

## *Cuestionarios para evaluar la violencia escolar en Educación Primaria y en Educación Secundaria: CUVE<sup>3</sup>-EP y CUVE<sup>3</sup>-ESO*

*David ÁLVAREZ-GARCÍA  
José Carlos NÚÑEZ PÉREZ  
Alejandra DOBARRO GONZÁLEZ  
Universidad de Oviedo (España)*

### *Resumen*

El *CUVE<sup>3</sup>-EP* y el *CUVE<sup>3</sup>-ESO* son dos cuestionarios diseñados para analizar la frecuencia con la que el alumnado considera que aparecen diferentes tipos de violencia escolar, protagonizada por los estudiantes o el profesorado de su clase. El *CUVE<sup>3</sup>-EP* fue contrastado y baremado con 1041 estudiantes de tercer ciclo de Primaria, pertenecientes a 20 centros educativos de Asturias (España). El *CUVE<sup>3</sup>-ESO* fue contrastado y baremado con 2597 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, pertenecientes a 18 centros educativos de Asturias. Como resultado, se han obtenido dos instrumentos de evaluación con unas apropiadas garantías psicométricas. Pero, sobre todo, se han creado dos herramientas que han demostrado su utilidad tanto para investigadores, en análisis descriptivos o de impacto de intervenciones, como para orientadores psicopedagógicos o equipos directivos, en la evaluación de sus centros. La aplicación informática que acompaña al cuestionario permite obtener, de forma sencilla, informes por aula, nivel o centro educativo.

*Palabras clave:* evaluación, violencia escolar, alumnado, Educación Primaria, Educación Secundaria.

### *Abstract*

*CUVE<sup>3</sup>-EP* and *CUVE<sup>3</sup>-ESO* are two questionnaires that have been designed to identify how often students perceive different kinds of school violence committed by their teachers or classmates. *CUVE<sup>3</sup>-EP* was applied to 1041 third cycle of primary education students, from 20 schools in Asturias (Spain). *CUVE<sup>3</sup>-ESO* was applied to 2597 compulsory secondary education students, from 18 high schools in Asturias. Both questionnaires have shown adequate psychometric properties. But the most important, they were useful to investigators to perform descriptive analysis and to analyze intervention effects and also to school psychologists and directive teams interested in assessing their school's climate. The software offered with the questionnaire allows to easily create classroom or school reports.

*Key words:* Assessment; School Violence; Students; Primary Education; Secondary Education.

La convivencia escolar tiene una gran influencia tanto en el aprendizaje académico como en el desarrollo social del alumnado. Por un lado, la buena relación entre los estudiantes, o entre estos y sus profesores, favorece el buen clima de trabajo en el aula. Favorece la implicación, la participación activa, la colaboración y, con ello, el aprendizaje (Stewart, 2008). Por otro lado, un clima cordial y de ayuda mutua favorece la integración social (Gómez, León, & Felipe, 2011), el desarrollo de actitudes y habilidades prosociales (Aimi, Trubini, Barbiani, & Pinelli, 2011) y una buena autoestima en el alumnado (Fuentes, García, Gracia, & Lila, 2011).

En ocasiones, las buenas relaciones entre los estudiantes, o entre estos y sus profesores, se ven enturbiadas por la aparición de incidentes violentos. Entendiendo la violencia como aquella conducta intencionada con la que se causa un daño o un perjuicio (Álvarez-García, Núñez, Álvarez *et al.*, 2011), son múltiples las formas en que se puede manifestar en los centros educativos.

La violencia física es aquella en la que existe un contacto material para producir el daño. Algunos autores (Defensor del Pueblo-UNICEF, 2007) distinguen una violencia física directa, en la que el contacto es directo sobre la víctima (por

ejemplo, un puñetazo), de una violencia física indirecta, en la que el contacto es sobre pertenencias o material de trabajo de la víctima (por ejemplo, robar, deteriorar o esconder cosas).

La violencia verbal es aquella en la que el daño se causa mediante la palabra (por ejemplo, insultos o rumores).

La exclusión social se refiere a actos de discriminación y de rechazo, por motivos que pueden ser diversos, como por ejemplo la nacionalidad, las diferencias culturales o el color de la piel (Etxeberria, & Elosegui, 2010), el rendimiento académico (Estell *et al.*, 2009) o el aspecto físico (Brixval, Rayce, Rasmussen, Holstein, & Due, 2012).

La disrupción en el aula se refiere a comportamientos con los que el alumnado dificulta al profesor impartir su clase, y a los compañeros interesados seguirla con aprovechamiento (por ejemplo, hablar o levantarse del asiento cuando no se debe) (Fernández, 1998).

Por último, la violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) incluye comportamientos violentos a través de medios electrónicos, principalmente el teléfono móvil e internet (por ejemplo, difundir fotos, grabaciones o enviar mensajes dañinos) (Ortega *et al.*, 2012).

Resulta fundamental que el centro educativo tenga previstos los mecanismos para prevenir o tratar situaciones de violencia escolar, manteniendo así un buen clima de convivencia (Giménez, 2011). Cada año, a comienzo del curso, los centros educativos deben redactar una Programación General Anual (PGA), en la que se concrete cuál será la organización y el funcionamiento del centro a lo largo del curso escolar. Dentro de la PGA se debe incluir un Plan de Convivencia, en el que se recojan de forma explícita las medidas previstas por el centro para el logro de un buen clima de convivencia escolar.

El Plan de Convivencia debe ser contemplado como un documento funcional, importante para la planificación conjunta y la aplicación coordinada de esas medidas, y no como un mero trámite burocrático. Los Departamentos y Equipos de Orientación deben tener un papel activo a lo largo de ese proceso.

Uno de los aspectos que todo Plan de Convivencia debe incluir es el análisis de la situación de partida al inicio del curso. Ese diagnóstico previo, en el que se valoren los tipos de incidentes más habituales y sus causas, servirá de fundamento para las decisiones que se adopten sobre la necesidad de tomar medidas y qué tipo de medidas tomar.

### La evaluación de la violencia escolar

Los métodos e instrumentos que se pueden usar para obtener esta información de manera sistemática son variados.

Se pueden utilizar entrevistas (Ararteko-IDEA, 2006; Sevilla, & Villanueva, 2000) o grupos de discusión (Ararteko-IDEA, 2006; Síndic de Greuges de Catalunya, 2006;

Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana, 2007).

Se pueden analizar los partes de incidencia y expedientes disciplinarios registrados en el centro (Félix-Mateo, Soriano-Ferrer, Godoy-Mesas, & Sancho-Vicente, 2010; Forascepi, 2001).

Se pueden utilizar registros de observación en el aula, con el propio docente como observador participante o con un evaluador externo, como el *Student Observation System* (SOS) del BASC-2 (Reynolds, & Kamphaus, 2004) o el BASYS (Wettstein, 2012), que pueden ser aplicados desde Educación Infantil hasta Secundaria.

Se pueden utilizar tests sociométricos como el BULL-S (Cerezo, 2000) o el SOCIOMET (García-Bacete, & González, 2010), que permiten analizar la estructura social de los grupos, en términos de aceptación o rechazo entre estudiantes (grado de cohesión grupal, identificación de alumnos populares, rechazados o ignorados por sus compañeros).

Se pueden utilizar autoinformes de victimización, cuestionarios en los que se pide al alumnado que indique la frecuencia con la que padece ciertos tipos de violencia escolar. Por ejemplo, el CEVEO (Díaz-Aguado, Martínez, & Martín, 2004), el CUVECO (Fernández-Baena *et al.*, 2011), el EBIPQ (Del Rey, Elipe, & Ortega, 2012), los cuestionarios utilizados en el informe del Defensor del Pueblo-UNICEF (2007) o del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (2012), dirigidos a alumnado de Educación Secundaria; o el AVE (Piñuel, & Oñate, 2006), el Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato entre Iguales (Ortega, & Mora-Merchán, 2000) y el cuestionario utilizado en el informe del *Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana* (2007), dirigidos a alumnado de Primaria y Secundaria.

Se pueden utilizar heteroinformes (*behavior rating scales*), cuestionarios dirigidos al profesorado o la familia de un determinado alumno, para que informe acerca de sus posibles problemas de conducta en el aula. Para familias se puede aplicar el PKBS-2 (Merrell, 2002) o las *Parent Rating Scales* (PRS) del BASC-2 (Reynolds & Kamphaus, 2004), el primero para alumnos de 3 a 6 años y el segundo de 2 a 21. Para profesorado, se puede utilizar el PKBS-2 (Merrell, 2002), para segundo ciclo de Educación Infantil; el ACE (Arias, Ayuso, Gil, & González, 2006), para segundo ciclo de Infantil y toda la Primaria; el CPCE-P (Peralta, Sánchez, De la Fuente, & Trianes, 2007) y el Heteroinforme-P del INSEBULL (Avilés & Elices, 2007) para Educación Secundaria Obligatoria; o las *Teacher Rating Scales* (TRS) del BASC-2 (Reynolds & Kamphaus, 2004), desde Infantil a Bachillerato.

Se pueden utilizar autoinformes de agresión, cuestionarios en los que se solicita que el alumnado indique la frecuencia con la que ejerce ciertos tipos de violencia escolar. Tal es el caso del cuestionario CEVEO (Díaz-Aguado *et al.*, 2004), del EBIPQ (Del Rey *et al.*, 2012), y de los cuestionarios utilizados en los informes del Defensor del Pueblo-UNICEF (2007) y del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (2012), dirigidos a alumnado de Edu-

cación Secundaria; o del cuestionario utilizado en el informe del Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana (2007), dirigido a alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria y a toda la Educación Secundaria Obligatoria.

Por último, se pueden utilizar cuestionarios dirigidos a que el alumnado informe acerca de la frecuencia con la que observa que aparecen diferentes tipos de violencia escolar en su entorno educativo. Por ejemplo, se puede utilizar el CEVEO (Díaz-Aguado *et al.*, 2004), el CPCE-A (Peralta *et al.*, 2007), el CUVECO (Fernández-Baena *et al.*, 2011) o los cuestionarios empleados en los informes del Defensor del Pueblo-UNICEF (2007) y del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (2012), todos ellos dirigidos a alumnado de Educación Secundaria. El Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato entre Iguales (Ortega y Mora-Merchán, 2000) y el cuestionario utilizado en el informe del Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana (2007), han sido aplicados no sólo en Secundaria sino también en Primaria.

Cada uno de estos métodos de evaluación tiene su finalidad y presenta sus ventajas e inconvenientes. Se pueden considerar métodos complementarios, si bien en la práctica es difícil que un centro educativo pueda realizar una evaluación tan exhaustiva durante el curso. En este contexto, el uso de cuestionarios, frente a otros métodos, permite obtener de forma sistemática una gran cantidad de información, con unos plazos y recursos asumibles por el centro educativo. Los cuestionarios son fácilmente aplicables, requieren menos entrenamiento que otras técnicas como la observación, la entrevista o los grupos de discusión. Permiten evaluar en poco tiempo a una gran cantidad de informantes, lo que facilita que se puedan evaluar varias aulas o varios centros en unas mismas fechas con fines comparativos. Además, la información obtenida a través de cuestionarios se puede codificar y analizar más fácil y rápidamente que la obtenida con otros métodos, sobre todo si se trata de escalas tipo Likert.

Los cuestionarios aplicados en concreto al alumnado ofrecen algunas ventajas adicionales. Permiten obtener información que en ocasiones escapa a la percepción de profesorado o familias. El alumnado informa desde dentro del sistema de relaciones entre estudiantes y puede informar de conductas ocurridas en espacios o momentos a los que no suelen tener acceso el profesorado o las familias (cambio de clases, salida del colegio, dentro de los aseos o del vestuario,...). Más específicamente, los cuestionarios aplicados al alumnado en los que se le pregunta por el clima de convivencia como testigo de lo que ocurre (no como víctima o agresor en primera persona) favorecen una respuesta más sincera por parte de los estudiantes, así como la obtención de una panorámica general (si bien no tanto con nombre y apellidos) de las situaciones que se viven en el centro.

Como se ha indicado, existen varios cuestionarios de estas características ya publicados y aplicados en España (Defensor del Pueblo-UNICEF, 2007; Díaz-Aguado *et al.*, 2004; Fernández-Baena *et al.*, 2011; Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar, 2012; Ortega & Del Rey, 2003;

Ortega & Mora-Merchán, 2000; Peralta *et al.*, 2007; Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana, 2007).

El objetivo del presente trabajo ha sido diseñar un nuevo cuestionario, aplicable también en Educación Primaria y no sólo a Educación Secundaria como la gran mayoría de los previamente publicados. Un cuestionario que preguntase por el grado de aparición de diferentes tipos de violencia emitida por alumnado o profesorado específicamente del grupo-aula del evaluado, en lugar de hacer la pregunta imprecisa o centrada en el conjunto del centro educativo, como suele aparecer en muchos de los cuestionarios consultados. Así, el instrumento permitiría analizar o comparar aulas específicas, con fines descriptivos o para ver su evolución tras la aplicación de alguna intervención. Un cuestionario con una validez de constructo contrastada, que permitiese obtener no sólo puntuaciones de cada ítem, sino también puntuaciones globales de cada tipo de violencia, a fin de poder generar perfiles abreviados de resultados. Algunos cuestionarios no permiten esa posibilidad, mientras que otros se basan únicamente en análisis factoriales exploratorios. Un cuestionario que fuese baremado con una muestra representativa de centros educativos, a fin de obtener no sólo datos descriptivos en bruto, sino también de tener la posibilidad de comparar su puntuación con la del conjunto de centros evaluados, mediante percentiles. Un cuestionario que recogiese unos tipos de violencia escolar concretos, acordes con nuestro marco teórico de partida. Un cuestionario que, con todo ello, no fuese muy extenso. Por último, se trató de diseñar un cuestionario que viniese acompañado de una aplicación informática que facilitase la elaboración de informes de evaluación, poco frecuente en otros cuestionarios previamente publicados con similares características.

El presente texto tiene por objeto presentar el *CUVE<sup>3</sup>-EP* y el *CUVE<sup>3</sup>-ESO*, dos cuestionarios diseñados para analizar la frecuencia con la que el alumnado considera que aparecen diferentes tipos de violencia escolar, protagonizada por los estudiantes o el profesorado de su clase. Se presentará su contenido, sus principales propiedades psicométricas y la aplicación informática que permite obtener de manera sencilla perfiles individuales o grupales (aula, curso, centro educativo o incluso región).

## Método

### *Instrumentos de evaluación*

El *CUVE<sup>3</sup>. Cuestionario de Violencia Escolar - 3* (Álvarez-García, Núñez, & Dobarro, 2012) presenta dos versiones: una para tercer ciclo de Educación Primaria (*CUVE<sup>3</sup>-EP*) y otra para Educación Secundaria Obligatoria (*CUVE<sup>3</sup>-ESO*). En ambos casos, se trata de un cuestionario diseñado para analizar la percepción de los estudiantes sobre la frecuencia de aparición de diferentes tipos de violencia escolar, protagonizada por el alumnado o el profesorado de

su clase. Su aplicación en una o varias clases o bien en uno o varios centros educativos permite obtener indicadores diagnósticos acerca de la convivencia escolar en estos ámbitos, así como, en su caso, analizar la eficacia de programas de intervención. El análisis de la puntuación de un estudiante en particular permite analizar su visión personal sobre las relaciones entre compañeros y de éstos con el profesorado en su aula, que puede diferir de la del grupo al que pertenece.

Las dos versiones del CUVE<sup>3</sup> se componen de enunciados tipo Likert con cinco opciones de respuesta, desde 1-Nunca hasta 5-Siempre. El alumnado evaluado debe señalar, en cada enunciado, con qué frecuencia considera que aparece el tipo de incidente violento referido en el ítem. El CUVE<sup>3</sup>-EP, dirigido a alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria (entre 10 y 13 años de edad) consta de 34 enunciados diseñados, a partir del modelo teórico de partida, para evaluar interrupción en el aula; violencia verbal de alumnado hacia alumnado; violencia verbal de alumnado hacia profesorado; violencia física directa entre estudiantes; violencia física indirecta por parte del alumnado; exclusión social; y violencia de profesorado hacia alumnado. El CUVE<sup>3</sup>-ESO, dirigido a estudiantes de 1º a 4º de Educación Secundaria Obligatoria (edades de entre 12 y 19 años), consta de 44 enunciados, diseñados a partir del modelo teórico de partida para evaluar los mismos tipos de violencia escolar que el CUVE<sup>3</sup>-EP y, además, violencia a través de las TIC.

### Participantes

El CUVE<sup>3</sup>-EP fue puesto a prueba con 1041 estudiantes de tercer ciclo de Educación Primaria (cursos 5º y 6º), pertenecientes a 20 centros educativos de Asturias (España). El CUVE<sup>3</sup>-ESO fue puesto a prueba con 2597 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, pertenecientes a 18 centros educativos de Asturias. En ambos casos, los centros fueron seleccionados mediante muestreo aleatorio por conglomerados, a partir de la población de centros de Asturias sostenidos con fondos públicos en los que se impartía tercer ciclo de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria durante el curso 2009/2010. Como resultado, se obtuvo una muestra representativa de esos centros, que fue la que se utilizó para validar los cuestionarios y construir los baremos.

### Procedimiento

En primer lugar, se diseñaron los cuestionarios CUVE<sup>3</sup>-EP y CUVE<sup>3</sup>-ESO. Para ello, se tomó como punto de partida el modelo teórico inicial y los resultados obtenidos con la aplicación y validación previa de los cuestionarios CUVE (Álvarez, Álvarez-García, González-Castro, Núñez, & González-Pienda, 2006) y su evolución el CUVE-R (Álvarez-García, Núñez, Rodríguez, Álvarez, & Dobarro, 2011). A partir de estos resultados, se diseñó una prueba que tratase de superar algunas limitaciones psicométricas

y de contenido de los cuestionarios anteriores y que fuese, además, aplicable ya no sólo en Educación Secundaria Obligatoria sino también en tercer ciclo de Educación Primaria.

Una vez diseñados el CUVE<sup>3</sup>-EP y el CUVE<sup>3</sup>-ESO se seleccionaron, mediante muestreo aleatorio por conglomerados, los centros en los que serían aplicados. Una vez seleccionados los centros, se solicitó permiso a sus respectivos equipos directivos para realizar la investigación. Cada equipo directivo fue informado de los objetivos y procedimientos del estudio, de su carácter voluntario y anónimo, y del tratamiento confidencial de los resultados. Los cuestionarios fueron aplicados a mediados del tercer trimestre del curso 2009/2010. Antes de contestar al cuestionario, los estudiantes también fueron informados del objetivo del estudio y de su carácter anónimo, confidencial y voluntario. La prueba fue aplicada por el equipo investigador a todos los grupos de los centros y niveles seleccionados, en horario lectivo. El tiempo de aplicación de la prueba fue, con carácter ordinario, de un máximo de 20 minutos. Se fue, no obstante, flexible en el caso del alumnado con dificultades en la percepción o en la comprensión de los ítems.

Una vez aplicados los cuestionarios, se analizaron sus propiedades psicométricas. Para cada prueba, se analizaron en primer lugar sus ítems (porcentajes de respuesta, índices de asimetría y curtosis, correlación ítem-total corregida,  $\alpha$  si se elimina el elemento). Posteriormente se analizó su validez de constructo, mediante análisis factoriales exploratorios y confirmatorios. Por último, se analizó la fiabilidad tanto del conjunto del cuestionario como de cada uno de sus factores, en términos de consistencia interna, hallando para ello sus respectivos coeficientes  $\alpha$  de Cronbach. Todos los análisis fueron realizados con el paquete estadístico SPSS 15.0, excepto los análisis factoriales confirmatorios, que fueron realizados con el programa AMOS 18.

Por último, se diseñó una aplicación informática que permitiese introducir fácilmente en la hoja de cálculo los datos obtenidos y obtener de manera rápida y sencilla perfiles de resultados.

## Resultados

### Propiedades psicométricas

Respecto al CUVE<sup>3</sup>-EP y comenzando por el análisis de sus ítems, todos ellos parecen pertinentes para formar parte de la prueba. Ninguno de ellos fue no contestado por más de un 1.1% del alumnado. En cada ítem fueron utilizadas las cinco opciones de respuesta y las desviaciones típicas se alejan de cero, lo que es un indicador de que los ítems que componen la prueba discriminan. Además, la correlación elemento-total corregida adquiere valores entre 0.298 y 0.589. Esta correlación es positiva en todos los enunciados, lo que indica que todos contribuyen a medir lo que mide el test y además en la misma dirección. No es necesario, por

tanto, redireccionar ningún enunciado. Si fuese eliminado cualquiera de los ítems, la fiabilidad de la prueba, el  $\alpha$  total, disminuiría. La comunalidad de cada ítem tras la extracción de los factores es superior a 0.30. La puntuación de los ítems que conforman el CUVE<sup>3</sup>-EP no sigue una distribución normal. Los índices positivos de asimetría obtenidos en todos los enunciados indican una tendencia a puntuaciones bajas.

Los análisis factoriales exploratorios y confirmatorios mostraron que la estructura factorial que mejor ajusta a los datos es la compuesta por siete factores: (1) violencia verbal de alumnado hacia alumnado; (2) violencia verbal de alumnado hacia profesorado; (3) violencia física directa y amenazas entre estudiantes; (4) violencia física indirecta por parte del alumnado; (5) exclusión social; (6) disrupción en el aula; y (7) violencia de profesorado hacia alumnado. En la tabla 1 se muestran los siete factores y los ítems que los componen. La fiabilidad de la prueba, evaluada en términos de consistencia interna mediante el índice  $\alpha$  de Cronbach,

así como la de los factores que la componen, resulta apropiada. El conjunto de la prueba ofrece un  $\alpha$  de 0.914 y los factores que la componen entre 0.610 y 0.806. Sólo uno de los factores presenta un  $\alpha$  inferior a 0.700.

Respecto al CUVE<sup>3</sup>-ESO, también todos sus ítems parecen pertinentes para formar parte de la prueba. Ninguno de ellos fue no contestado por más de un 0.8% del alumnado evaluado. En todos los ítems, fueron utilizadas las cinco opciones de respuesta y sus desviaciones típicas se alejan de cero, lo que indica que los ítems discriminan. Además, la correlación elemento-total corregida es positiva en todos los ítems, con valores entre 0.371 y 0.599, lo que indica que todos contribuyen a medir lo que mide el test y además en la misma dirección. No es necesario redireccionar ningún enunciado. La supresión de cualquiera de los ítems no mejoraría la fiabilidad, el coeficiente  $\alpha$  total, del cuestionario. La comunalidad de cada ítem tras la extracción de los factores es en todos los casos superior a 0.30. La puntuación de nin-

Tabla 1. Factores del CUVE<sup>3</sup>-EP e ítems que los componen.

<b>Factores</b>	<b>Ítems</b>
<i>Violencia verbal del alumnado hacia alumnado</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El alumnado pone motes molestos a sus compañeros o compañeras.</li> <li>- Hay estudiantes que extienden rumores negativos acerca de compañeros y compañeras.</li> <li>- Los estudiantes hablan mal unos de otros.</li> <li>- El alumnado insulta a sus compañeros o compañeras.</li> </ul>
<i>Violencia verbal del alumnado hacia profesorado</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El alumnado habla con malos modales al profesorado.</li> <li>- El alumnado falta al respeto al profesorado en el aula.</li> <li>- Los estudiantes insultan a profesores o profesoras.</li> <li>- Ciertos estudiantes se enfrentan desafiantes al profesorado.</li> </ul>
<i>Violencia física directa y amenazas entre estudiantes</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes pegan a compañeros o compañeras dentro del recinto escolar.</li> <li>- El alumnado protagoniza peleas dentro del recinto escolar.</li> <li>- Algunos estudiantes protagonizan agresiones físicas en las cercanías del recinto escolar.</li> <li>- Los estudiantes amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas.</li> <li>- Determinados estudiantes dan collejas o cachetes a sus compañeros o compañeras, bromeando.</li> </ul>
<i>Violencia física indirecta por parte del alumnado</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Algunos alumnos esconden pertenencias o material del profesorado para molestarle deliberadamente.</li> <li>- Ciertos estudiantes roban objetos o dinero del centro educativo.</li> <li>- Ciertos estudiantes roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras.</li> <li>- Algunos estudiantes rompen o deterioran a propósito material del centro.</li> </ul>
<i>Exclusión social</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hay estudiantes discriminados por otros a causa de sus diferencias culturales, étnicas o religiosas.</li> <li>- Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros por su nacionalidad.</li> <li>- Hay estudiantes que se sienten solos o solas en las clases, ignorados y rechazados por sus compañeros/as.</li> <li>- Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus bajas notas.</li> <li>- Ciertos estudiantes se sienten solos en los recreos, ignorados y rechazados por sus compañeros/as.</li> <li>- Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros/as por sus buenos resultados académicos.</li> <li>- Hay estudiantes que son discriminados por su físico por otros compañeros o compañeras.</li> </ul>
<i>Disrupción en el aula</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El alumnado dificulta las explicaciones del profesorado hablando durante la clase.</li> <li>- El alumnado dificulta las explicaciones del profesor/profesora con su comportamiento durante la clase.</li> <li>- Hay alumnado que ni trabaja ni deja trabajar al resto.</li> </ul>
<i>Violencia de profesorado hacia alumnado</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El profesorado tiene preferencias por ciertos alumnos o alumnas.</li> <li>- El profesorado tiene manía a algunos alumnos o alumnas.</li> <li>- El profesorado ridiculiza al alumnado.</li> <li>- El profesorado insulta al alumnado.</li> <li>- El profesorado ignora a ciertos alumnos o alumnas.</li> <li>- Ciertos profesores intimidan o atemorizan a algún alumno o alumna.</li> <li>- El profesorado no escucha a su alumnado.</li> </ul>

gundo de los ítems sigue una distribución normal. Todos los enunciados presentan una asimetría positiva y, por lo tanto, una tendencia a puntuaciones bajas, excepto los ítems 30 y 43, que presentan muy levemente la tendencia contraria.

Los análisis factoriales exploratorios y confirmatorios realizados muestran que la estructura factorial que mejor ajusta a los datos es la compuesta por ocho factores: (1) violencia verbal de alumnado hacia alumnado; (2) violencia

verbal de alumnado hacia profesorado; (3) violencia física directa y amenazas entre estudiantes; (4) violencia física indirecta por parte del alumnado; (5) exclusión social; (6) violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación; (7) disrupción en el aula; y (8) violencia de profesorado hacia alumnado. En la tabla 2 se muestran los ocho factores, así como los ítems que componen cada factor. La fiabilidad de la prueba así como la de los factores

Tabla 2. Factores del CUVE<sup>3</sup>-ESO e ítems que los componen.

<b>Factores</b>	<b>Ítems</b>
<i>Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hay estudiantes que extienden rumores negativos acerca de compañeros y compañeras.</li> <li>- Los estudiantes hablan mal unos de otros.</li> <li>- El alumnado pone motes molestos a sus compañeros o compañeras.</li> <li>- El alumnado insulta a sus compañeros o compañeras.</li> </ul>
<i>Violencia verbal del alumnado hacia profesorado</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El alumnado habla con malos modales al profesorado.</li> <li>- El alumnado falta al respeto a su profesorado en el aula.</li> <li>- Los estudiantes insultan a profesores o profesoras.</li> </ul>
<i>Violencia física directa y amenazas entre estudiantes</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El alumnado protagoniza peleas dentro del recinto escolar.</li> <li>- Determinados estudiantes pegan a compañeros o compañeras dentro del recinto escolar.</li> <li>- Algunos alumnos o alumnas protagonizan agresiones físicas en las cercanías del recinto escolar.</li> <li>- Los estudiantes amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas.</li> <li>- Algunos alumnos amenazan a otros con navajas u otros objetos para intimidarles u obligarles a algo.</li> </ul>
<i>Violencia física indirecta por parte del alumnado</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ciertos estudiantes roban objetos o dinero del centro educativo.</li> <li>- Ciertos estudiantes roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras.</li> <li>- Algunos estudiantes roban cosas del profesorado.</li> <li>- Algunos alumnos esconden pertenencias o material del profesorado para molestarle deliberadamente.</li> <li>- Determinados estudiantes causan desperfectos intencionadamente en pertenencias del profesorado.</li> </ul>
<i>Exclusión social</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hay estudiantes que son discriminados por compañeros por diferencias culturales, étnicas o religiosas.</li> <li>- Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por su nacionalidad.</li> <li>- Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus bajas notas.</li> <li>- Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros/as por sus buenos resultados académicos.</li> </ul>
<i>Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ciertos estudiantes publican en Tuenti, Facebook... ofensas, insultos o amenazas al profesorado.</li> <li>- Algunos estudiantes ofenden, insultan o amenazan a otros a través de mensajes en Tuenti, Facebook,...</li> <li>- Los estudiantes publican en internet fotos o vídeos ofensivos de profesores o profesoras.</li> <li>- Hay estudiantes que publican en Tuenti, Facebook,.. comentarios de ofensa, insulto o amenaza a otros.</li> <li>- Los estudiantes publican en internet fotos o vídeos ofensivos de compañeros o compañeras.</li> <li>- Hay estudiantes que graban o hacen fotos a profesores o profesoras con el móvil, para burlarse.</li> <li>- Hay alumnos que graban o hacen fotos a compañeros/as con el móvil para amenazarles o chantajearles.</li> <li>- Ciertos estudiantes envían a compañeros/as mensajes con el móvil de ofensa, insulto o amenaza.</li> <li>- Hay estudiantes que envían mensajes de correo electrónico a otros con ofensas, insultos o amenazas.</li> <li>- Algunos estudiantes graban o hacen fotos a compañeros o compañeras con el móvil, para burlarse.</li> </ul>
<i>Disrupción en el aula</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El alumnado dificulta las explicaciones del profesorado hablando durante la clase.</li> <li>- El alumnado dificulta las explicaciones del profesor/a con su comportamiento durante la clase.</li> <li>- Hay alumnado que ni trabaja ni deja trabajar al resto.</li> </ul>
<i>Violencia del profesorado hacia el alumnado</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El profesorado tiene manía a algunos alumnos o alumnas.</li> <li>- El profesorado tiene preferencias por ciertos alumnos o alumnas.</li> <li>- El profesorado castiga injustamente.</li> <li>- El profesorado ignora a ciertos alumnos o alumnas.</li> <li>- El profesorado ridiculiza al alumnado.</li> <li>- El profesorado no escucha a su alumnado.</li> <li>- Hay profesores y profesoras que insultan al alumnado.</li> <li>- El profesorado baja la nota a algún alumno o alumna como castigo.</li> <li>- Ciertos profesores o profesoras intimidan o atemorizan a algún alumno o alumna.</li> <li>- El profesorado amenaza a algún alumno o alumna.</li> </ul>

que la componen, evaluada en términos de consistencia interna mediante el índice  $\alpha$  de Cronbach, resulta apropiada. El conjunto de la prueba ofrece un  $\alpha$  de 0.939 y los factores que la componen de entre 0.714 y 0.872.

### Aplicación informática

La aplicación informática que acompaña al cuestionario facilita la introducción en una hoja de cálculo de los datos obtenidos, la elaboración de perfiles individuales o grupales en términos de porcentajes o percentiles, así como la exportación de los datos, si se desea, a otros programas informáticos que permitan cálculos estadísticos más avanzados.

Los datos recogidos tras administrar el cuestionario se introducen en la hoja de cálculo a través del formulario que se muestra en la figura 1. En el formulario se puede introducir un identificador del alumno (nombre o, mejor, código alfanumérico), su edad, género, curso, grupo y centro educativo, así como la fecha en la que fue evaluado. A continuación, se introduce la puntuación que el alumno ha dado a cada uno de los ítems. Si se introduce un número diferente a los que constituyen la escala (1 al 5) o si se deja alguna celda en blanco, el propio programa impide avanzar y guardar los datos de la persona evaluada. De esta manera, se hace menos probable la comisión de errores en la introducción de los datos.

Una vez introducidos los datos, se puede acceder a la hoja de cálculo (figura 2) para consultar los datos en bruto,

para hacer alguna corrección o para exportar los datos a otro programa estadístico que permita hacer análisis adicionales.

Ya introducidos los datos, la propia aplicación permite generar de forma rápida y sencilla cuatro tipos de perfil de resultados. Seleccionando un estudiante concreto, se puede obtener su *Perfil de resultados individual (Factores-Porcentajes)*. Muestra un diagrama de barras para cada tipo de violencia (factor), con los porcentajes de respuesta a cada opción de la escala Likert. Este perfil se puede comparar con el *Perfil de resultados de grupo (Factores-Porcentajes)*, en el que se muestra esta misma información, pero esta vez referida al grupo. El perfil del alumno puede diferir visiblemente del de su grupo, lo que puede indicar una discrepancia entre cómo percibe él y cómo percibe el resto del grupo la frecuencia de aparición de incidentes violentos. Esta discrepancia podría ser un indicador de desajuste social al grupo.

Los otros dos perfiles son los de mayor utilidad para el diagnóstico del clima de convivencia en el aula o centro educativo. El *Perfil de resultados de grupo (Ítems-Porcentajes)* permite conocer el porcentaje de respuesta del grupo evaluado (aula, curso, centro educativo o incluso región) a cada uno de los ítems del cuestionario, agrupados por factores o tipos de violencia. En la figura 3 se presenta un ejemplo de resultados obtenidos con el CUVE<sup>3</sup>-ESO en un aula de Secundaria. Esta es la forma en la que más habitualmente se presentan los resultados de evaluación en los informes diagnósticos sobre convivencia escolar, junto con el uso de tablas. Por último, el *Perfil de resultados de grupo (Factores-Porcentajes)*

CUVE3

Archivo Ver Imprimir Documentación Instrucciones

Identificador: 028 Edad: 13 Género: Masculino Fecha evaluación: 15/11/2012

Curso: 1º ESO Grupo: B Centro: Colegio Peña Alta

ESO

Introduzca las puntuaciones del 1 al 5:

1.	4	12.	1	23.	1	34.	
2.	3	13.	4	24.	2	35.	
3.	2	14.	3	25.	1	36.	
4.	2	15.	3	26.	3	37.	
5.	2	16.	2	27.	2	38.	
6.	3	17.	1	28.	2	39.	
7.	2	18.	3	29.	2	40.	
8.	1	19.	4	30.	3	41.	
9.	2	20.	5	31.	1	42.	
10.	1	21.	4	32.		43.	
11.	1	22.	5	33.		44.	

Grupo ALBOR-COHS

C:\CUVE3\CUVE.mdb

Guardar Resultados

Figura 1. Formulario para la introducción de datos en la hoja de cálculo.

IdAlumno	IdCurso	Grupo	IdCentro	Fecha_eval	Edad	Genero	da1	da2	da3	vvaa1	vvaa3
001	1º ESO	A	10	03/04/2012	12	Masculino	4	4	5	3	
002	1º ESO	A	10	03/04/2012	13	Femenino	4	3	4	4	
003	1º ESO	A	10	03/04/2012	13	Femenino	5	5	4	4	
004	1º ESO	A	10	03/04/2012	13	Masculino	4	4	4	3	
005	1º ESO	A	10	03/04/2012	13	Femenino	5	3	5	5	
006	1º ESO	A	10	03/04/2012	12	Masculino	4	4	5	4	
007	1º ESO	A	10	03/04/2012	14	Masculino	5	3	3	2	
008	1º ESO	A	10	03/04/2012	13	Femenino	4	5	4	4	
009	1º ESO	A	10	03/04/2012	12	Masculino	5	5	5	4	
010	1º ESO	A	10	03/04/2012	13	Masculino	4	3	4	3	
011	1º ESO	A	10	03/04/2012	13	Masculino	3	3	2	2	
012	1º ESO	A	10	03/04/2012	13	Femenino	4	5	4	4	
013	1º ESO	A	10	03/04/2012	12	Masculino	5	3	4	4	
014	1º ESO	A	10	03/04/2012	13	Femenino	4	3	4	4	
015	1º ESO	A	10	03/04/2012	14	Femenino	3	3	2	5	
016	1º ESO	A	10	03/04/2012	13	Femenino	5	4	4	3	
017	1º ESO	A	10	03/04/2012	13	Femenino	4	4	4	3	
018	1º ESO	B	10	03/04/2012	13	Masculino	4	5	4	4	
019	1º ESO	B	10	03/04/2012	12	Femenino	5	5	4	3	
020	1º ESO	B	10	03/04/2012	14	Masculino	5	4	5	4	
021	1º ESO	B	10	03/04/2012	13	Masculino	4	4	4	2	
022	1º ESO	B	10	03/04/2012	13	Femenino	3	2	2	1	
023	1º ESO	B	10	03/04/2012	13	Masculino	5	4	4	5	
024	1º ESO	B	10	03/04/2012	13	Masculino	4	3	3	2	
025	1º ESO	B	10	03/04/2012	13	Masculino	4	4	5	4	
026	1º ESO	B	10	03/04/2012	13	Femenino	4	3	5	3	

Figura 2. Hoja de cálculo del CUVE<sup>3</sup>.



Figura 3. Ejemplo de Perfil de resultados de grupo (Ítems-Porcentajes) obtenido con la aplicación del CUVE<sup>3</sup>-ESO (una de sus páginas).



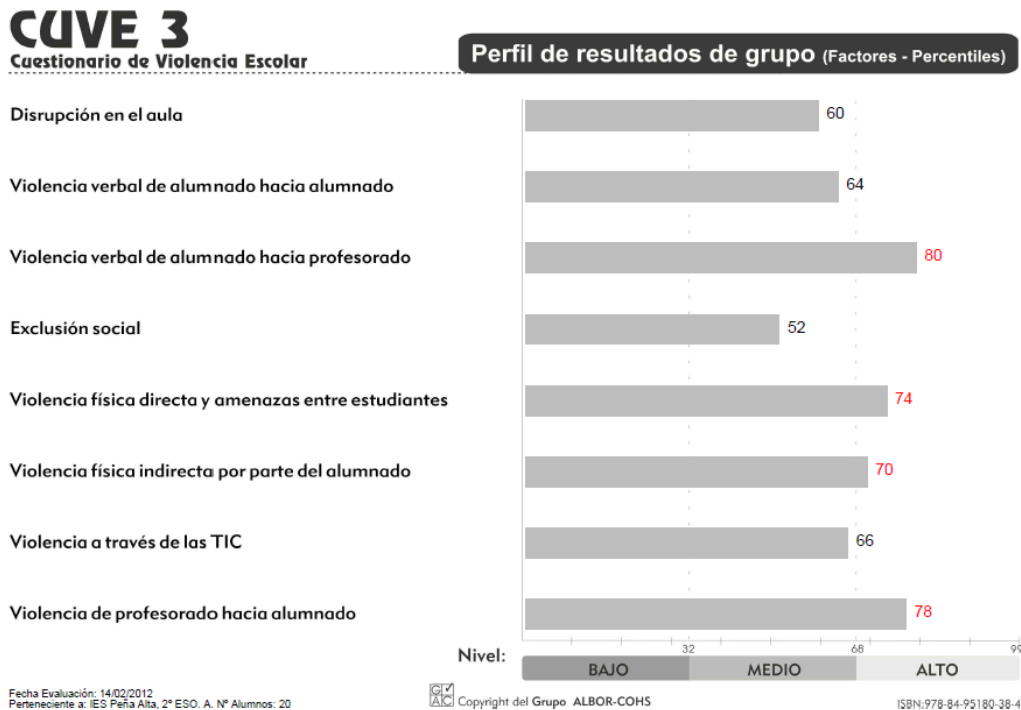


Figura 4. Ejemplo de Perfil de resultados de grupo (Factores-Percentiles) obtenido con la aplicación del CUVE<sup>3</sup>-ESO.

res-Percentiles) (figura 4) permite obtener el percentil de un grupo (aula, nivel o centro educativo) para cada uno de los factores o tipos de violencia evaluados. De este modo, se puede comparar la puntuación del grupo evaluado con la muestra total analizada durante la validación del cuestionario, de ese nivel o etapa educativa. Con ello, se dispondrá, por un lado, de información acerca del grado de aparición de los diferentes tipos de violencia escolar y, por otro lado, de si ese grado es bajo, medio o alto en comparación con los demás centros.

### Discusión y conclusiones

Se han diseñado dos cuestionarios, el CUVE<sup>3</sup>-EP y el CUVE<sup>3</sup>-ESO, que presentan unas adecuadas propiedades psicométricas para ser aplicados en tercer ciclo de Educación Primaria y en Educación Secundaria Obligatoria respectivamente, con la finalidad para la que fueron creados: analizar la frecuencia con la que el alumnado considera que aparecen diferentes tipos de violencia escolar, protagonizada por los estudiantes o el profesorado de su clase.

El análisis de los ítems que constituyen ambas pruebas ha permitido confirmar su pertinencia para formar parte de ellas. Además, ha permitido comprobar que todos los ítems miden en la misma dirección y que, por lo tanto, no es necesario redireccionar las puntuaciones que se obtengan con ellos, lo que facilita su corrección.

Se han realizado análisis factoriales para examinar la validez de constructo de la prueba. Esto, en sí mismo, constituye una ventaja respecto a otros cuestionarios previamente publicados que permiten realizar análisis por ítems, pero no obtienen puntuaciones globales de varios enunciados que evalúen un mismo tipo de violencia (Defensor del Pueblo-UNICEF, 2007; Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana, 2007). Tanto el CUVE<sup>3</sup>-EP como el CUVE<sup>3</sup>-ESO permiten generar perfiles de resultados por ítems y, además, perfiles generales por factores o tipos de violencia escolar. El análisis por factores ofrece una perspectiva sintetizada del nivel de aparición de cada tipo de violencia y facilita la realización de comparaciones y análisis más avanzados.

El análisis de la fiabilidad de la prueba, en términos de consistencia interna, ha confirmado la pertinencia de obtener estas puntuaciones globales por factores o tipos de violencia escolar. Se ha comprobado que los ítems de cada factor, siendo independientes entre sí, muestran un índice de correlación elevado. Es decir, pueden ser agrupados en tanto que miden un mismo constructo.

Volviendo a los análisis factoriales, tanto en el caso del CUVE<sup>3</sup>-EP como en el caso del CUVE<sup>3</sup>-ESO se ha hallado que el modelo que mejor representa su estructura interna es el inicialmente hipotetizado, compuesto por siete factores en el caso del CUVE<sup>3</sup>-EP y de ocho en el caso del CUVE<sup>3</sup>-ESO. Este resultado, por un lado, apoya la existencia de los conceptos o constructos teóricos inicialmente planteados,

así como la coherencia del modelo teórico de partida. Los conceptos y el modelo manejados subyacen, dan sentido y significado a las puntuaciones obtenidas con el test.

Por otro lado, el hallazgo de una estructura de siete factores en el caso del CUVE<sup>3</sup>-EP, o de ocho en el caso del CUVE<sup>3</sup>-ESO, corrobora la naturaleza multifactorial del constructo “violencia escolar”, ya observada en estudios previos. Los cuestionarios publicados en España sobre violencia escolar en los que se ha analizado su validez de constructo han obtenido, salvo alguna excepción (Arias *et al.*, 2006), estructuras multifactoriales (Cosi, Vigil-Colet, & Canals, 2009; Díaz-Aguado *et al.*, 2004; Estévez, Murgui, & Musitu, 2008; Fernández-Baena *et al.*, 2011; Gázquez, Cangas, Padilla, Cano, & Pérez, 2005; Peralta *et al.*, 2007; Piñuel & Oñate, 2006). Una de las aportaciones del presente estudio, frente a los que se acaban de citar, es el uso de análisis factoriales confirmatorios, que añaden un mayor rigor al estudio de la validez de la prueba. Los estudios revisados han utilizado únicamente análisis factoriales exploratorios, los cuales resultan insuficientes para explorar la validez de un cuestionario (Batista-Foguet, Coenders, & Alonso, 2004).

Una vez identificada la estructura factorial de ambos cuestionarios, se diseñó una aplicación informática que permitiese codificar las respuestas y almacenarlas en una hoja de cálculo; elaborar perfiles de resultados individuales o grupales; y, si fuese necesario, exportar los datos obtenidos a otros programas informáticos que permitan ejecutar análisis más avanzados. Efectivamente, la aplicación finalmente diseñada permite realizar estas acciones de manera rápida y sencilla.

El CUVE<sup>3</sup>, en sus dos versiones (CUVE<sup>3</sup>-EP y CUVE<sup>3</sup>-ESO), ha mostrado su utilidad práctica con diferentes fines. En primer lugar, ha permitido elaborar informes diagnósticos acerca del clima de convivencia escolar a nivel regional (Álvarez-García, Dobarro, Álvarez, Núñez, & Rodríguez, 2013), así como en cada uno de los centros participantes en el estudio como base para la elaboración de sus Planes de Convivencia. En segundo lugar, el CUVE<sup>3</sup> ha permitido analizar la asociación entre la violencia escolar y diferentes variables, como el rendimiento académico, el género o el curso (Álvarez-García, Dobarro, Álvarez *et al.*, en prensa) o entre el grado de aparición de violencia escolar y el desarrollo de ciertas medidas para la mejora de la convivencia escolar (Álvarez-García, Dobarro, Rodríguez, Núñez, & Álvarez, en prensa), exportando los datos de la hoja de cálculo a otros programas estadísticos que permiten análisis más avanzados. Por último, el CUVE<sup>3</sup> puede ser utilizado, como lo han sido las versiones previas de la prueba, para analizar la eficacia de programas de intervención (Álvarez-García, Álvarez, *et al.*, 2009).

Sin embargo, el CUVE<sup>3</sup> presenta también sus limitaciones y, por lo tanto, sus posibilidades de mejora en el futuro. En primer lugar, el cuestionario ha sido contrastado y baremado con una muestra amplia y representativa de centros, pero sólo de Asturias. Si bien el informe del Defensor del Pueblo-UNICEF (2007), en el que se analizaron 300 centros

educativos de toda España, señala que “*al igual que ocurriera en el estudio del año 2000, ni la comunidad autónoma ni el tamaño del hábitat resultan variables determinantes a la hora de producir diferencias significativas en la incidencia de los distintos tipos de abuso entre iguales*” (pág. 241), la aplicación del baremo a cualquier otro ámbito geográfico diferente a Asturias debería hacerse con precaución. Sería de interés, por lo tanto, contrastar y baremar la prueba en el futuro con una muestra representativa de centros de toda España, o incluso de otros contextos educativos. Versiones anteriores de la prueba han mostrado su validez y utilidad en países como Chile (Guerra *et al.*, 2011) o México (Orozco, Ybarra, & Guerra, 2012). En segundo lugar, el cuestionario se ha contrastado únicamente, hasta el momento, con alumnado. Sería de interés contrastar la prueba en el futuro también con profesorado. Un instrumento válido y fiable, dirigido a profesorado, que evaluase los mismos tipos de violencia que evalúa el CUVE<sup>3</sup> con estudiantes, permitiría comparar o complementar la información ofrecida por el alumnado.

En definitiva, siendo aún un instrumento con posibilidades de mejora, el CUVE<sup>3</sup> en sus dos versiones, para Primaria y para Secundaria, constituye una herramienta de utilidad, a disposición de investigadores y orientadores psicoeducativos para analizar el clima de convivencia en los centros escolares, su relación con variables relevantes y la eficacia de programas de intervención.

## Referencias

- Aimi, B., Trubini, Ch., Barbiani, I., & Pinelli, M. (2011). Cooperative learning nella scuola secondaria di 2° grado. *Psicologia dell'educazione*, 5 (1), 109-133.
- Álvarez, L., Álvarez-García, D., González-Castro, P., Núñez, J.C., & González-Pienda, J.A. (2006). Evaluación de los comportamientos violentos en los centros educativos. *Psicothema*, 18 (4), 686-695.
- Álvarez-García, D., Álvarez, L., Núñez, J.C., Rodríguez, C., González-Pienda, J.A., & González-Castro, P. (2009). Efectos sobre la conflictividad escolar de un programa de educación en resolución de conflictos en tutoría. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9 (2), 189-204.
- Álvarez-García, D., Dobarro, A., Álvarez, L., Núñez, J.C., & Rodríguez, C. (en prensa). La violencia escolar en los centros de Educación Secundaria de Asturias desde la perspectiva del alumnado. *Educación XXI*.
- Álvarez-García, D., Dobarro, A., Rodríguez, C., Núñez, J.C., & Álvarez, L. 2013. El consenso de normas de aula y su relación con bajos niveles de violencia escolar. *Infancia y Aprendizaje*, 36 (2), 199-2018.
- Álvarez-García, D., Núñez, J.C., Álvarez, L., Dobarro, A., Rodríguez, C., & González-Castro, P. (2011). Violencia a través de las tecnologías de la información y la

- comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de Psicología*, 27 (1), 221-231.
- Álvarez-García, D., Núñez, J.C., & Dobarro, A. (2012). CUVE<sup>3</sup>. *Cuestionario de Violencia Escolar – 3*. Barakaldo: Albor-Cohs.
- Álvarez-García, D., Núñez, J.C., Rodríguez, C., Álvarez, L., & Dobarro, A. (2011). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Violencia Escolar - Revisado (CUVE-R). *Revista de Psicodidáctica*, 16 (1), 59-83.
- Ararteko-IDEA (2006). *Convivencia y conflictos en los centros educativos*. Vitoria-Gasteiz: Ararteko.
- Arias, A., Ayuso, L.M., Gil, G., & González, I. (2006). *ACE. Alteración del Comportamiento en la Escuela*. Madrid: TEA.
- Avilés, J.M., & Elices, J.A. (2007). *INSEBULL. Instrumentos para la Evaluación del Bullying*. Madrid: CEPE.
- Batista-Foguet, J.M., Coenders, G., & Alonso, J. (2004). Análisis factorial confirmatorio. Su utilidad en la validación de cuestionarios relacionados con la salud. *Medicina Clínica*, 122 (1), 21-27.
- Brixval, C.S., Rayce, S.L.B., Rasmussen, M., Holstein, B.E., & Due, P. (2012). Overweight, body image and bullying. An epidemiological study of 11- to 15-years olds. *European Journal of Public Health*, 22 (1), 126-130.
- Cerezo, F. (2000). *El Test Bull-S. Instrumento para la evaluación de la agresividad entre escolares*. Madrid: Albor-Cohs.
- Cosi, S., Vigil-Colet, A., & Canals, J. (2009). Desarrollo del cuestionario de agresividad proactiva/reactiva para profesores: estructura factorial y propiedades psicométricas. *Psicothema*, 21 (1), 159-164.
- Defensor del Pueblo-UNICEF (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- Del Rey, R., Elipe, P., & Ortega, R. (2012). Bullying and cyberbullying: overlapping and predictive value of the co-occurrence. *Psicothema*, 24 (4), 608-613.
- Díaz-Aguado, M.J., Martínez, R., & Martín, G. (2004). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, INJUVE.
- Estell, D., Farmer, T., Irvin, M., Crowther, A., Akos, P., & Boudah, D. (2009). Students with exceptionalities and the peer group context of bullying and victimization in late elementary school. *Journal of Child & Family Studies*, 18 (2), 136-150.
- Estévez, E., Murgui, S., & Musitu, G. (2008). Psychosocial adjustment in aggressors, pure victims and aggressive victims at school. *European Journal of Education and Psychology*, 1 (2), 29-39.
- Etzeberria, F., & Elosegui, K. (2010). Integración del alumnado inmigrante: obstáculos y propuestas. *Revista Española de Educación Comparada*, 16, 235-263.
- Félix-Mateo, V., Soriano-Ferrer, M., Godoy-Mesas, C., & Sancho-Vicente, S. (2010). El ciberacoso en la enseñanza obligatoria. *Aula Abierta*, 38 (1), 47-58.
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid: Narcea.
- Fernández-Baena, F.J., Trianes, M.V., De la Morena, M.L., Escobar, M., Infante, L., & Blanca, M.J. (2011). Propiedades psicométricas de un cuestionario para la evaluación de la violencia cotidiana entre iguales en el contexto escolar. *Anales de Psicología*, 27 (1), 102-108.
- Forascepi, M.A. (2001). Análisis de las medidas disciplinarias por conductas gravemente perjudiciales para la convivencia del centro en los Institutos de Secundaria: Cursos 1997-99. En G. Fernández, M.J. Banciella, y B. Rodríguez (Coords.), *La convivencia en los centros educativos: nuevos retos* (pp. 485-500). Gijón: UNED.
- Fuentes, M.C., García, J.F., Gracia, E., & Lila, M. (2011). Autoconcepto y ajuste psicosocial en la adolescencia. *Psicothema*, 23 (1), 7-12.
- García-Bacete, F.J., & González, J. (2010). *SOCIOMET. Evaluación de la competencia social entre iguales*. Madrid: TEA.
- Gázquez, J.J., Cangas, A.J., Padilla, D., Cano, A., & Pérez, P.J. (2005). Assessment by pupils, teachers and parents of school coexistence problems in Spain, France, Austria and Hungary: Global psychometric data. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 5 (2), 101-112.
- Giménez, A.M. (2011). Los Trastornos Graves de Conducta en el contexto educativo. *Apuntes de Psicología*, 29 (2), 295-318.
- Gómez, T., León, B., & Felipe, E. (2011). Acoso escolar en estudiantes de Educación Primaria en Extremadura. *Apuntes de Psicología*, 29 (3), 471-490.
- Guerra, C., Álvarez-García, D., Dobarro, A., Núñez, J.C., Castro, L., & Vargas, J. (2011). Violencia escolar en estudiantes de Educación Secundaria de Valparaíso (Chile): comparación con una muestra española. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 2 (1), 75-98.
- Merrell, K. W. (2002). *PKBS-2. Preschool and Kindergarten Behavior Scales. Second Edition*. Austin, TX: PRO-ED.
- Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (2012). *Convivencia Escolar. Cuestionario para el alumnado*. Extraído el 11/12/2012 de [http://www.redconvivencia.net/v2\\_2/herramienta/index-2\\_.php](http://www.redconvivencia.net/v2_2/herramienta/index-2_.php).
- Orozco, L.A., Ybarra, J.L., & Guerra, V. (2012). Adaptación del Cuestionario de Violencia Escolar en estudiantes de educación secundaria de México. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 4 (1), 14-22.
- Ortega, R., & Del Rey, R. (2003). *La violencia escolar. Estrategias de prevención*. Barcelona: Graó.
- Ortega, R., Elipe, P., Mora-Merchán, J.A., Genta, M.L., Brighi, A., Guarini, A., Smith, P.K., Thompson, F., & Tippet, N. (2012). The emotional impact of bullying and

- cyberbullying on victims: a European cross-national study. *Aggressive Behavior*, 38 (5), 342-356.
- Ortega, R., & Mora-Merchán, J.A. (2000). *Violencia escolar: Mito o realidad*. Sevilla: Mergablum.
- Peralta, F.J., Sánchez, M.D., De la Fuente, J., & Trianes, M.V. (2007). *Cuestionario de Evaluación de Problemas de Convivencia Escolar; CPCE*. Madrid: EOS.
- Piñuel, I., & Oñate, A. (2006). *AVE. Acoso y Violencia Escolar*. Madrid: TEA.
- Reynolds, C.R., & Kamphaus, R.W. (2004). *BASC-2. Behavior Assessment System for Children. Second Edition*. Minneapolis, MN: Pearson.
- Sevilla U., & Villanueva R. (2000). *La salud laboral docente en la enseñanza pública*. Madrid: F. E. de CC.OO.
- Síndic de Greuges de Catalunya (2006). *Convivencia y conflictos en los centros educativos*. Barcelona: Síndic de Greuges de Catalunya.
- Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana (2007). *La escuela: espacio de convivencia y conflictos*. Alicante: Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana.
- Stewart, E.B. (2008). School structural characteristics, student effort, peer associations, and parental involvement: the influence of school- and individual-level factors on academic achievement. *Education and Urban Society*, 40 (2), 179-204.
- Wettstein, A. (2012). El sistema de observación BASYS para el análisis del comportamiento agresivo en el contexto escolar. *Psicothema*, 24 (3), 364-370.