con outras condutas-problema de especial preocupación na etapa adolescente, coma poden ser o Uso Problemático da Internet ou o consumo de alcohol e outras substancias. A realización deste traballo supuxo tamén unha boa oportunidade para actualizar as propiedades psicométricas dalgunhas das ferramentas de cribado máis utilizadas a nivel nacional e internacional, o que sen dúbida ten un notable interese a nivel aplicado.

As diferentes achegas dos traballos incluídos nesta tese por compendio de artigos pódense resumir nunha serie de “ideas forza” que, dalgún xeito, recompilaría as principais conclusións da mesma:

1. Cando falamos de cyberbullying referímonos a un problema que, dende o punto de vista da súa prevalencia, probablemente estea sendo subestimado. As controversias conceptuais e operativas que caracterizan á investigación neste eido, teñen derivado nunha enorme heteroxeneidade das taxas reportadas pola literatura científica, dificultando a obtención de estimacións precisas sobre a verdadeira magnitude do problema. Os resultados obtidos neste traballo, permítenos salientar que:
 - a. O cyberbullying constitúe unha ameaza real para unha parte importante da poboación escolar galega, afectando a un 15%-20% dos menores, cifras que aínda sendo similares ás obtidas en estudos máis recentes, resultan igualmente preocupantes.
 - b. Constatouse ademais que se trata dun problema que vai en aumento, potenciado polo incremento no uso da Rede e as TIC experimentado nos últimos anos e exacerbado pola crise sanitaria da covid-19.
2. O cyberbullying é un problema global que non repara en moitas distincións de carácter sociodemográfico, afectando a nenas e nenos ao longo de tódalas etapas do ciclo educativo. Con todo, os resultados deste traballo revelan que:
 - a. A incidencia do cyberbullying está fortemente modulada pola idade, aumentando en función desta. Malia que en termos xerais, as formas de bullying escolar son especialmente predominantes durante as primeiras etapas escolares, e as de cyberbullying en secundaria, constátase xa unha prevalencia importante de cyberbullying a idades temperás. Isto reforza a necesidade de iniciar o traballo preventivo durante o ensino primario.

- b. As diferenzas en función da variable xénero son “relativas”, na medida en que nas taxas globais semellan diluírse. Con todo, os resultados suxiren que as mozas presentan maiores taxas de vitimización “pura” e os mozos de agresores “puros” e vítimas-agresoras. Unha análise máis precisa revela interesantes diferencias respecto aos perfís de implicación, denotando que a maneira de sufrir ou exercer o acoso sería relativamente diferente, primando entre os mozos formas máis físicas e directas de violencia, e entre as mozas formas máis indirectas e sociais.
3. O cyberbullying é un fenómeno complexo, no que segue imperando unha importante controversia con relación a se debe ser entendido como un novo fenómeno ou, pola contra, debe ser considerado e avaliado como unha mera extensión do bullying escolar tradicional. O solapamento evidenciado nos traballos realizados, aconsellan concibilo bullying escolar como un fenómeno que transcende dos contextos físicos aos virtuais e, polo tanto, cómpre entendelo cyberbullying máis como unha evolución do bullying escolar tradicional, que como un novo fenómeno de carácter independente. Con todo, non podemos obviar que posúe unha serie de características particulares, vencelladas as peculiaridades do mundo dixital, que cómpre ter en conta a hora de avaliar e previr.
4. Máis aló de que as cifras de cyberbullying poidan ter ido en aumento, todo parece indicar que estamos asistindo a unha crecente normalización ou banalización dos comportamentos violentos que se producen a través da Rede. As evidencias en favor dunha concepción dinámica do fenómeno do cyberbullying, con relacións bidireccionais entre a vitimización e a agresión, víronse reflectidas nun importante aumento dos perfís de vítimas-agresoras. As contornas dixitais, nas cales a violencia se presenta, reproduce e torna viral con celeridade, poden estar ocasionando unha sobreexposición aos contidos violentos que deriven nunha deshumanización e falta de empatía cara ás persoas que participan das interaccións en liña, favorecendo o inicio das condutas de cyberbullying.
5. En quinto lugar, este traballo aporta novas evidencias empíricas sobre a estreita relación entre o cyberbullying, o Uso Problemático da Internet e o consumo de substancias:
 - a. Os resultados obtidos constatan que o cyberbullying non é un fenómeno illado, senón que adoita presentarse baixo un patrón desadaptativo caracterizado por: (a) hábitos máis frecuentes e intensivos de uso da Rede e as TIC; (b) unha maior probabilidade de implicarse en diferentes condutas de risco *online* (*sexting*, contacto con descoñecidos, apostas *online*,...), e (c) a posibilidade de presentar ou desenrolar un UPI.
 - b. Os escolares involucrados no cyberbullying, mostran uns maiores niveis de consumo de substancias e unha maior susceptibilidade de presentar patróns de consumo de risco de alcohol, cannabis e drogas en xeral.
 - c. En suma, o cyberbullying, o UPI e o consumo de substancias, constitúen tres importantes problemas de saúde pública durante a adolescencia, o que destaca a necesidade de formular un marco holístico dende o cal se poidan abordar e previr todas estas problemáticas.
6. As ferramentas de *screening* empregadas neste traballo para avaliar o bullying escolar (EBIP-Q) e o cyberbullying (ECIP-Q) entre os escolares galegos, amosaron un axeitado comportamento psicométrico, tanto en termos de consistencia interna, como de estrutura factorial. Isto supón unha evidencia interesante para as institucións e para os diferentes profesionais que traballan no eido do bullying escolar, que poden facer uso destes instrumentos con garantías.

Cómpre advertir neste epígrafe final, que os resultados recollidos na presente tese doutoral deben ser considerados e interpretados con certa cautela, pois non están exentos de limitacións. En primeiro lugar cabe destacar que, se ben o obxectivo principal dos traballos realizados pasaba por estimar as taxas de cyberbullying entre a mocidade da comunidade autónoma de Galicia, o emprego de mostras non probabilísticas condiciona a posibilidade de extrapolar os resultados obtidos máis aló dos núcleos poboacionais concretos aos que se tivo acceso.

Grazas a un convenio de colaboración entre UNICEF España, a Universidade de Santiago de Compostela e o Consello Xeral de Colexios Profesionais de Enxeñería en Informática de España, púidose levar a cabo un dos traballos empíricos de maior envergadura a nivel estatal sobre o uso e impacto das TIC na adolescencia, involucrando un total de 265 centros educativos e achegando unha mostra de máis de 50 000 adolescentes. O “*Estudio Sobre el Impacto de la Tecnología en la Adolescencia*” (Andrade et al., 2021), permitiu constatar que o emprego do teléfono móbil, as TIC e a Rede, están claramente establecidos e xeneralizados entre as e os adolescentes dende idades moi temperás. Ademais, con relativa frecuencia obsérvanse casos de usos intensivos e problemáticos non supervisados, o que non en poucas ocasións pode devir en problemas de convivencia dixital, e por extensión, en problemas relacionados co cyberbullying. Os resultados referidos ao cyberbullying entre os estudantes da comunidade autónoma de Galicia, reflexan cifras moi parellas ás aportadas na presente tese de doutoramento. Con todo, segue sendo preciso a elaboración de investigacións sistemáticas e periódicas, cun axeitado deseño metodolóxico, capaz de afrontar os desafíos neste eido da investigación.

En segundo lugar, a natureza transversal dos estudos desenvolvidos, impídenos inferir relacións de causalidade entre as variables estudadas. A necesidade de máis estudos con deseños metodolóxicos de corte lonxitudinal, anima ás futuras liñas de investigación a avanzar no coñecemento dos posibles factores de risco e de protección ligados aos problemas de bullying escolar e cyberbullying (Kowalski et al., 2019), coñecemento que de seguro implicaría notables avances no eido preventivo.

Por último, convén reparar en aspectos relacionados coa medición das variables. Malia o minucioso emprego de ferramentas de *screening*, especificamente deseñadas e empiricamente contrastadas para avaliar o bullying escolar e o cyberbullying entre a poboación adolescente, non podemos obviar o feito de que se trata de variables autoinformadas, e resulta complexo garantir con exactitude que os adolescentes non puideran estar minimizando ou maximizando a súa participación no bullying escolar e no cyberbullying. Con todo, e malia que as medidas de autoinforme non están exentas de sufrir certos nesgos, as ferramentas desenvolvidas para avaliar o bullying escolar e o cyberbullying teñen demostrado a súa validez, sendo incluso recomendables fronte o emprego doutras técnicas de avaliación (Volk et al., 2017).

En definitiva, coas evidencias e reflexións recollidas neste traballo, agardamos contribuír non só a poñer cifras a un dos grandes problemas que afecta á sociedade actual, senón a entendelo mellor e a previlo. Cincuenta anos despois de que Dan Olweus iniciase a súa investigación sobre o bullying escolar, segue plenamente vixente unha das súas principais achegas: a consideración do bullying como un problema social e de saúde pública, que precisa de tempo, atención e respostas axeitadas por parte das escolas e as autoridades (Olweus, 2013). Agardamos coa elaboración desta tese de doutoramento, poder contribuír humildemente a avanzar na creación de evidencia, conciencia e compromiso que permita seguir afianzando a loita contra a lacra do bullying, en favor dos dereitos fundamentais da infancia e a adolescencia, responsabilidade que debe ser compartida por proxenitores, membros da comunidade educativa, investigadores, institucións e a sociedade no seu conxunto.

REFERENCIAS

7 REFERENCIAS

- Aboujaoude, E., Savage, M. W., Starcevic, V. e Salame, W. O. (2015). Cyberbullying: Review of an Old Problem Gone Viral. *Journal of Adolescent Health, 57*(1), 10–18. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2015.04.011>
- Alonso, C. e Romero, E. (2020). Estudio longitudinal de predictores y consecuencias del ciberacoso en adolescentes españoles. *Psicología Conductual, 28*(1), 73–93. <https://www.behavioralpsycho.com/producto/estudio-longitudinal-de-predictores-y-consecuencias-del-ciberacoso-en-adolescentes-espanoles/>
- Álvarez-García, D., Pérez, J. C. N., González, A. D. e Pérez, C. R. (2015). Risk factors associated with cybervictimization in adolescence. *International Journal of Clinical and Health Psychology, 15*(3), 226–235. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2015.03.002>
- Amnistía Internacional. (2019). *Hacer la vista... ¡gorda!: El acoso escolar en España, un asunto de derechos humanos.* <https://doc.es.amnesty.org/ms-opac/recordmedia/1@000031105/object/40724/raw>
- Anderson, E. L., Steen, E. e Stavropoulos, V. (2017). Internet use and problematic internet use: A systematic review of longitudinal research trends in adolescence and emergent adulthood. *International Journal of Adolescence and Youth, 22*(4), 430–454. <https://doi.org/10.1080/02673843.2016.1227716>
- Andrade, B., Guadix, I., Rial, A. e Suárez, F. (2021). *Impacto de la tecnología en la adolescencia. Relaciones, riesgos y oportunidades.* UNICEF España. <https://www.unicef.es/publicacion/impacto-de-la-tecnologia-en-la-adolescencia?ac=AC-4340>
- Archimi, A. e Kuntsche, E. (2014). Do offenders and victims drink for different reasons? Testing mediation of drinking motives in the link between bullying subgroups and alcohol use in adolescence. *Addictive behaviors, 39*(3), 713–716. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2013.11.011>
- Arnaiz, P., Cerezo, F., Giménez, A. M. e Maquilón, J. J. (2016). Conductas de ciberadicción y experiencias de cyberbullying entre adolescentes. *Anales de psicología, 32*(3), 761–769. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.32.3.217461>
- Athanasiou, K., Melegkovits, E., Andrie, E. K., Magoulas, C., Tzavara, C. K., Richardson, C., Greydanus, D., Tsolia, M. e Tsitsika, A. K. (2018). Cross-national aspects of cyberbullying victimization among 14-17-year-old adolescents across seven European countries. *BMC Public Health, 18*(1), 800. <https://doi.org/10.1186/s12889-018-5682-4>
- Azevedo Da Silva, M. e Martins, S. S. (2020). Mutual influences on bullying perpetration and substance use among adolescents in the United States. *Journal of Adolescent Health, 67*(3), 384–391. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.04.027>
- Bae, S. M. (2021). The relationship between exposure to risky online content, cyber victimization, perception of cyberbullying, and cyberbullying offending in Korean adolescents. *Children and youth services review, 123*, 105946. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.105946>

- Baldry, A. C., Farrington, D. P. e Sorrentino, A. (2015). “Am I at risk of cyberbullying”? A narrative review and conceptual framework for research on risk of cyberbullying and cybervictimization: The risk and needs assessment approach. *Aggression and Violent Behavior, 23*, 36–51. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.05.014>
- Baldry, A. C., Farrington, D. P. e Sorrentino, A. (2017). School bullying and cyberbullying among boys and girls: Roles and overlap. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma, 26*(9), 937–951. <https://doi.org/10.1080/10926771.2017.1330793>
- Baldry, A. C., Sorrentino, A. e Farrington, D. P. (2019). Cyberbullying and cybervictimization versus parental supervision, monitoring and control of adolescents' online activities. *Children and Youth Services Review, 96*, 302–307. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.11.058>
- Berne, S., Frisé, A., Schultze-Krumbholz, A., Scheithauer, H., Naruskov, K., Luik, P., Katzer, C., Erentaite, R. e Zukauskienė, R. (2013). Cyberbullying assessment instruments: A systematic review. *Aggression and violent behavior, 18*(2), 320–334. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.11.022>
- Brighi, A., Menin, D., Skrzypiec, G. e Guarini, A. (2019). Young, Bullying, and Connected. Common Pathways to Cyberbullying and Problematic Internet Use in Adolescence. *Frontiers in psychology, 10*, 1467. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01467>
- Brochado, S., Soares, S. e Fraga, S. (2017). A Scoping Review on Studies of Cyberbullying Prevalence Among Adolescents. *Trauma, violence & abuse, 18*(5), 523–531. <https://doi.org/10.1177/1524838016641668>
- Bryson, S. L., Brady, C. M., Childs, K. K. e Gryglewicz, K. (2021). A Longitudinal Assessment of the Relationship Between Bullying Victimization, Symptoms of Depression, Emotional Problems, and Thoughts of Self-Harm Among Middle and High School Students. *International Journal of Bullying Prevention, 3*(3), 182–195. <https://doi.org/10.1007/s42380-020-00073-4>
- Casas, J. A., Del Rey, R. e Ortega-Ruiz, R. (2013). Bullying and cyberbullying: Convergent and divergent predictor variables. *Computers in Human Behavior, 29*(3), 580–587. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.11.015>
- Cebollero-Salinas, A., Orejudo, S., Cano-Escoriaza, J. e Íñiguez-Berrozpe, T. (2022). Cybergossip and Problematic Internet Use in cyberaggression and cybervictimisation among adolescents. *Computers in Human Behavior, 131*, 107230. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107230>
- Cefai, C., Simões, C. e Caravita, S. (2021). *A systemic, whole-school approach to mental health and well-being in schools in the EU*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2766/50546>
- Cénat, J. M., Blais, M., Lavoie, F., Caron, P. O. e Hébert, M. (2018). Cyberbullying victimization and substance use among Quebec high schools students: The mediating role of psychological distress. *Computers in Human Behavior, 89*, 207–212. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.08.014>
- Chang, F. C., Chiu, C. H., Miao, N. F., Chen, P. H., Lee, C. M., Huang, T. F. e Pan, Y. C. (2015). Online gaming and risks predict cyberbullying perpetration and victimization in adolescents. *International journal of public health, 60*(2), 257–266. <https://doi.org/10.1007/s00038-014-0643-x>

- Charalampous, K., Demetriou, C., Tricha, L., Ioannou, M., Georgiou, S., Nikiforou, M. e Stavriniades, P. (2018). The effect of parental style on bullying and cyber bullying behaviors and the mediating role of peer attachment relationships: A longitudinal study. *Journal of adolescence*, 64, 109–123. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.02.003>
- Chocarro, E. e Garaigordobil, M. (2019). Bullying y cyberbullying: diferencias de sexo en víctimas, agresores y observadores. *Pensamiento Psicológico*, 17(2), 57–71. <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSII17-2.bcds>
- Clarivate (2022). *Journal Citation Reports*. Recuperado o 28 de xuño de 2022, de <https://jcr.clarivate.com/jcr/home>
- Consellería de Cultura, Educación, Formación Profesional e Universidades da Xunta de Galicia (2016). *Estratexia Galega de Convivencia Escolar 2015-2020. Informe de diagnose*. http://www.edu.xunta.gal/portal/sites/web/files/diagnose_de_convivencia_2015_2020.pdf
- Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. E. e Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly*, 25(2), 65–83. <https://doi.org/10.1037/a0020149>
- Cornu, C. (2021). Proposed Revised Definition on School Bullying Presented at World Anti-Bullying Forum 2021. UNESCO.
- Cosma, A., Walsh, S. D., Chester, K. L., Callaghan, M., Molcho, M., Craig, W. e Pickett, W. (2020). Bullying victimization: Time trends and the overlap between traditional and cyberbullying across countries in Europe and North America. *International journal of public health*, 65(1), 75–85. <https://doi.org/10.1007/s00038-019-01320-2>
- Craig, W., Boniel-Nissim, M., King, N., Walsh, S. D., Boer, M., Donnelly, P. D., Harel-Fisch, Y., Malinowska-Ciešlik, M., Gaspar de Matos, M., Cosma, A., Van den Eijnden, R., Vieno, A., Elgar, F. J., Molcho, M., Bjereld, Y. e Pickett, W. (2020). Social media use and cyber-bullying: A cross-national analysis of young people in 42 countries. *Journal of Adolescent Health*, 66(6), S100–S108. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.03.006>
- Craig, W., Harel-Fisch, Y., Fogel-Grinvald, H., Dostaler, S., Hetland, J., Simons-Morton, B., Molcho, M., de Mato, M. G., Overpeck, M., Due, P. e Pickett, W. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. *International Journal of Public Health*, 54(2), 216–224. <https://doi.org/10.1007/s00038-009-5413-9>
- Dalla Pozza, V., Di Pietro, A., Morel, S. e Psaila, E. (2016). Cyberbullying among young people. *European Parliament Think Tank*, 1–194. <https://doi.org/10.2861/748350>
- DECRETO 85/2007, do 12 de abril, polo que se crea e se regula o Observatorio Galego da Convivencia Escolar. *Diario Oficial de Galicia*, 88, 8 de maio de 2007. https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2007/20070508/Anuncio11F96_es.html
- Degenhardt, L., Stockings, E., Patton, G., Hall, W. D. e Lynskey, M. (2016). The increasing global health priority of substance use in young people. *The Lancet Psychiatry*, 3(3), 251–264. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(15\)00508-8](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(15)00508-8)
- Del Rey, R., Casas, J. A. e Ortega, R. (2012b). El programa ConRed, una práctica basada en la evidencia. *Comunicar*, 39(20), 129–138. <https://doi.org/10.3916/c39-2012-03-03>

- Del Rey, R., Casas, J. A., Ortega-Ruiz, R., Schultze-Krumbholz, A., Scheithauer, H., Smith, P., Thompson, F., Barkoukif, V., Tsorbatzoudis, H., Brighig, A., Guarinig, A., Pyzalski, J. e Plichta, P. (2015). Structural validation and cross-cultural robustness of the European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire. *Computers in Human Behavior*, *50*, 141–147. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.03.065>
- Del Rey, R., Elipe, P. e Ortega-Ruiz, R. (2012a). Bullying and cyberbullying: Overlapping and predictive value of the co-occurrence. *Psicothema*, *24*(4), 608–613. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/9711>
- Díaz, K.I. e Fite, P.J. (2019) Cyber Victimization and Its Association with Substance Use, Anxiety, and Depression Symptoms Among Middle School Youth. *Child Youth Care Forum*, *48*, 529–544. <https://doi.org/10.1007/s10566-019-09493-w>
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez-Arias, R. e Martín-Babarro, J. (2010). *Estudio estatal de la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria*. <https://sede.educacion.gob.es/publimenta/estudio-estatal-sobre-la-convivencia-escolar-en-la-educacion-secundaria-obligatoria/educacion-secundaria-socializacion/13567>
- Díaz-Geada, A., Espelt, A., Bosque-Prous, M., Obradors-Rial, N., Teixidó-Compañó, E. E Caamaño Isorna, F. (2019). Asociación entre los estados de ánimo negativo, el consumo de sustancias psicoactivas y el bullying en adolescentes escolarizados. *Adicciones*, *32*(2), 128–135. <http://dx.doi.org/10.20882/adicciones.1265>
- Elsaesser, C., Russell, B., Ohannessian, C. M. e Patton, D. (2017). Parenting in a digital age: A review of parents' role in preventing adolescent cyberbullying. *Aggression and Violent Behavior*, *35*, 62–72. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2017.06.004>
- Estévez, E., Cañas, E., Estévez, J. F. e Povedano, A. (2020). Continuity and Overlap of Roles in Victims and Aggressors of Bullying and Cyberbullying in Adolescence: A Systematic Review. *International journal of environmental research and public health*, *17*(20), 7452. <https://doi.org/10.3390/ijerph17207452>
- Estévez, E., Flores, E., Estévez, J. F. e Huéscar, E. (2019). Programas de intervención en acoso escolar y ciberacoso en educación secundaria con eficacia evaluada: una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Psicología*, *51*(3), 210–225 <https://doi.org/10.14349/rlp.2019.v51.n3.8>
- Evangelio, C., Rodríguez-González, P., Fernández-Río, J. e Gonzalez-Villora, S. (2022). Cyberbullying in elementary and middle school students: A systematic review. *Computers & Education*, *176*, 104356. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104356>
- Extremera, N., Quintana-Orts, C., Mérida-López, S. e Rey, L. (2018). Cyberbullying Victimization, Self-Esteem and Suicidal Ideation in Adolescence: Does Emotional Intelligence Play a Buffering Role? *Frontiers in psychology*, *9*, 367. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00367>
- Eyuboglu, M., Eyuboglu, D., Pala, S. C., Otkar, D., Demirtas, Z., Arslantas, D. e Unsal, A. (2021). Traditional school bullying and cyberbullying: Prevalence, the effect on mental health problems and self-harm behavior. *Psychiatry research*, *297*, 113730. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2021.113730>
- Farrington, D. P. e Baldry, A. C. (2010). Individual risk factors for school bullying. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, *2*(1), 4–16. <https://doi.org/10.5042/jacpr.2010.0001>

- Feijóo, S., Foody, M., O'Higgins Norman, J., Pichel, R. e Rial, A. (2021a). Cyberbullies, the Cyberbullied, and Problematic Internet Use: Some Reasonable Similarities. *Psicothema*, 33(2), 198–205. <https://doi.org/10.7334/psicothema2020.209>
- Feijóo, S., Foody, M., Pichel, R., Zamora, L. e Rial, A. (2021c). Bullying and Cyberbullying among Students with Cochlear Implants. *Journal of deaf studies and deaf education*, 26(1), 130–141. <https://doi.org/10.1093/deafed/ena029>
- Feijóo, S., O'Higgins Norman, J., Foody, M., Pichel, R., Braña, T., Varela, J. e Rial, A. (2021b). Sex differences in adolescent bullying behaviours. *Psychosocial Intervention*, 30(2), 95–100. <https://doi.org/10.5093/pi2021a1>
- Ferrer-Cascales, R., Albaladejo-Blázquez, N., Sánchez-SanSegundo, M., Portilla-Tamarit, I., Lordan, O. e Ruiz-Robledillo, N. (2019). Effectiveness of the TEI Program for Bullying and Cyberbullying Reduction and School Climate Improvement. *International journal of environmental research and public health*, 16(4), 580. <https://doi.org/10.3390/ijerph16040580>
- Foody, M., McGuire, L., Kuldás, S. e O'Higgins Norman, J. (2019). Friendship Quality and Gender Differences in Association With Cyberbullying Involvement and Psychological Well-Being. *Frontiers in psychology*, 10, 1723. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01723>
- Foody, M., Samara, M. e O'Higgins Norman, J. (2017). Bullying and cyberbullying studies in the school-aged population on the island of Ireland: A meta-analysis. *British journal of educational psychology*, 87(4), 535–557. <https://doi.org/10.1111/bjep.12163>
- Fredrick, S. S., Nickerson, A. B. e Livingston, J. A. (2022). Adolescent Social Media Use: Pitfalls and Promises in Relation to Cybervictimization, Friend Support, and Depressive Symptoms. *Journal of youth and adolescence*, 51(2), 361–376. <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01561-6>
- Gaffney, H., Ttofi, M. M. e Farrington, D. P. (2019). Evaluating the effectiveness of school-bullying prevention programs: An updated meta-analytical review. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 111–133. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.07.001>
- Gámez-Guadix, M., Borrado, E. e Almendros, C. (2016). Risky online behaviors among adolescents: Longitudinal relations among problematic Internet use, cyberbullying perpetration, and meeting strangers online. *Journal of behavioral addictions*, 5(1), 100–107. <https://doi.org/10.1556/2006.5.2016.013>
- Gámez-Guadix, M., Orue, I., Smith, P. K. e Calvete, E. (2013). Longitudinal and reciprocal relations of cyberbullying with depression, substance use, and problematic internet use among adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 53(4), 446–452. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2013.03.030>
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: Una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2), 233–254. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/prevalencia-y-consecuencias-del-cyberbullying-una/docview/1009711874/se-2?accountid=17253>
- Garaigordobil, M. (2017a). Psychometric Properties of the Cyberbullying Test, a Screening Instrument to Measure Cybervictimization, Cyberaggression, and Cyberobservation. *Journal of Interpersonal Violence*, 32(23), 3556–3576. <https://doi.org/10.1177/0886260515600165>

- Garaigordobil, M. (2017b). Conducta antisocial: conexión con bullying/cyberbullying y estrategias de resolución de conflictos. *Psychosocial Intervention*, 26(1), 47–54. <https://doi.org/10.1016/j.psi.2015.12.002>
- Garaigordobil, M. e Machimbarrena, J. M. (2019). Victimization and Perpetration of Bullying/Cyberbullying: Connections with Emotional and Behavioral Problems and Childhood Stress. *Psychosocial Intervention*, 28, 67–73. <https://doi.org/10.5093/pi2019a3>
- Garaigordobil, M. e Martínez-Valderrey, V. (2014). Efecto del Cyberprogram 2.0 sobre la reducción de la victimización y la mejora de la competencia social en la adolescencia. *Revista de Psicodidáctica*, 19(2), 289–305. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.10239>
- Garaigordobil, M. e Martínez-Valderrey, V. (2018). Technological resources to prevent cyberbullying during adolescence: The Cyberprogram 2.0 program and the Cooperative Cybereduca 2.0 videogame. *Frontiers in Psychology*, 9, 745. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00745>
- García-Couceiro, N., Gómez, P., Kim-Harris, S., Burkhart, G., Flórez-Menéndez, G. e Rial, A. (2021). El modelo SBIRT como estrategia de prevención de las adicciones con y sin sustancia en adolescentes. *Revista Española de Salud Pública*, 95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7957705>
- Garmendia, M., Jiménez, E. e Larrañaga, N. (2019). Bullying y cyberbullying: victimización, acoso y daño. Necesidad de intervenir en el entorno escolar. *Revista Española de Pedagogía*, 77(273), 295–312. <https://doi.org/10.22550/REP77-2-2019-08>
- Golpe, S., Isorna, M., Barreiro, C., Braña, T. e Rial, A. (2017). Consumo intensivo de alcohol en adolescentes: prevalencia, conductas de riesgo y variables asociadas. *Adicciones*, 29(4), 256–267. doi:<http://dx.doi.org/10.20882/adicciones.932>
- Gómez, P., Harris, S. K., Barreiro, C., Isorna, M. e Rial, A. (2017b). Profiles of internet use and parental involvement, and rates of online risks and problematic Internet use among Spanish adolescents. *Computers in Human Behavior*, 75, 826–833. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.06.027>
- Gómez, P., Rial, A., Braña, T., Golpe, S. e Varela, J. (2017a). Screening of Problematic Internet Use Among Spanish Adolescents: Prevalence and Related Variables. *Cyberpsychology, behavior and social networking*, 20(4), 259–267. <https://doi.org/10.1089/cyber.2016.0262>
- Gómez, P., Rial, A., Braña, T., Varela, J. e Barreiro, C. (2014). Evaluation and early detection of problematic Internet use in adolescents. *Psicothema*, 26(1), 21–26. <https://doi.org/10.7334/psicothema2013.109>
- Gómez-Ortiz, O., Romera, E. M., Ortega-Ruiz, R. e Del Rey, R. (2018). Parenting Practices as Risk or Preventive Factors for Adolescent Involvement in Cyberbullying: Contribution of Children and Parent Gender. *International journal of environmental research and public health*, 15(12), 2664. <https://doi.org/10.3390/ijerph15122664>
- Guo, S., Liu, J. e Wang, J. (2021). Cyberbullying roles among adolescents: A social-ecological theory perspective. *Journal of School Violence*, 20(2), 167–181. <https://doi.org/10.1080/15388220.2020.1862674>

- Halliday, S., Gregory, T., Taylor, A., Digenis, C. e Turnbull, D. (2021). The impact of bullying victimization in early adolescence on subsequent psychosocial and academic outcomes across the adolescent period: A systematic review. *Journal of School Violence*, 20(3), 351–373. <https://doi.org/10.1080/15388220.2021.1913598>
- Hantrais, L., Allin, P., Kritikos, M., Sogomonjan, M., Anand, P. B., Livingstone, S., Williams, M. e Innes, M. (2020). Covid-19 and the digital revolution. *Contemporary Social Science*, 16(2), 256–270. <https://doi.org/10.1080/21582041.2020.1833234>
- Hellfeldt, K., López-Romero, L. e Andershed, H. (2020). Cyberbullying and Psychological Well-being in Young Adolescence: The Potential Protective Mediation Effects of Social Support from Family, Friends, and Teachers. *International journal of environmental research and public health*, 17(1), 45. <https://doi.org/10.3390/ijerph17010045>
- Herrera-López, M., Casas, J. A., Romera, E. M., Ortega-Ruiz, R. e Del Rey, R. (2017). Validation of the European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire for Colombian Adolescents. *Cyberpsychology, behavior and social networking*, 20(2), 117–125. <https://doi.org/10.1089/cyber.2016.0414>
- Hinduja, S. e Patchin, J. W. (2008). Cyberbullying: An Exploratory Analysis of Factors Related to Offending and Victimization. *Deviant Behavior*, 29(2), 129–156. <https://doi.org/10.1080/01639620701457816>
- Hinduja, S. e Patchin, J. W. (2019). Connecting adolescent suicide to the severity of bullying and cyberbullying. *Journal of school violence*, 18(3), 333–346. <https://doi.org/10.1080/15388220.2018.1492417>
- Hinduja, S. e Patchin, J. W. (2022). Bullying and Cyberbullying Offending Among US Youth: The Influence of Six Parenting Dimensions. *Journal of Child and Family Studies*, 31(5), 1454–1473. <https://doi.org/10.1007/s10826-021-02208-7>
- Hinduja, S. (2021). *Cyberbullying Statistics 2021: Age, Gender, Sexual Orientation, and Race*. Cyberbullying Research Center. <https://cyberbullying.org/cyberbullying-statistics-age-gender-sexual-orientation-race>
- Hosozawa, M., Bann, D., Fink, E., Elsdén, E., Baba, S., Iso, H. e Patalay, P. (2021). Bullying victimisation in adolescence: Prevalence and inequalities by gender, socioeconomic status and academic performance across 71 countries. *EClinicalMedicine*, 41, 101142. <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2021.101142>
- Hutson, E. (2016). Cyberbullying in Adolescence. A Concept Analysis. *Advances in Nursing Science*, 39(1), 60–70. <https://doi.org/10.1097/ans.0000000000000104>
- Hymel, S. e Swearer, S. M. (2015). Four decades of research on school bullying: An introduction. *American Psychologist*, 70(4), 293–299. <https://doi.org/10.1037/a0038928>
- Inchley, J., Currie, D., Budisavljevic, S., Torsheim, T., Jåstad, J., Cosma, A., Kelly, C., Arnarsson, A. M. e Samdal, O. (2020). *Spotlight on adolescent health and well-being. Findings from the 2017/2018 Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) Survey in Europe and Canada. International report. (Volume 2. Key data)*. WHO Regional Office for Europe.

- Inchley, J., Currie, D., Young, T., Samdal, O., Torsheim, T., Augustson, L., Mathison, F., Aleman-Diaz, A., Molcho, M., Weber, M. e Barnekow, V. (2016). *Growing up unequal: Gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: International report from the 2013/2014 survey*. WHO Regional Office for Europe.
- Instituto Nacional de Estadística (2021). *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares*. https://www.ine.es/prensa/tich_2021.pdf
- Iranzo, B., Buelga, S., Cava, M.-J. e Ortega-Barón, J. (2019). Cyberbullying, psychosocial adjustment, and suicidal ideation in adolescence. *Psychosocial Intervention*, 28(2), 75–81. <https://doi.org/10.5093/pi2019a5>
- Jessor, R. (1991). Risk behavior in adolescence: A psychosocial framework for understanding and action. *Journal of Adolescent Health*, 12(8), 597–605. [https://doi.org/10.1016/1054-139X\(91\)90007-K](https://doi.org/10.1016/1054-139X(91)90007-K)
- Jiménez, R. (2019). Multiple victimization (bullying and cyberbullying) in primary education in Spain from a gender perspective. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 9(2), 169–193. <https://doi.org/10.17583/remie.2019.4272>
- Khantzian, E. J. (1997). The self-medication hypothesis of substance use disorders: A reconsideration and recent applications. *Harvard Review of Psychiatry*, 4(5), 231–244. <https://doi.org/10.3109/10673229709030550>
- Koo, H. (2007). A time line of the evolution of school bullying in differing social contexts. *Asia Pacific Education Review*, 8(1), 107–116. <https://doi.org/10.1007/BF03025837>
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N. e Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1073–1137. <https://doi.org/10.1037/a0035618>
- Kowalski, R. M., Limber, S. P. e McCord, A. (2019). A developmental approach to cyberbullying: Prevalence and protective factors. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 20–32. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.02.009>
- Kuss, D. J., Kristensen, A. M. e Lopez-Fernandez, O. (2021). Internet addictions outside of Europe: A systematic literature review. *Computers in Human Behavior*, 115, 106621. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106621>
- Lambe, L. J. e Craig, W. M. (2017). Bullying involvement and adolescent substance use: A multilevel investigation of individual and neighbourhood risk factors. *Drug and alcohol dependence*, 178, 461–468. <https://doi.org/10.1016/j.drugalcdep.2017.05.037>
- Lan, M., Law, N. e Pan, Q. (2022). Effectiveness of anti-cyberbullying educational programs: A socio-ecologically grounded systematic review and meta-analysis. *Computers in Human Behavior*, 130, 107200. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107200>
- Lannoy, S., Duka, T., Carbia, C., Billieux, J., Fontesse, S., Dormal, V., Gierski, F., López-Caneda, E., Sullivan, E. V. e Maurage, P. (2021). Emotional processes in binge drinking: A systematic review and perspective. *Clinical Psychology Review*, 84, 101971. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2021.101971>

- Lazuras, L., Barkoukis, V. e Tsorbatzoudis, H. (2017). Face-to-face bullying and cyberbullying in adolescents: Trans-contextual effects and role overlap. *Technology in Society*, 48, 97–101. <http://dx.doi.org/10.1016/j.techsoc.2016.12.001>
- Le, H., Tran, N., Campbell, M. A., Gatton, M. L., Nguyen, H. T. e Dunne, M. P. (2019). Mental health problems both precede and follow bullying among adolescents and the effects differ by gender: A cross-lagged panel analysis of school-based longitudinal data in Vietnam. *International journal of mental health systems*, 13, 35. <https://doi.org/10.1186/s13033-019-0291-x>
- Lee, C. e Shin, N. (2017). Prevalence of cyberbullying and predictors of cyberbullying perpetration among Korean adolescents. *Computers in Human Behavior*, 68, 352–358. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.047>
- Legleye, S., Piontek, D. e Kraus, L. (2011). Psychometric properties of the Cannabis Abuse Screening Test (CAST) in a French sample of adolescents. *Drug and Alcohol Dependence*, 113, 229–235. <https://doi.org/10.1016/j.drugalcdep.2010.08.011>
- Lei Orgánica 3/2020, do 29 de decembro, pola que se modifica a Lei Orgánica 2/2006, do 3 de maio, de Educación. *Boletín Oficial do Estado*, 340, 30 de decembro de 2020. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Livingston, J. A., Derrick, J. L., Wang, W., Testa, M., Nickerson, A. B., Espelage, D. L. e Miller, K. E. (2019). Proximal associations among bullying, mood, and substance use: A daily report study. *Journal of Child and Family Studies*, 28(9), 2558–2571. <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1109-1>
- Livingstone, S. (5 de maio de 2021). Children’s rights and parental responsibilities in a digital world. *Parenting for a Digital Future*. <https://blogs.lse.ac.uk/parenting4digitalfuture/2021/05/05/gc25/>
- Livingstone, S., Mascheroni, G. e Staksrud, E. (2018). European research on children’s internet use: Assessing the past and anticipating the future. *New Media & Society*, 20(3), 1103–1122. <https://doi.org/10.1177/1461444816685930>
- Livingstone, S., Ólafsson, K., Helsper, E. J., Lupiáñez-Villanueva, F., Veltri, G. A. e Folkvord, F. (2017). Maximizing opportunities and minimizing risks for children online: The role of digital skills in emerging strategies of parental mediation. *Journal of Communication*, 67(1), 82–105. <https://doi.org/10.1111/jcom.12277>
- Livingstone, S., Stoilova, M. e Kelly, A. (2016). Cyberbullying: Incidence, trends and consequences. In United Nations Office of the Special Representative of the Secretary-General on Violence against Children, *Ending the Torment: Tackling Bullying from the Schoolyard to Cyberspace* (pp. 115–120). United Nations Publications. <http://eprints.lse.ac.uk/68079/>
- Machimbarrena, J. M., Calvete, E., Fernández-González, L., Álvarez-Bardón, A., Álvarez-Fernández, L. e González-Cabrera, J. (2018). Internet Risks: An Overview of Victimization in Cyberbullying, Cyber Dating Abuse, Sexting, Online Grooming and Problematic Internet Use. *International journal of environmental research and public health*, 15(11), 2471. <https://doi.org/10.3390/ijerph15112471>

- Machimbarrena, J. M. e Garaigordobil, M. (2018). Acoso y ciberacoso en educación primaria. *Psicología Conductual*, 26(2), 263–280. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/acoso-y-ciberacoso-en-educación-primaria/docview/2108801881/se-2?accountid=17253>
- Marengo, N., Borraccino, A., Charrier, L., Berchiolla, P., Dalmaso, P., Caputo, M. e Lemma, P. (2021). Cyberbullying and problematic social media use: An insight into the positive role of social support in adolescents-data from the Health Behaviour in School-aged Children study in Italy. *Public health*, 199, 46–50. <https://doi.org/10.1016/j.puhe.2021.08.010>
- Marín, I. Á., Pérez-Albéniz, A., Lucas-Molina, B., Martínez Valderrey, V. e Fonseca-Pedrero, E. (2022). Bullying in adolescence: Impact on socioemotional and behavioral adjustment. *Revista de Psicodidáctica*, 27(2), 141–148. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2022.02.003>
- Martínez, J., Rodríguez-Hidalgo, A. J. e Zych, I. (2020). Bullying and Cyberbullying in Adolescents from Disadvantaged Areas: Validation of Questionnaires; Prevalence Rates; and Relationship to Self-Esteem, Empathy and Social Skills. *International journal of environmental research and public health*, 17(17), 6199. <https://doi.org/10.3390/ijerph17176199>
- Martínez-Ferrer, B., León-Moreno, C., Suárez-Relinque, C., Del Moral-Arroyo, G. e Musitu-Ochoa, G. (2021). Cybervictimization, Offline Victimization, and Cyberbullying: The Mediating Role of the Problematic Use of Social Networking Sites in Boys and Girls. *Psychosocial Intervention*, 30(3), 155–162. <https://doi.org/10.5093/pi2021a5>
- Méndez, I., Jorquera Hernández, A. B. e Ruiz-Esteban, C. (2020). Profiles of Mobile Phone Problem Use in Bullying and Cyberbullying Among Adolescents. *Frontiers in psychology*, 11, 596961. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.596961>
- Menesini, E., Nocentini, A., Palladino, B. E., Frisén, A., Berne, S., Ortega-Ruiz, R., Calmaestra, J., Scheithauer, H., Schultze-Krumbholz, A., Luik, P., Naruskov, K., Blaya, C., Berthaud, J. e Smith, P. K. (2012). Cyberbullying definition among adolescents: A comparison across six European countries. *Cyberpsychology, behavior and social networking*, 15(9), 455–463. <https://doi.org/10.1089/cyber.2012.0040>
- Menesini, E. e Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: The state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22(1), 240–253. <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>
- Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G. e Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 55(5), 602–611. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.06.007>
- Moore, S. E., Norman, R. E., Suetani, S., Thomas, H. J., Sly, P. D. e Scott, J. G. (2017). Consequences of bullying victimization in childhood and adolescence: A systematic review and meta-analysis. *World journal of psychiatry*, 7(1), 60–76. <https://doi.org/10.5498/wjp.v7.i1.60>
- Müller, C. R., Pfetsch, J., Schultze-Krumbholz, A. e Ittel, A. (2018). Does media use lead to cyberbullying or vice versa? Testing longitudinal associations using a latent cross-lagged panel design. *Computers in Human Behavior*, 81, 93–101. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.12.007>

- Ng, E. D., Chua, J. e Shorey, S. (2022). The Effectiveness of Educational Interventions on Traditional Bullying and Cyberbullying Among Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Trauma, violence & abuse*, 23(1), 132–151. <https://doi.org/10.1177/1524838020933867>
- Niemelä, S., Brunstein-Klomek, A., Sillanmäki, L., Helenius, H., Piha, J., Kumpulainen, K., Moilanen, I., Tamminen, T., Almqvist, F. e Sourander, A. (2011). Childhood bullying behaviors at age eight and substance use at age 18 among males. A nationwide prospective study. *Addictive Behaviors*, 36(3), 256–260. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2010.10.012>
- Nixon, C. (2014). Current perspectives: The impact of cyberbullying on adolescent health. *Adolescent health, medicine and therapeutics*, 5, 143–158. <https://doi.org/10.2147/AHMT.S36456>
- Nocentini, A. e Menesini, E. (2016). KiVa anti-bullying program in Italy: Evidence of effectiveness in a randomized control trial. *Prevention Science*, 17(8), 1012–1023. <https://doi.org/10.1007/s11121-016-0690-z>
- Nocentini, A., Zambuto, V. e Menesini, E. (2015). Anti-bullying programs and Information and Communication Technologies (ICTs): A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 52–60. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.05.012>
- O'Higgins Norman, J. (2020). Tackling bullying from the inside out: Shifting paradigms in bullying research and interventions. *International Journal of Bullying Prevention*, 2(3), 161–169. <https://doi.org/10.1007/s42380-020-00076-1>
- OCDE (2019). *PISA 2018 results (volume III): What school life means for students' lives*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/publications/pisa-2018-results-volume-iii-acd78851-en.htm>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishing.
- Olweus, D. (2013). School Bullying: Development and Some Important Challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 751–780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>
- Olweus, D. e Limber, S. P. (2018). Some problems with cyberbullying research. *Current opinion in psychology*, 19, 139–143. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.04.012>
- Ong, M.-S., Lakoma, M., Gees Bhosrekar, S., Hickok, J., McLean, L., Murphy, M., Poland, R.E., Purtell, N. e Ross-Degnan, D. (2021). Risk factors for suicide attempt in children, adolescents, and young adults hospitalized for mental health disorders. *Child and Adolescent Mental Health*, 26(2), 134–142. <http://dx.doi.org/10.1111/camh.12400>
- Ortega-Barón, J. e Carrascosa, L. (2018). Malestar psicológico y apoyo psicosocial en víctimas de ciberbullying. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD De Psicología*, 2(1), 357–366. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n1.v2.1241>
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R. e Casas, J. A. (2016). Evaluar el bullying y el cyberbullying validación española del EBIP-Q y del ECIP-Q. *Psicología Educativa*, 22(1), 71–79. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.01.004>

- Palomares-Ruiz, A., García-Perales, R., Cebrián-Martínez, A. e Martín-García, M. I. (2021). Bullying and Cyberbullying in Primary School: The Impact of Gender and Student Academic Performance. *Sustainability*, 13(13), 7316. <https://doi.org/10.3390/su13137316>
- Patchin, J. W. e Hinduja, S. (2015). Measuring cyberbullying: Implications for research. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 69–74. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.05.013>
- Peter, I. K. e Petermann, F. (2018). Cyberbullying: A concept analysis of defining attributes and additional influencing factors. *Computers in human behavior*, 86, 350–366. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.013>
- Pichel, R., Feijóo, S., Isorna, M., Varela, J. e Rial, A. (2022). Analysis of the relationship between school bullying, cyberbullying, and substance use. *Children and Youth Services Review*, 134, 106369. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106369>
- Pichel, R., Foody, M., O’Higgins Norman, J., Feijóo, S., Varela, J. e Rial, A. (2021). Bullying, Cyberbullying and the Overlap: What Does Age Have to Do with It? *Sustainability*, 13(15), 8527. <https://doi.org/10.3390/su13158527>
- Plan Nacional sobre Drogas (2020). *Encuesta sobre el uso de drogas en enseñanzas secundarias en España (ESTUDES) 2014-2015*. Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Plan Nacional sobre Drogas (2021). *Encuesta sobre el uso de drogas en enseñanzas secundarias en España (ESTUDES) 1994-2021*. Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Quinn, C. A., Fitzpatrick, S., Bussey, K., Hides, L. e Chan, G. C. K. (2016). Associations between the group processes of bullying and adolescent substance use. *Addictive Behaviors*, 62, 6–13. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2016.06.007>
- Quintana-Orts, C. e Rey, L. (2018). Forgiveness and cyberbullying in adolescence: Does willingness to forgive help minimize the risk of becoming a cyberbully? *Computers in Human Behavior*, 81, 209–214. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.12.021>
- Quintana-Orts, C., Rey, L. e Neto, F. (2022). Beyond Cyberbullying: Investigating When and How Cybervictimization Predicts Suicidal Ideation. *Journal of interpersonal violence*, 37(1-2), 935–957. <https://doi.org/10.1177/0886260520913640>
- Radliff, K. M., Wheaton, J. E., Robinson, K. e Morris, J. (2012). Illuminating the relationship between bullying and substance use among middle and high school youth. *Addictive Behaviors*, 37(4), 569–572. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2012.01.001>
- Real Decreto 275/2007, do 23 de febreiro, polo que se crea o Observatorio Estatal da Convivencia Escolar. *Boletín Oficial do Estado*, 64, 15 de marzo de 2007. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2007/02/23/275>
- Rial, A., Golpe, S., Araujo, M., Braña, T. e Varela, J. (2017). Validación del Alcohol Use Disorders Identification Test (AUDIT) en población adolescente española. *Behavioral Psychology*, 25(2), 371–376 https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2018/10/07.Rial_25-2.pdf
- Rial, A., Golpe, S., Barreiro, C., Gómez, P. e Isorna Folgar, M. (2020). La edad de inicio en el consumo de alcohol en adolescentes: implicaciones y variables asociadas. *Adicciones*, 32(1), 52–62. <https://doi.org/10.20882/adicciones.1266>

- Rial, A., Golpe, S., Isorna, M., Braña, T. E Gómez, P. (2018). Minors and problematic internet use: Evidence for better prevention. *Computers in Human Behavior*, 87, 140–145. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.030>
- Rial, A., Gómez, P., Isorna, M., Araujo, M. e Varela, J. (2015). PIUS-a: Problematic Internet Use Scale in adolescents. Development and psychometric validation. *Adicciones*, 27, 47–63. <https://doi.org/10.20882/adicciones.193>
- Rial, A., Kim-Harris, S., Knight, J. R., Araujo, M., Gómez, P., Braña, T., Varela, J. e Golpe, S. (2019). Validación empírica del CRAFFT Abuse Screening Test en una muestra de adolescentes españoles. *Adicciones*, 31(2), 160–169. <https://doi.org/10.20882/adicciones.1105>
- Richard, J., Grande-Gosende, A., Fletcher, M., Temcheff, C. E., Ivoska, W. e Derevensky, J. L. (2020). Externalizing Problems and Mental Health Symptoms Mediate the Relationship Between Bullying Victimization and Addictive Behaviors. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 18(4), 1081–1096. <https://doi.org/10.1007/s11469-019-00112-2>
- Romera, E. M., Ortega-Ruiz, R., Rodríguez-Barbero, S. e Falla, D. (2019). How Do You Think the Victims of Bullying Feel? A Study of Moral Emotions in Primary School. *Frontiers in psychology*, 10, 1753. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01753>
- Salmivalli, C., Kärnä, A. e Poskiparta, E. (2011). Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. *International Journal of Behavioral Development*, 35(5), 405–411. <https://doi.org/10.1177/0165025411407457>
- Santibáñez, R., Solabarrieta, J. e Ruiz-Narezo, M. (2020). School Well-Being and Drug Use in Adolescence. *Frontiers in psychology*, 11, 1668. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01668>
- Shin, S. Y. e Choi, Y. J. (2021). Comparison of Cyberbullying before and after the COVID-19 Pandemic in Korea. *International journal of environmental research and public health*, 18(19), 10085. <https://doi.org/10.3390/ijerph181910085>
- Simón-Saiz, M. J., Fuentes-Chacón, R. M., Garrido-Abejar, M., Serrano-Parra, M. D., Díaz-Valentín, M. J. e Yubero, S. (2020). Perfil de consumo de drogas en adolescentes. Factores protectores. *Medicina de Familia*, 46(1), 33–40. <https://doi.org/10.1016/j.semerg.2019.06.001>
- Slonje, R., Smith, P. K. e Frisé, A. (2013). The nature of cyberbullying, and strategies for prevention. *Computers in human behavior*, 29(1), 26–32. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.05.024>
- Smith, P. K. (2004). Bullying: Recent developments. *Child and Adolescent Mental Health*, 9(3), 98–103. <https://doi.org/10.1111/j.1475-3588.2004.00089.x>
- Smith, P. K., López-Castro, L., Robinson, S. e Görzig, A. (2019). Consistency of gender differences in bullying in cross-cultural surveys. *Aggression and violent behavior*, 45, 33–40. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.04.006>
- Smith, P. K., Madsen, K. C. e Moody, J. C. (1999). What causes the age decline in reports of being bullied at school? Towards a developmental analysis of risks of being bullied. *Educational Research*, 41(3), 267–285. <https://doi.org/10.1080/0013188990410303>

- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S. e Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of child psychology and psychiatry*, 49(4), 376–385. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>
- Sorrentino, A., Farrington, D. P., Baldry, A. C. e Blaya, C. (2019). Epidemiology of Cyberbullying across Europe: Differences between Countries and Genders. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 19(2), 74–91. <http://dx.doi.org/10.12738/estp.2019.2.005>
- Sticca, F. e Perren, S. (2013). Is cyberbullying worse than traditional bullying? Examining the differential roles of medium, publicity, and anonymity for the perceived severity of bullying. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(5), 739–750. <https://doi.org/10.1007/s10964-012-9867-3>
- Stoilova, M., Livingstone, S. e Khazbak, R. (2021). *Investigating Risks and Opportunities for Children in a Digital World: A rapid review of the evidence on children’s internet use and outcomes*. Innocenti Discussion Paper 2020-03. UNICEF Office of Research. <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/Investigating-Risks-and-Opportunities-for-Children-in-a-Digital-World.pdf>
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26(3), 277–287. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.014>
- Topper, L. R., Castellanos-Ryan, N., Mackie, C. e Conrod, P. J. (2011). Adolescent bullying victimisation and alcohol-related problem behaviour mediated by coping drinking motives over a 12 month period. *Addictive behaviors*, 36(1-2), 6–13. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2010.08.016>
- Tsitsika, A., Janikian, M., Wójcik, S., Makaruk, K., Tzavela, E., Tzavara, C., Greydanus, D., Merrick, J. e Richardson, C. (2015). Cyberbullying victimization prevalence and associations with internalizing and externalizing problems among adolescents in six European countries. *Computers in Human Behavior*, 51, 1–7. <https://doi.org/10.1016/J.CHB.2015.04.048>
- Ttofi, M. M., Farrington, D. P., Lösel, F., Crago, R. V. e Theodorakis, N. (2016). School bullying and drug use later in life: A meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly*, 31(1), 8–27. <https://doi.org/10.1037/spq0000120>
- Turner, S., Taillieu, T., Fortier, J., Salmon, S., Cheung, K. e Afifi, T. O. (2018). Bullying victimization and illicit drug use among students in Grades 7 to 12 in Manitoba, Canada: A cross-sectional analysis. *Canadian journal of public health*, 109(2), 183–194. <https://doi.org/10.17269/s41997-018-0030-0>
- UNESCO (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. <https://en.unesco.org/news/school-violence-and-bullying-major-global-issue-new-unesco-publication-finds>.
- UNESCO (2021). *Definition of Sustainable Development Goal (SDG) thematic indicator 4.a.2: Percentage of students who experienced bullying in the past 12 months*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378924?locale=en>
- UNICEF (2017). *Children in a Digital World: The state of the world’s children 2017*. <https://www.unicef.org/media/48601/file>

- Valdebenito, S., Ttofi, M. e Eisner, M. (2015). Prevalence rates of drug use among school bullies and victims: A systematic review and meta-analysis of cross-sectional studies. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 137–146. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.05.004>
- Valedor do Pobo (2014). *Mocidade online: resultados globais*. https://www.valedordopobo.gal/wpcontent/uploads/2017/11/PROXECTO_MOCIDA_DE_ONLINE_RESULTADOS-XERAIS.pdf
- Vessey, J. A., Difazio, R. L., Neil, L. K. e Dorste, A. (2022). Is There a Relationship Between Youth Bullying and Internet Addiction? An Integrative Review. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 1–25. <https://doi.org/10.1007/s11469-021-00731-8>
- Volk, A. A., Veenstra, R. e Espelage, D. L. (2017). So you want to study bullying? Recommendations to enhance the validity, transparency, and compatibility of bullying research. *Aggression and Violent Behavior*, 36, 34–43. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2017.07.003>
- Walters, G. D. (2021). School-Age Bullying Victimization and Perpetration: A Meta-Analysis of Prospective Studies and Research. *Trauma, Violence, & Abuse*, 22(5), 1129–1139. <https://doi.org/10.1177/1524838020906513>
- Wartberg, L. e Kammerl, R. (2020). Empirical Relationships between Problematic Alcohol Use and a Problematic Use of Video Games, Social Media and the Internet and Their Associations to Mental Health in Adolescence. *International journal of environmental research and public health*, 17(17), 6098. <https://doi.org/10.3390/ijerph17176098>
- Wolke, D. e Lereya, S. T. (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of disease in childhood*, 100(9), 879–885. <http://dx.doi.org/10.1136/archdischild-2014-306667>
- Wright, M. (2018). Cyberbullying Victimization through Social Networking Sites and Adjustment Difficulties: The Role of Parental Mediation. *Journal of the Association for Information Systems*, 19(2), 113–123. <https://doi.org/10.17705/1jais.00486>
- Xin, M., Chen, P., Liang, Q., Yu, C., Zhen, S. e Zhang, W. (2021). Cybervictimization and Adolescent Internet Addiction: A Moderated Mediation Model. *International journal of environmental research and public health*, 18(5), 2427. <https://doi.org/10.3390/ijerph18052427>
- Yang, A. e Salmivalli, C. (2013). Different forms of bullying and victimization: Bully-victims versus bullies and victims. *European Journal of Developmental Psychology*, 10(6), 723–738. <https://doi.org/10.1080/17405629.2013.793596>
- Ybarra, M. L., Boyd, D., Korchmaros, J. D. E Oppenheim, J. K. (2012). Defining and measuring cyberbullying within the larger context of bullying victimization. *Journal of Adolescent Health*, 51(1), 53–58. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2011.12.031>
- Ybarra, M. L. e Mitchell, K. J. (2004). Online aggressor/targets, aggressors, and targets: A comparison of associated youth characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(7), 1308–1316. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.00328.x>
- Zaborskis, A., Ilionsky, G., Tesler, R. e Heinz, A. (2019). The association between cyberbullying, school bullying, and suicidality among adolescents: Findings from the cross-national study HBSC in israel, lithuania, and luxembourg. *Crisis: The Journal of Crisis Intervention and Suicide Prevention*, 40(2), 100–114. <http://dx.doi.org/10.1027/0227-5910/a000536>

- Zsila, Á., Orosz, G., Király, O., Urbán, R., Ujhelyi, A., Jármi, É., Griffiths, M. D., Elekes, Z. e Demetrovics, Z. (2018). Psychoactive substance use and problematic internet use as predictors of bullying and cyberbullying victimization. *International journal of mental health and addiction*, 16(2), 466–479. <https://doi.org/10.1007/s11469-017-9809-0>
- Zych, I., Farrington, D. P. e Ttofi, M. M. (2019). Protective factors against bullying and cyberbullying: A systematic review of meta-analyses. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 4–19. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.06.008>
- Zych, I., Ortega-Ruiz, R. e Del Rey, R. (2015a). Scientific research on bullying and cyberbullying: Where have we been and where are we going. *Aggression and violent behavior*, 24, 188–198. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.05.015>
- Zych, I., Ortega-Ruiz, R. e Del Rey, R. (2015b). Systematic review of theoretical studies on bullying and cyberbullying: Facts, knowledge, prevention, and intervention. *Aggression and violent behavior*, 23, 1–121. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.10.001>
- Zych, I., Ortega-Ruiz, R. e Marín-López, I. (2016). Cyberbullying: A systematic review of research, its prevalence and assessment issues in Spanish studies. *Psicologia Educativa*, 22(1), 5–18. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.03.002>
- Zych, I., Ttofi, M. M., Llorent, V. J., Farrington, D. P., Ribeaud, D. e Eisner, M. P. (2020). A longitudinal study on stability and transitions among bullying roles. *Child Development*, 91(2), 527-545. <https://doi.org/10.1111/cdev.13195>
- Zhu, C., Huang, S., Evans, R. e Zhang, W. (2021a). Cyberbullying Among Adolescents and Children: A Comprehensive Review of the Global Situation, Risk Factors, and Preventive Measures. *Frontiers in public health*, 9, 634909. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.634909>
- Zhu, Y., Wu, S., Marsiglia, F.F., Wu, Q. e Chen, Q. (2021b). Adaptation and validation of the European cyberbullying intervention project questionnaire with and for Chinese adolescents. *Health & Social Care in the Community*, 1–10. <https://doi.org/10.1111/hsc.13466>



Falar de cyberbullying non só denota a presenza dun problema no eido da convivencia dixital, senón que tamén atinxe a un potencial risco para a saúde dos menores involucrados nas dinámicas de vitimización e agresión orixinadas na Rede. Malia a preocupación social suscitada, a abordaxe científica do cyberbullying segue inmersa nunha serie de controversias conceptuais e operativas que intrican a comprensión do fenómeno. A liña de investigación na cal se enmarca a presente tese de doutoramento, tivo como obxectivo central realizar unha avaliación do cyberbullying entre a poboación escolar galega, mediante o emprego de ferramentas de cribado contrastadas e avaladas cientificamente. A obtención de novos datos e evidencias, constitúe un paso necesario para melloral a comprensión do cyberbullying e orientalo labor preventivo.