

Programas de prevención de acoso escolar en el contexto portugués. Revisión sistemática

Bullying Prevention Programs in the Portuguese Context: A Systematic Review

Carmen-María Agudo Villarejo*

Universidad de Jaén, España

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8585-3341>

Email: cagudo@ujaen.es

Carla Dionísio Gonçalves

Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad de Évora, Portugal

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1634-9931>

Email: cdionis@ualg.pt

Carolina Sousa Silva

Doctor en Educación, Universidad do Minho, Portugal

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6663-372X>

Email: csousa@ualg.pt

Recibido / Received: 01/12/2025

Aceptado / Accepted: 20/04/2026

Resumen: El acoso escolar es un fenómeno que va en aumento y que se da en todos los países y en todas las etapas educativas. Por ello se debe considerar la importancia de realizar programas de prevención/erradicación del acoso escolar en los centros educativos. Por esto el objetivo de esta investigación es realizar una revisión sistemática sobre programas de intervención para prevenir el acoso escolar, llevados a cabo en los centros escolares de Portugal. La revisión se realiza siguiendo la Declaración PRISMA 2020, en las bases de datos WoS, SJR y b-on de junio a octubre de 2024. Los términos de búsqueda empleados fueron: "Bullying", "Education", "Portugal", "Review" y "Intervention program". Se han seleccionado solo artículos en español, inglés y portugués publicados en la franja temporal 2014-2024, en los que se analiza el acoso escolar en el contexto portugués. La muestra está compuesta por un total de 6 artículos. La investigación concluye que los programas de prevención de acoso escolar tienen efectos positivos en prevención/erradicación de las situaciones agresivas derivadas de este problema.

Palabras clave: Acoso escolar, educación, Portugal, revisión, programa de intervención.

Abstract: Bullying is a growing phenomenon that occurs in all countries and at all educational levels. Therefore, the importance of implementing bullying prevention/eradication programs in schools must be considered. Therefore, the objective of this research is to conduct a systematic review of intervention programs to prevent bullying implemented in Portuguese schools. The review was conducted according to the PRISMA 2020 Declaration, using the WoS, SJR, and b-on databases from June to October 2024. The search terms used were: "Bullying," "Education," "Portugal," "Review," and "Intervention Program." Only articles in Spanish, English, and Portuguese published between 2014 and 2024 that analyze bullying in the Portuguese context were selected. The sample consists of a total of six articles. The research concludes that bullying prevention programs have positive effects on preventing/eradicating aggressive situations arising from this problem.

Keywords: Bullying, Education, Portugal, Review, Intervention Program.

1. Introducción

Es importante anotar que la educación en Portugal ha cambiado mucho en

las últimas décadas y ha mejorado considerablemente en términos de calidad, accesibilidad y equidad. A partir de la Revolución de los Claveles en 1974, cuando los portugueses acabaron con la dictadura salazarista, el país implementó una serie de reformas educativas que modernizaron su sistema educativo y lo acercaron a los estándares Europeos (Pezzone, 2018). Actualmente, el sistema educativo portugués se entiende de los siguientes niveles (Fernandes, 2007):

Tabla 1: Niveles educativos del sistema educativo portugués.

Educación preescolar: No es de carácter obligatorio y está dirigido a los niños con edades comprendidas entre los 3 y los 5 años. A pesar de la falta de obligatoriedad del acceso, se han implementado políticas para aumentar la cobertura, lo que reconoce la importancia de la educación temprana en el desarrollo cognitivo y social.
Educación básica: Obligatoria desde los 6 hasta los 18 años, se divide en tres ciclos: ○ Primer ciclo (6-10 años): Abarca los primeros cuatro años de la educación primaria. ○ Segundo ciclo (10-12 años): Dos años adicionales de educación general. ○ Tercer ciclo (12-15 años): Tres años de educación básica, que marcan la transición hacia la educación secundaria.
Educación secundaria: De los 15 a los 18 años, los estudiantes pueden elegir entre tres tipos de programas: ○ Científico-humanista, dirigido a la educación superior. ○ Tecnológico y profesional, orientado a la educación del mercado laboral y de la superior. ○ Programas artísticos, complementa la educación general con un enfoque en las habilidades artísticas.
Educación superior: Abarca Universidades y politécnicos. Las universidades se adentran más en la educación teórica y académica, y los politécnicos tienen una formación más próxima y práctica, más consistente con la situación en la que el alumno debería ser capaz de desarrollarse. Desde 2006, el país ha aceptado el sistema de Bolonia. Actualmente, permite una mayor coherencia con los sistemas educativos de otros estados de Europa y favorece las transiciones dentro del espacio académico y profesional.

A pesar de las transformaciones notables en la legislación, estructura y calidad de la educación portuguesa las últimas tres décadas han presentado una serie de problemas emergentes (Gomes et al., 2022) que se han proliferado, el bullying es una forma de acoso y maltrato que ocurre cuando una persona o grupo ejerce poder sobre otra persona de forma deliberada y repetida, lo que resulta este poder dado al daño Físico, emocional y Psicológico y Psicológico (Olweus, 1998)97.

Los participantes implicados en el problema son:

- Acosador: es quien realiza los actos de intimidación o agresión. Usualmente tiene una posición de poder sobre la víctima, ya sea por su fuerza física, popularidad o posición (Berrio, 2021).
- Víctima: es quien sufre el acoso. Puede ser seleccionada por diversas razones, como su apariencia física, personalidad, género, etnia, orientación sexual o simplemente por ser percibida como “diferente” (Hernández Prados y Solano Fernández, 2007).
- Espectadores: son los testigos del bullying. Pueden desempeñar diferentes roles, desde alentadores del acosador, neutrales que no intervienen, hasta defensores que intentan ayudar a la víctima. Este es el participante decisivo para acabar o continuar con las acciones de acoso (Arellano, 2008).

Por otro lado, atendiendo a sus formas, el bullying puede ser (Soriano Faura, 2009):

- Físico: Implica el uso de la fuerza física para causar daño a la víctima. Ejemplos incluyen

- golpes, empujones, patadas o cualquier tipo de agresión física directa.
- Verbal: Utiliza insultos, apodosos despectivos, burlas, amenazas o comentarios ofensivos para herir a la víctima emocionalmente.
- Psicológico o emocional: Se basa en manipulación emocional o exclusión social. Ejemplos incluyen rumores, ignorar deliberadamente a la víctima, chantaje emocional o hacerla sentir inferior. Este es la forma más peligrosa de acoso
- Social o relacional: Busca dañar la reputación de la víctima o su inclusión en un grupo. Puede incluir el aislamiento social, la difusión de rumores o hacer que otros rechacen a la víctima
- Ciberbullying: Ocurre a través de medios digitales como redes sociales, mensajes de texto o correos electrónicos. Incluye amenazas, difamación, difusión de información privada o la creación de perfiles falsos
- Sexual: Implica comentarios, gestos, tocamientos o acciones de naturaleza sexual no deseada hacia la víctima. Puede ser verbal o físico.

Cada tipo de bullying tiene un impacto significativo en la salud mental, emocional y física de las víctimas, y puede tener consecuencias a largo plazo tanto para los acosadores como para las víctimas (García Montañez y Ascensio Martínez, 2015).

El bullying ha sido identificado como un problema importante en los centros educativos, y el país ha implementado varios programas y políticas para prevenirlo y combatirlo (Vaz Emanuela, 2020). Estas iniciativas, tanto a nivel nacional como local, se enfocan en promover un entorno escolar seguro y en la sensibilización sobre la importancia de las relaciones interpersonales saludables (Ferreira et al., 2020). A continuación, se destacan algunos de los principales programas y acciones contra el bullying en las escuelas de Portugal:

Programa Nacional de Promoción del Suceso Escolar (Araújo et al., 2020).

Este programa, aprobado por el Ministerio de Educación, posee como meta mejorar el bienestar de los estudiantes, prevenir el abandono escolar y promover una convivencia positiva. Dentro de este marco, se han desarrollado múltiples iniciativas contra el bullying, fomentando un enfoque preventivo y educativo. La intervención del programa incluye talleres, campañas de concienciación y formación para profesores y estudiantes.

Plan de Acción para la Prevención y el Combate al Bullying y Ciberbullying (Boulton et al., 2012; da Silva et al., 2015).

Este plan, que ha sido una parte importante de las políticas educativas del país, tiene como objetivo específico reducir el bullying y el ciberbullying (acoso a través de medios digitales) en las escuelas. Sus principales líneas de acción incluyen:

- Capacitación de docentes y personal escolar: Los profesores y otros miembros del personal escolar reciben formación sobre cómo identificar, intervenir y prevenir situaciones de acoso en las aulas.
- Protocolos de actuación: Los centros educativos poseen protocolos instaurados para poner en marcha en casos de bullying, garantizando el respaldo a las víctimas y obrando con los agresores de manera educativa y restauradora.
- Campañas de concienciación: los centros educativos organizan campañas de sensibilización sobre las consecuencias del bullying y ciberbullying, fomentando una cultura de respeto.

Programa “Escola Sem Bullying / Escola Sem Violência” (https://www.sembullyingsemviolencia.edu.gov.pt/?page_id=25026)

Este programa, lanzado por el Ministerio de Educación en colaboración con otras entidades, posee una perspectiva global para atajar el bullying en los centros educativos. Se focalizan en la promoción de la formación de equipos multidisciplinares dentro de cada centro para intervenir de manera ágil y eficiente. Las actividades primordiales que comprenden son:

- Implementación de Planes de Prevención: Cada centro debe trazar su plan de acción, para prevenir y erradicar el bullying. Estos planes pueden incluir coloquios, talleres y proyectos escolares que fomenten el respeto y la empatía entre el alumnado.
- Participación de las familias: Se insta a los tutores legales del alumnado a que participen en las actividades de prevención así como se sensibilicen de la envergadura de identificar el bullying y de arrojar a sus hijos en el proceso.
- Recursos educativos: El programa pone a disposición de las escuelas una serie de recursos, como guías y materiales educativos para docentes y estudiantes.

Algunas iniciativas contra el bullying en Portugal también surgen a nivel local o regional, implementadas por municipios y ONGs en colaboración con las escuelas (Vaz Emanuela, 2020). Entre ellas destacar las *Campañas de concienciación pública*. Entidades como APAV (Asociación Portuguesa de Apoyo a las Víctimas) y otras organizaciones no gubernamentales participan activamente en campañas para prevenir el acoso escolar, ofreciendo charlas y materiales educativos tanto en las escuelas como en plataformas online (https://vm.apav.pt/apav_v3/index.php/pt/).

Los programas y políticas implementados en Portugal han ayudado a reducir la incidencia del bullying en las escuelas, y los esfuerzos se han centrado en crear un ambiente escolar más seguro e inclusivo (de Sousa et al., 2023). Sin embargo, ciertas formas de bullying como el ciberbullying se ha convertido en un desafío creciente, especialmente debido al aumento en el uso de redes sociales y dispositivos digitales por parte de los jóvenes (Vale et al., 2022). El país continúa trabajando en estrategias que aborden esta forma de acoso en el entorno digital (Galitz y Robert, 2014).

En muchas escuelas portuguesas se ha reforzado el apoyo psicológico para los estudiantes, como parte de la estrategia para combatir el bullying (Gomes et al., 2022; Karatas y Ozturk, 2011). Los servicios de orientación y apoyo emocional brindan asistencia a las víctimas de acoso escolar y a aquellos que exhiben comportamientos agresivos (Bossart et al., 2013). Estos programas están diseñados para atender a las víctimas, brindarles un espacio seguro para expresar sus experiencias y recibir el apoyo necesario. Trabajar con los agresores ayudando a los estudiantes que acosan a otros a entender las consecuencias de sus acciones y a modificar su comportamiento de manera constructiva (Zych et al., 2020). Además, interviniendo en grupo mediante la organización por parte de los centros educativos de actividades grupales para mejorar la cohesión entre los estudiantes y prevenir la formación de dinámicas de acoso (Nocito Muñoz, 2017).

Por todo ello, el objetivo de esta investigación es realizar una revisión sistemática sobre la eficacia de programas de intervención llevados a cabo en centros educativos de Portugal para prevenir y erradicar el acoso escolar.

Nuestro objetivo se acerca a las conclusiones obtenidas en la investigación de Gouveia et al. (2017) que afirma de la importancia y necesidad de crear y llevar a cabo programas

de prevención/erradicación de acoso escolar en los centros educativos.

2. Material y Método

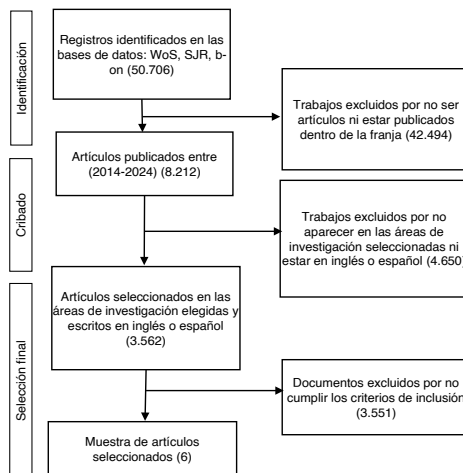
El método usado fue la revisión sistemática, siguiendo la declaración PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) redactada por Page et al. (2021) con el fin de obtener una estructura adecuada y organizar el manuscrito.

La búsqueda se ha realizado durante los meses de julio a octubre de 2024 en las bases de datos Web of Science (WoS), Scopus (SJR) y Biblioteca do Conhecimento online (b-on). El tema principal de esta investigación es el análisis de las investigaciones realizadas sobre el acoso escolar en el contexto portugués en todas las etapas educativas. Los términos para la realización de la búsqueda se combinaron mediante el uso de los operadores booleanos. Los términos usados fueron: “bullying” and “education” and “Portugal” or “review” and “intervention program”.

El sondeo inicial arrojó un resultado de 50.706 trabajos, tras lo que se acotó una línea temporal entre 2014-2024, dejando un total de 34.193 estudios; esta limitación se llevó a cabo por comprender que los últimos diez años son adecuados para una cuestión tan vigente y que las investigaciones revisadas detallan los trabajos previos. Se perfeccionó la búsqueda eligiendo los trabajos que eran “artículos” logrando un total de 8.212, mermando este número a 7.859 al excluir los que no se hallaran en inglés, portugués o español. En último lugar, la información se cribó por las áreas de investigación: “Psicología” y “Educación”, alcanzando un conjunto de 3.562 artículos previo de aplicar los criterios de inclusión y exclusión específicos.

Los criterios de inclusión fueron: 1) Trabajos que estudien el acoso escolar en el sistema educativo portugués; 2) Estudios que analicen la eficacia de programas de intervención para disminuir, prevenir o erradicar el acoso escolar. Para su uso se inició de una lectura preliminar de título y resumen de cada artículo, lo que facilitó suprimir los trabajos que no cumplían las razones mencionadas. Finalmente, se procedió a una lectura íntegra de los artículos escogidos, obteniendo una muestra final de 6 trabajos científicos (Figura 1. Diagrama de flujo).

Figura 1. Diagrama de flujo de la selección de artículos que componen la muestra.



3. Resultados

Los datos recopilados en la Tabla 2 recogen un extracto representativo de la muestra seleccionada, haciendo alusión al año de publicación y autores, objetivo de la investigación, participantes, instrumentos de evaluación y resultados.

Tabla 2: Cuerpo base del estudio: Autores, año de publicación, objetivos, instrumentos, resultados.

Autores/año/ tipo bullying	Objetivos	Participantes	Instrumentos	Resultados
1. Macedo et al. (2014).	Caracterizar el tipo de acoso en un grupo de estudiantes y evaluar la eficacia del programa de intervención.	313 alumnos de 2º y 3er ciclo de primaria de Portugal.	- cuestionario "Diagnóstico del Acoso Escolar" de la Dirección General de Sanidad - Ministerio de Sanidad (Currie et al., 2012). - programa de intervención "Nosotros y los demás" (ad hoc).	- se halla un porcentaje entre un 5 y un 12 % de acoso escolar. - disminución de acoso verbal tras la ejecución del programa.
2. Gouveia et al. (2019).	Comprobar la eficacia del programa de intervención diseñado para prevenir el comportamiento agresivo y la violencia escolar.	132 adolescentes portugueses de 3º ciclo de educación básica de Portugal.	- encuesta sobre los problemas de clase (ad hoc). - test AVE. Acoso y Violencia Escolar (Piñuel & Oñate, 2017). - escala de autoevaluación de la agresividad (Little et al., 2003). - escalas de Percepción del Apoyo Social-Familia y Percepción del Apoyo Social-Amigos (Gouveia et al., 2015). - cuestionario sobre el clima escolar (Scherman, 2005). - grupos de discusión.	- tras la realización del programa disminuye el acoso, coerción y agresividad, victimización y agresión manifiesta reactiva. - tras la realización del programa se promueven habilidades sociales que contribuyen a trabajar los conflictos entre iguales de manera positiva y dialogante.
3. Ferreira et al. (2022).	Conocer si a través del programa basado en el trabajo del comportamiento prosocial se reduce el comportamiento agresivo y aumenta la asertividad en el alumnado.	194 alumnos de 7º y 8º curso de Portugal.	- tarea de Comportamiento Asertivo Prosocial (Jakubowski & Lange, 1978).	- los participantes del grupo experimental aumentaron su asertividad frente a los del grupo control. - la promoción de estrategias de autorregulación aumenta la prosocialidad.
4. Coelho et al. (2023).	Analizar el impacto de un programa de aprendizaje socio emocional en el aula, sobre la comunicación, la autorregulación y las relaciones con los compañeros de aula.	208 alumnos de 3º a 4º curso primaria de Portugal.	- cuestionario de Contexto entre Compañeros en el Aula (Boor et al., 2016). - cuestionarios sociodemográficos (ad hoc).	- disminución en los niveles de conflictos y aislamiento. - aumento en los niveles de comodidad y afecto mutuo. - mejora en el clima de aula. - mejora de las habilidades sociales.
5. Francisco et al. (2023).	Promover el bienestar general de los adolescentes, así como su desarrollo positivo basado en el aprendizaje social y emocional y la alfabetización en salud.	54 alumnos de 8º curso de escuelas públicas de Lisboa (Portugal).	- cuatro subescalas de del Estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos sobre habilidades sociales y emocionales (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2021). - dos subescalas de la Escala de Dificultades en la Regulación de las Emociones (Gratz & Roemer, 2004). - escala medida del bienestar de los adolescentes (Kern et al., 2016). - protocolo de alfabetización sanitaria para niños en edad escolar (Paakkari et al., 2016). - cuestionario de evaluación global del programa (ad hoc). - escala de los estudios (Inchley et al., 2018). - entrevistas a grupos focales (ad hoc).	- resultados significativos en aprendizaje social y emocional. - promoción de la alfabetización en salud. - mejora en el clima de las relaciones entre el alumnado.
6. Caires et al. (2023)	Promover las habilidades emocionales de los futuros profesores y su conexión social dentro del grupo.	87 estudiantes de siete cursos de magisterio de la Universidad de Minho (Portugal).	- portfolio de experiencias.	- aumento de la empatía y la autoestima. - mejora de la cohesión grupal y clima de aula.

4. Discusión y Conclusión

La revisión sistemática de la literatura no muestra ningún trabajo en el que se hayan implementado programas de prevención de acoso escolar en la etapa de

Educación infantil lo que no apoya investigaciones que inciden en la importancia de comenzar con la prevención del acoso en esta etapa para lograr una prevención temprana de las señales de violencia (Molinero-González et al., 2023; Moreno-Gómez et al., 2020). Los artículos 1, 2, 3, 4 y 5, llevan a cabo el programa en la etapa de educación primaria resaltando el alto índice de acoso que se produce en esta etapa coincidiendo con resultados que apoyan las estadísticas realizadas en algunos estudios e informes (Martínez Sánchez et al., 2019; Piñuel y Oñate, 2006). El artículo 6 lleva a cabo el programa con alumnado de la etapa universitaria de diferentes programas de grado y másteres. Esto deja al descubierto la etapa de educación secundaria obviando la importancia de realizar programas de prevención de acoso escolar en ella coincidiendo con Peña-Casares y Aguaded-Ramírez (2021).

El 100% de artículos que componen la muestra, trabajan el acoso escolar a través de la inteligencia emocional y competencia en habilidades sociales lo que refleja la importancia de trabajar este campo para prevenir o erradicar este problema, así como sus manifestaciones coincidiendo con los resultados de la investigación realizada por Moya Carrera (2023). En concreto, el artículo 5 incluye además de la promoción de habilidades sociales e inteligencia emocional, incluye la promoción de estilos de vida saludables como método efectivo para trabajar el programa de prevención de acoso coincidiendo con las afirmaciones de Bröder y Carvalho (2019).

En cuanto a los objetivos de las investigaciones, los artículos 1, 2, 3, y 4, se centran en conocer la eficacia de los programas llevados a cabo. Por el contrario, las investigaciones 5 y 6, lo hacen en promover habilidades sociales e inteligencia emocional entre los participantes de los estudios como método de prevención del acoso escolar más que centrarse en conocer la eficacia del programa en sí.

En los procedimientos realizados en la búsqueda de las investigaciones se asemejan: diseños cuasiexperimentales, longitudinales, cuya toma de datos se efectúa mediante medidas pretest y posttest. Las investigaciones escogidas poseen carácter cuantitativo y cualitativo cuyos los instrumentos de recopilación de datos son escalas, cuestionarios, y entrevistas a excepción del artículo 6 que usa una metodología cualitativa aplicando portafolios de experiencias.

Las investigaciones varían en cuanto al tiempo que dedican a su desarrollo: el artículo 1 no especifica el tiempo, solo cita que el programa se lleva a cabo en un 2º momento de la investigación. El artículo 2 especifica que el programa tiene una duración de 2 años y medio; el artículo 3 expone que se lleva a cabo en 4 sesiones, no precisan más; el 4 cita que el programa se realizó en 16 semanas; la investigación 5 se llevó a cabo en 60 semanas; la investigación 6 expone que se realizó durante un semestre. Esto marca que la duración en el tiempo no es relevante para hallar beneficios en los programas de prevención de acoso escolar como indica Agudo-Villarejo et al. (2023).

Todas las investigaciones analizadas en esta revisión coinciden en tomar como muestra participante del estudio al alumnado, sin dar importancia a la comunidad educativa para concienciar sobre el problema y conseguir unos resultados positivos tal y como puntualizan del-Rey et al. (2012).

Tras la discusión, se indican las siguientes conclusiones:

Está aceptado socialmente que el acoso escolar es un problema creciente que requiere estudios e intervenciones para reducirlo y erradicarlo, por lo que la implementación de los programas de prevención de acoso va en aumento en los centros escolares.

En esta investigación prevalecen las investigaciones centradas en la etapa de educación primaria obviando a la etapa de educación secundaria.

Todos los programas examinados emplean la educación socio-emocional y habilidades sociales, como eje para mermar los obstáculos vinculados con el acoso escolar.

Los programas de intervención para prevenir y erradicar el acoso escolar, muestran resultados eficientes ya que en las 6 investigaciones escogidas, estos resultados son positivos tras su aplicación en los centros educativos, concretamente, en el bajada de manifestaciones agresivas, así como en la mejora del clima de aula.

Pese a que Portugal cuenta con diversas formas de prevención del bullying, no se ha hallado un alto porcentaje de programas que se hayan aplicado en las aulas. Por el contrario, se ha encontrado un alto porcentaje de investigaciones realizadas para determinar si se produce acoso.

En resumen, Portugal ha avanzado considerablemente en la lucha contra el bullying escolar, implementando políticas nacionales, planes locales y programas de sensibilización que promueven el respeto y la convivencia positiva entre los estudiantes.

A pesar de estos logros, el combate contra el acoso, particularmente en su forma digital, sigue siendo una prioridad en las políticas educativas del país.

Referencias

- Agudo-Villarejo, C. M., Sanabrias-Moreno, D., Sánchez-Zafra, M. y Cachón-Zagalaz, J. (2023). Systematic Review On Bullying Situations And Intervention Programs In Early Childhood Education. *Journal of Positive Psychology & Wellbeing*, 7(3), pp. 333-347. Recuperado de <https://journalppw.com/index.php/jppw/article/view/17623>
- Araújo, H., Macedo, E., Magalhães, A. y Rocha, C. (2020). Una mirada al abandono escolar prematuro en Portugal: Realidades, contextos y prácticas. *Educatio Siglo XXI*, 38(2), pp. 109-130. doi: <https://doi.org/10.6018/educatio.414651>
- Arellano, N. (2008). Violencia entre pares escolares (bullying) y su abordaje a través de la mediación escolar y los sistemas de convivencia. *Informe de Investigaciones Educativas*, 22(2), pp. 211-230. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/277808418>
- AVAP. (2024, 23 de septiembre). Asociación Portuguesa de Apoyo a las Víctimas. Recuperado de https://vm.apav.pt/apav_v3/index.php/pt/
- Berrio, M. (2021, 27 de abril). *El triángulo del bullying*. Hacer Familia. Recuperado de <https://www.hacerfamilia.com/educacion/triangulo-bullying-20210427120446.html>
- Boor-Klip, H. J., Segers, E., Hendrickx, M. M. H. G. y Cillessen, A. H. N. (2016). Development and Psychometric Properties of the Classroom Peer Context Questionnaire. *Social Development*, 25(2), pp. 370-389. doi: <https://doi.org/10.1111/sode.12137>
- Bossaert, G., Colpin, H., Pijl, S. J. y Petry, K. (2013). Truly included? A literature study focusing on the social dimension of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, 17(1), pp. 60-79. doi: <https://doi.org/10.1080/13603116.2011.580464>
- Boulton, M., Woodmansey, H., Williams, E., Spells, R., Nicholas, B., Laxton, E., et al. (2012). Associations between peer bullying and classroom concentration: evidence for mediation by perceived personal safety and relationship with teacher. *Educational Psychology*, 32(3), pp. 277-294. doi: <https://doi.org/10.1080/01443410.2011.648903>

- Bröder, J. y Carvalho, G. S. (2019). Health literacy of children and adolescents: Conceptual approaches and developmental considerations. En O. Okan, U. Bauer, D. Levin-Zamir, P. Pinheiro, y K. Sørensen (Eds.), *International Handbook of Health Literacy* (pp. 39-52). Policy Press. doi: <https://doi.org/10.51952/9781447344520.ch003>
- Caires, S., Alves, R., Martins, Â., Magalhães, P. y Valentec, S. (2023). Promoting Socio-emotional Skills in Initial Teacher Training: An Emotional Educational Programme. *International Journal of Emotional Education*, 15(1), pp. 21-33. doi: <https://doi.org/10.56300VCJW9231>
- Coelho, V., Peixoto, C., Azevedo, H., Machado, F., Soares, M. y Espain, A. (2023). Effects of a Portuguese social-emotional learning program on the competencies of elementary school students. *Frontiers in Psychology*, 14, pp. 1195746. doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1195746>
- Currie, C., Zanotti, C., Morgan, A., Currie, D., de Looze, M., Roberts, C., et al. (2012). *Social determinants of health and well-being among young people: Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2009/2010 survey*. World Health Organization. Recuperado de <https://iris.who.int/handle/10665/326406>
- da Silva, J. L., de Oliveira, W. A., da Silva, M. A. I., Pereira, B. O. y Cecilio, S. (2015). Estudo Exploratório Sobre as Concepções e Estratégias de Intervenção de Professores em Face do Bullying Escolar. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, 17(3), pp. 189-199. doi: <https://doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v17n3p189-199>
- de Sousa, M. L., Peixoto, M. M. y Cruz, S. (2023). The association of social skills and behaviour problems with bullying engagement in Portuguese adolescents: From aggression to victimization behaviors. *Current Psychology*, 42(14), pp. 11936-11949. doi: <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02491-z>
- del-Rey, R., Casas, J. y Ortega-Ruiz, R. (2012). The ConRed program, an evidence-based practice. *Comunicar*, 39, pp. 129-138. doi: <https://doi.org/10.3916/C39-2012-03-03>
- Escola Sem Bullying I Escola Sem Violência. (2024, 18 de septiembre). Escuelas. Recuperado de https://www.sembullyingsemviolencia.edu.gov.pt/?page_id=24781
- Fernandes, D. (2007). A avaliação das aprendizagens no Sistema Educativo Português. *Educação e Pesquisa*, 33(3), pp. 581-600. doi: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022007000300013>
- Ferreira, P. C., Simão, A. M. V., Paiva, A. y Ferreira, A. (2020). Responsive bystander behaviour in cyberbullying: a path through self-efficacy. *Behaviour & Information Technology*, 39(5), pp. 511-524. doi: <https://doi.org/10.1080/0144929X.2019.1602671>
- Ferreira, P. C., Veiga Simão, A. M., Paiva, A., Martinho, C., Prada, R. y Rocha, J. (2022). Serious Game-based Psychosocial Intervention to Foster Prosociality in Cyberbullying Bystanders. *Psychosocial Intervention*, 31(2), pp. 83-96. doi: <https://doi.org/10.5093/pi2022a5>
- Francisco, R., Raposo, B., Hormigo, M., Sesifredo, M., Carvalho, A., Justo, A., & Albuquerque Godinho, C. (2023). #EntreViagenseAprendizagens: Study protocol of a school-based intervention to promote well-being and healthy lifestyles

- among adolescents. *Frontiers in Psychology*, 14, 1213293. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1213293>
- Galitz, T. y Robert, D. (2014). Governing bullying through the new public health model: a Foucaultian analysis of a school anti-bullying programme. *Critical Public Health*, 24(2), pp. 182-195. doi: <https://doi.org/10.1080/09581596.2013.784394>
- García Montañez, M. V. y Ascensio Martínez, C. A. (2015). Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(2), pp. 9-38. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/802/80247939002.pdf>
- Gomes, A., Costa Martins, M., Silva, B., Ferreira, E., Nunes, O. y Castro Caldas, A. (2022). How Different are Girls and Boys as Bullies and Victims? Comparative Perspectives on Gender and Age in the Bullying Dynamics. *International Journal of Educational Psychology*, 11(3), pp. 237-260. doi: <https://doi.org/10.17583/ijep.9310>
- Gouveia, P., Leal, I. y Cardoso, J. (2017). Bullying e agressão: Estudo dos preditores no contexto de programa de intervenção da violência escolar. *Psicologia*, 31(2), pp. 69-88. doi: <https://doi.org/10.17575/rpsicol.v31i2.1116>
- Gouveia, P., Leal, I. y Cardoso, J. (2019). Preventing and reducing school violence: development of a Student and Family Office—a pilot study. *Educational Psychology in Practice*, 35(1), pp. 67-81. doi: <https://doi.org/10.1080/02667363.2018.1532875>
- Gouveia, P., Leal, I., Cardoso, J. y Nunes, A. C. (2015). Contributos Para a Adaptação e Aferição de Duas Medidas de Suporte Social. *Psicologia, Saúde e Doenças*, 16(3), pp. 386-391. doi: <https://doi.org/10.15309/15psd160309>
- Gratz, K. L. y Roemer, L. (2004). Multidimensional Assessment of Emotion Regulation and Dysregulation: Development, Factor Structure, and Initial Validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26(1), pp. 41-54. doi: <https://doi.org/10.1023/B:JOBA.0000007455.08539.94>
- Hernández Prados, M. Á. y Solano Fernández, I. M. (2007). Ciberbullying, un problema de acoso escolar. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10(1), pp. 17-36. doi: <https://doi.org/10.5944/ried.1.10.1011>
- Inchley, J., Currie, D., Cosma, A. y Samdal, O. (2018). *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) Study Protocol: Background, Methodology and Mandatory Items for the 2017/18 Survey*. St Andrews: CAHRU. Recuperado de <https://www.hbsc.org/publications/survey-protocols>
- Jakubowski, P. y Lange, A. J. (1978). *The Assertive Option: Your Rights & Responsibilities*. Research Press Publishers. Recuperado de <https://www.researchpress.com/product/assertive-option>
- Karatas, H. y Ozturk, C. (2011). Relationship Between Bullying and Health Problems in Primary School Children. *Asian Nursing Research*, 5(2), pp. 81-87. doi: [https://doi.org/10.1016/S1976-1317\(11\)60016-9](https://doi.org/10.1016/S1976-1317(11)60016-9)
- Kern, M. L., Waters, L. E., Adler, A. y White, M. A. (2015). A multidimensional approach to measuring well-being in students: Application of the PERMA framework. *The Journal of Positive Psychology*, 10(3), pp. 262-271. doi: <https://doi.org/10.1080/17439760.2014.936962>

- Little, T. D., Henrich, C. C., Jones, S. M. y Hawley, P. H. (2003). Disentangling the “whys” from the “whats” of aggressive behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, 27(2), pp. 122-133. doi: <https://doi.org/10.1080/01650250244000128>
- Macedo, E., Martins, F., Cainé, J., Macedo, J. y Novais, R. (2014). Bullying escolar e avaliação de um programa de intervenção. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental*, (Ed. Esp. 1), pp. 15-19. Recuperado de <https://scielo.pt/pdf/rpesm/nspe1/nspe1a03.pdf>
- Martínez Sánchez, I., Gómez Vallejo, E. I. y Goig Martínez, R. (2019). El acoso escolar en educación secundaria: prevalencia y abordaje a través de un estudio de caso. *Comunitania. Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, (17), pp. 71-91. doi: <https://doi.org/10.5944/comunitania.17.4>
- Molinero-González, P., Martín-Antón, L. J., Carbonero-Martín, M. Á. y Arteaga-Cedeño, W. L. (2023). Estrategias docentes para reducir el rechazo entre iguales en infantil: aplicación piloto. *Revista Fuentes*, 25(1), pp. 26-36. doi: <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2023.21526>
- Moreno-Gómez, A., Luna, P. y Cejudo, J. (2020). Promoviendo el éxito escolar mediante una intervención basada en atención plena (mindfulness) en Educación Infantil: Programa Mindkinder. *Revista de Psicodidáctica*, 25(2), pp. 136-142. doi: <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.12.001>
- Moya Carrera, B. (2023). La importancia de la educación emocional en la prevención del acoso escolar. *Bastcorp International Journal*, 2(2), pp. 25-35. doi: <https://doi.org/10.62943/bij.v2n2.2023.30>
- Nocito Muñoz, G. (2017). Investigaciones sobre el acoso escolar en España: implicaciones psicoeducativas. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1), pp. 104-118. doi: <https://doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.1.2017.19361>
- OECD. (2021). *Survey on Social and Emotional Skills (SSES)*. Organisation for Economic Co-operation and Development. Recuperado de <https://www.oecd.org/en/about/programmes/oecd-survey-on-social-and-emotional-skills.html>
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Morata.
- Paakkari, O., Torppa, M., Kannas, L. y Paakkari, L. (2016). Subjective health literacy: Development of a brief instrument for school-aged children. *Scandinavian Journal of Public Health*, 44(8), pp. 751-757. doi: <https://doi.org/10.1177/1403494816669639>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., et al. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), pp. 790-799. doi: <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>
- Peña-Casares, M. J. y Aguaded-Ramírez, E. (2021). Inteligencia emocional, bienestar y acoso escolar en estudiantes de educación primaria y secundaria. *Journal of Sport and Health Research*, 13(1), pp. 79-92. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/JSHR/article/view/87372>
- Pezzoni, C. (2018, 24 octubre). Cómo Portugal logró convertir su sistema educativo en uno de los mejores del mundo. *BBC News Mundo*. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-45946404>

- Piñuel, I. y Oñate, A. (2006). *AVE. Acoso y violencia escolar*. TEA. Recuperado de <https://www.hogrefe-tea.com/public/catalogo/producto/AVE--ACOSO-Y-VIOLENCIA-ESCOLAR>
- Scherman, V. (2002). *School Climate Instrument: A Pilot Study in Pretoria and Environs* [Doctoral Dissertation, University of Pretoria (South Africa)]. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2263/30573>
- Soriano Faura, F. J. (2009). Promoción del buen trato y prevención del maltrato en la infancia en el ámbito de la Atención Primaria. *Pediatría Atención Primaria*, 11(41), pp. 121-144. Recuperado de https://scielo.isciii.es/pdf/pap/v11n41/8_previnfad.pdf
- Vale, M., Pereira, F., Spitzberg, B. H. y Matos, M. (2022). Cyber-harassment victimization of Portuguese adolescents: A lifestyle-routine activities theory approach. *Behavioral Sciences & the Law*, 40(5), pp. 604-618. doi: <https://doi.org/10.1002/bsl.2596>
- Vaz Emanuela, C. (2020). *A prevenção primária e o bullying escolar: percepção dos educadores de infância e dos professores do ensino básico em Portugal* [Doctoral dissertation, Universidad de Salamanca]. Recuperado de <https://hdl.handle.net/10366/145542>
- Zych, I., Ttofi, M. M., Llorent, V. J., Farrington, D. P., Ribeaud, D. y Eisner, M. P. (2020). A Longitudinal Study on Stability and Transitions Among Bullying Roles. *Child Development*, 91(2), pp. 527-545. doi: <https://doi.org/10.1111/cdev.13195>