

# La modalidad de agrupamiento educativo como variable relevante en el análisis de la violencia escolar

## Analyzing Educational Path as a Relevant Variable in Situations of School Violence

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2011-356-047

Rosa Pulido Valero

Gema Martín Seoane

*Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Psicología. Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación. Madrid, España.*

Beatriz Lucas Molina

*Instituto Empresa Universidad. Dpto. de Psicología. Madrid, España*

### Resumen

La violencia escolar no es un fenómeno nuevo, pero ha cobrado un especial interés científico en las últimas décadas. Prueba de ello son las numerosas líneas de investigación desarrolladas, tanto a nivel internacional como nacional. Estos trabajos encuentran que este es un fenómeno universal, y que incluye diferentes tipos de manifestaciones, desde situaciones esporádicas de violencia (física o psicológica), hasta las formas graves como el acoso escolar o *bullying*. Por otra parte, estos estudios concluyen que existe una disminución de la participación en este tipo de situaciones en función de la edad. Sin embargo, a pesar de que se ha analizado un amplio rango de niveles educativos (desde Primaria hasta Secundaria Obligatoria y Bachillerato), en muy pocas ocasiones se han incluido niveles educativos como Grado Medio o Garantía Social, aspecto que podría matizar los resultados encontrados. Por lo tanto, el objetivo del presente estudio es analizar las situaciones de violencia escolar, en los centros educativos en la Comunidad de Madrid, teniendo en cuenta la variable nivel educativo. Para alcanzar este objetivo se seleccionó una muestra representativa, mediante un diseño muestral de conglomerados aleatorios, utilizando como unidad de análisis el centro educativo. Los participantes del

estudio han sido 1.635 estudiantes (con edades comprendidas entre 14 y 18 años), del segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Grado Medio y Garantía Social. Los estudiantes tuvieron que rellenar un cuestionario que incluía distintas situaciones de violencia escolar (exclusión, violencia verbal, violencia física y vandalismo), desde el punto de vista de los tres papeles implicados (agresores, víctimas y observadores). Los resultados obtenidos revelaron la mayor implicación de grupos específicos, como son los alumnos de Garantía Social. Como conclusión de este trabajo, parece que la trayectoria educativa se convierte en una variable relevante, siendo necesario incluir estos grupos de especial vulnerabilidad en los estudios sobre violencia escolar.

*Palabras clave:* violencia escolar, violencia entre iguales, acoso escolar, agresión, adolescentes, nivel educativo, Garantía Social.

### **Abstract**

School violence is not a new phenomenon, but it has become a special issue in educational research. Accordingly, different studies have recently been conducted at the international and national levels. The results find that school violence is a universal, multidimensional problem ranging from sporadic situations of violence (physical and psychological) to more serious forms such as harassment and bullying. Furthermore, existing research concludes that there is a decline in participation in school violence with age. However, despite the fact that studies have analyzed a wide range of educational levels (from primary to compulsory and non-compulsory secondary education), very few studies have included other educational levels, such as vocational programmes, which could clarify the results. The purpose of this study was to analyze situations of school violence in the educational system in Madrid, taking the variable of educational level into account. To achieve this objective, a representative sample was selected, using a random cluster sample design, with the secondary school as the unit of analysis. The participants were 1,635 students (aged 14-18 years) from compulsory and non-compulsory secondary education, specific/initial training courses and vocational programmes. Students filled out a questionnaire that included different types of violence (exclusion, verbal violence, physical violence and vandalism), from the point of view of the three roles involved (aggressors, victims and spectators). The results revealed that there are specific groups, such as vocational programmes, which are involved more frequently in situations of school violence. The main conclusion of the study is that a student's educational path seems to be a highly relevant variable. These especially vulnerable groups need to be included in studies of school violence.

*Keywords:* school violence, peer violence, harassment, aggression, adolescents, educational level, vocational programmes.

## Introducción

La violencia escolar no es un fenómeno nuevo, es tan antiguo como la propia institución educativa. Aunque sí es cierto que en los últimos años se ha generado una gran preocupación social, como revela el impacto que ha tenido en los medios de comunicación alguna de sus manifestaciones más graves (Martín Seoane, 2008). Dichos medios de comunicación han hecho saltar la alarma social, centrándose en aquellos casos de extrema gravedad, como si esta fuese la única realidad de los centros educativos.

En la presente investigación no solo nos centraremos en dichos casos de violencia extrema entre iguales, sino en todas aquellas situaciones de violencia que se puedan estar viviendo en un centro escolar. Como otros autores ya han planteado previamente en nuestro país (Serrano e Iborra, 2005; Lucas, 2008), asumimos el sentido más amplio que plantea la definición de violencia escolar. Para ello se seguirá la propuesta del *Center for the Prevention of School Violence* (2000): «cualquier comportamiento que viole la finalidad educativa de la escuela o el clima de respeto, o que ponga en peligro los intentos de la escuela para verse libre de agresiones contra personas o propiedades, drogas, armas, disrupciones y desorden».

Dentro de todas las posibles situaciones de violencia escolar (molestar en clase, agresión hacia el profesorado, agresión de los profesores a los alumnos, vandalismo, etc.), sobre la que más estudios se han realizado hasta el momento, tanto en nuestro país como fuera de él, ha sido el maltrato entre iguales (Defensor del Pueblo, 2006). Este tipo de violencia también se ha denominado maltrato por abuso de poder, o *bullying* en la literatura científica internacional. Este término hace referencia al fenómeno del acoso entre iguales. Una de las primeras definiciones que se utilizó (Olweus, 1978) lo describe como una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un alumno o alumna contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción negativa e intencionada sitúa a la víctima en posiciones de las que difícilmente puede salir por sus propios medios. Este comportamiento se caracterizaría por dichos aspectos: ser negativo (dañino), intencional y repetido, a manos de uno o más alumnos, dirigido contra otro que tiene dificultad para defenderse (Olweus, 1996, 2005). En nuestro país, al igual que la trayectoria internacional, en la mayor parte de las investigaciones realizadas se ha evaluado el acoso entre iguales, utilizándose principalmente el término de maltrato por abuso de poder (Del Barrio, Martín, Almeida y Barrios, 2003, p. 10).

Respecto a los estudios llevados a cabo hasta el momento, estos se han centrado principalmente en la incidencia de este tipo de problemas. En este sentido, se ha

confirmado la amplia prevalencia de estas situaciones de violencia, en muy diversos países de todo el mundo, siendo particularmente alarmante entre los países desarrollados (Akiba, LeTendre, Baker y Goesling, 2002). De las investigaciones realizadas a escala mundial destaca la llevada a cabo por la Organización Mundial de la Salud en los años 2000 y 2001: *Health Behavior in School Aged Children* (HBSC). En ella se evaluó a 163.000 alumnos de 35 países, entre ellos España, siendo el único estudio que permite comparar los diversos países participantes, ya que la metodología empleada fue la misma en todos. Según los resultados obtenidos, un 35 % de los alumnos evaluados informaban de haber participado en episodios de acoso al menos una vez durante los dos últimos meses. Si aumentamos la frecuencia a al menos dos-tres veces al mes, esta descendía a un 11 %. Respecto al rango de edad, ya que es una variable importante en relación a nuestro objeto de investigación el nivel educativo, el mayor incremento en acoso se producía entre los 11 y 13 años.

En relación a los estudios internacionales llevados a cabo fuera de Europa, en Canadá se realizó un estudio, con una muestra de 211 niños y niñas de 8 a 14 años en Toronto, concluyéndose que los porcentajes más altos de agresores se situaban entre los alumnos de 11 y 12 años (Pepler, Craig, Ziegler y Charach, 1994). Por otro lado, los estudios llevados a cabo en Japón (Morita, Soeda, Soeda y Taki, 1999) también han señalado que las experiencias de victimización y de agresión disminuían significativamente con la edad (en un estudio a nivel nacional, con 9.429 alumnos de edades comprendidas entre 6 y 18 años, en cursos de Primaria y Secundaria). Finalmente, hay que mencionar que se concluye el mismo patrón en los estudios llevados a cabo en Australia (Rigby y Slee, 1993). Con una muestra de 25.399 niños y niñas de edades comprendidas entre 8 y 18 años, se obtuvo un descenso significativo de la incidencia de episodios violentos con la edad.

De las investigaciones llevadas a cabo en Europa, es necesario destacar que ya los primeros estudios nórdicos señalaron esta perspectiva respecto al descenso en función de la edad. En Noruega, el país donde se ha llevado a cabo el estudio más amplio hasta el momento, evaluando alrededor de 130.000 alumnos, de entre 8 y 16 años, se concluyó que había una disminución de este tipo de situaciones a medida que aumentaba la edad (Olweus, 1989). Dentro de los estudios anglosajones se señala el mismo patrón: en Inglaterra, Smith y Sharp (1994) observaron un descenso significativo entre los 8 y 16 años, con un ligero incremento al inicio de la Educación Secundaria (con una muestra de 6.758 alumnos de 17 escuelas de Primaria y siete de Secundaria); y en Irlanda (O'Moore, 2000) también se señaló un descenso con la edad (en una muestra de 783 niños de entre 8 y 12 años). En otros países europeos

podemos encontrar conclusiones similares relacionadas con la disminución de participación en este tipo de situaciones y el nivel educativo o la edad. En Italia (tras evaluar 17 escuelas de Primaria y Secundaria, entrevistando a 1.379 alumnos de edades comprendidas entre los 8 y los 14 años) obtuvieron que un alto porcentaje de niños y niñas que se declararon víctimas descendió significativamente en Secundaria (Genta, Menesini, Fonzi, Costabile y Smith, 1996). Por su parte, en Portugal (en una muestra con un total de más de 6.100 alumnos, de 18 escuelas de Primaria y Secundaria) también se concluyó que la prevalencia del fenómeno disminuía con la edad (Pereira, Mendoça, Neto, Almeida, Valiente y Smith, 1996).

Respecto a los estudios llevados a cabo en España, en el año 1999 se realizó la primera investigación en centros educativos ubicados en el territorio de las distintas Comunidades Autónomas de España (Defensor del Pueblo, 2000), llevándose a cabo una segunda fase de recogida de datos siete años después (Defensor del Pueblo, 2006). Estas investigaciones han sido las de mayor envergadura realizadas en nuestro país, aunque lejos de las dimensiones alcanzadas por las investigaciones noruegas (con 130.000 alumnos) o los estudios ingleses (con 6.700 alumnos). La Evaluación de 600 centros públicos, privados y concertados, de los cuatro cursos de ESO, confirma los resultados obtenidos en la mayor parte de las investigaciones internacionales, ya que se observa una tendencia a disminuir la violencia a lo largo de la adolescencia y en función del género según el tipo de agresión y del papel de víctima o agresor (Del Barrio, Martín, Montero, Gutiérrez y Fernández, 2003).

También a nivel nacional ha llevado a cabo un estudio, en el 2005, el Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia (Serrano e Iborra, 2005), con una muestra de 800 alumnos y alumnas de Secundaria, con edades comprendidas entre 12 y 16 años. La muestra se seleccionó de forma aleatoria, a partir de la base de teléfonos de Telefónica, a escala nacional. Dicho estudio podría resultar relevante de cara a la presente investigación, ya que se incluyó una visión más amplia de la violencia escolar, no centrándose únicamente en las situaciones de maltrato, pero no se ha presentado ningún resultado respecto a la evolución en función del curso.

Respecto a los estudios llevados a cabo en las diversas comunidades autónomas en España, este resumen se centra únicamente en aquellas investigaciones que han prestado atención al análisis de la edad o el nivel educativo (variables relevantes para nuestro estudio). Para una revisión más detallada de todas las investigaciones llevadas a cabo, consultar los dos informes del Defensor del Pueblo (2000, 2006).

Entre los años 1990 y 1992 se evaluó, en colaboración con el profesor Smith, la incidencia de la violencia escolar en los centros de Sevilla (Ortega, 2000). En esta primera

investigación se evaluó una muestra de 859 alumnos de Primaria y Secundaria (de 11 a 16 años), de cinco centros, encontrándose que había un descenso significativo con la edad, sobre todo a partir de los 15 años. Posteriormente se amplió esta primera evaluación inicial, y entre 1995 y 1998 se evaluaron 4.914 alumnos de 26 centros de Sevilla y su área metropolitana, con edades comprendidas entre 8 y 16 años (Ortega y Lera, 2000). Se evaluaron centros localizados en zonas urbanas de escasos recursos económicos, aquejadas de graves problemas sociales (propios de lo que sociológicamente se consideran zonas deprimidas o marginales, como los propios investigadores lo describen). No son por tanto datos comparables con otras poblaciones, ni representativos de la provincia de Sevilla. Aun así hay que comentar que un 33% de alumnos se confesaban víctimas de maltrato por parte de sus compañeros «ocasionalmente», e igualmente un 33% reconocía haber agredido a sus compañeros «ocasionalmente».

En el año 2001, la Generalitat de Cataluña publicó un trabajo realizado por Elzo, con un total de 7.394 participantes, pertenecientes a 323 grupos de Educación Secundaria Obligatoria y postobligatoria, estudiantes de 110 centros de Cataluña: 12 y 13 años (primer ciclo de ESO), 14 y 15 (segundo ciclo de ESO) y 16 y 18 (ciclos formativos de Grado Medio y Bachillerato). Los datos obtenidos siguen la misma tendencia que la de la mayor parte de las investigaciones comentadas: los problemas de acoso son más frecuentes en los primeros cursos de ESO (Generalitat de Catalunya, 2001). Este mismo patrón de disminución en el segundo ciclo de ESO se menciona en los estudios de otras comunidades, como la Comunidad Valenciana (en un estudio en 36 centros públicos, con una muestra de 3.238 alumnas y alumnos de 3º de ESO, realizado García López y Martínez Céspedes, en el 2001); o el País Vasco (con 80 centros, en cada uno de los cuales se encuestó a un grupo de 2º y a otro de 4º de ESO, en total 1.707 y 1.616, respectivamente, realizado por el Defensor del Pueblo del País Vasco, en el 2006), o en provincias como Valladolid (con 496 alumnas y alumnos de 1º a 4º curso de ESO, pertenecientes a cinco institutos de Enseñanza Secundaria, realizada por Avilés y Monjas, en el 2006).

De las investigaciones llevadas a cabo en la Comunidad de Madrid, ámbito de investigación del presente estudio, destacan principalmente tres. La primera investigación realizada sobre este tipo de problemas fue en 1989 en Madrid (con una muestra de 1.200 alumnos, de 8, 10 y 12 años de edad, de cinco escuelas públicas y cinco privadas), concluyendo también que el número de agresiones disminuía de forma considerable con la edad (Vieira, Fernández y Quevedo, 1989).

El segundo grupo de investigaciones que destacan, dentro de las llevadas a cabo en la Comunidad de Madrid, están las realizadas por el equipo de Psicología Preven-

tiva de la Universidad Complutense (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Seoane, 2004; Martín Seoane, Pulido y Vera, 2004; Lucas, Pulido, Martín Seoane y Calderón, 2008; Lucas, 2008). Uno de los estudios llevados a cabo en Madrid ha analizado una muestra incidental de 826 sujetos, de los cursos 2º, 3º y 4º de ESO, Bachillerato y Garantía Social. Un aspecto novedoso que ha aportado este estudio ha sido la inclusión, en la evaluación, de cursos del nivel educativo de Garantía Social. Estos cursos están considerados como la oferta educativa para aquellos alumnos que no han finalizado ESO. En relación a dichos cursos se encontró que los jóvenes que asisten a ellos tienen creencias más intolerantes, declaran que agraden y excluyen en la escuela, y que son víctimas de violencia en el ocio, con más frecuencia que los jóvenes de su edad que cursan Bachillerato.

Respecto al tercer grupo de los estudios llevados a cabo en Madrid, debemos mencionar el trabajo realizado para el Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid (2006). En él se evalúa una muestra de 4.460 alumnos y alumnas, estudiantes de tercer ciclo de Primaria, y 2º y 3º de ESO (pertenecientes a 91 centros públicos, privados concertados y privados de la Comunidad de Madrid). En dicho estudio se concluye que, si se tiene en cuenta el nivel educativo, hay una mayor presencia de víctimas de agresión verbal, agresión física, exclusión y amenazas, en 5º y 6º de Primaria, que en 3º y 4º curso de ESO.

Para finalizar este recorrido sobre las investigaciones llevadas a cabo sobre violencia escolar, y los niveles educativos evaluados, es necesario mencionar que la mayor parte de ellas se han centrado en muestras de Primaria y Secundaria, sin haber incluido alumnos de otros niveles educativos. En muchos de los estudios realizados se concluye que los porcentajes de participación disminuyen con la edad, a pesar de no haber incluido todas las posibilidades educativas dentro del rango de edad evaluado. En concreto, se puede observar que hay ciertos niveles educativos que no se han incluido, como, por ejemplo, los cursos de Garantía Social (a pesar de ser la oferta educativa dirigida al alumnado que no finaliza satisfactoriamente la Secundaria Obligatoria). El único estudio encontrado en el que se han incluido dichos grupos en la recogida de datos ha sido el llevado a cabo por Díaz-Aguado y colaboradores (2004), en municipios de la zona sur de Madrid. A pesar de la naturaleza incidental de la muestra, señalamos la importancia de los resultados, que ponen de manifiesto la mayor participación de este tipo de alumnado en las situaciones evaluadas.

Por otro lado hay que mencionar que existen muy pocas investigaciones centradas en evaluar grupos de riesgo, en relación al comportamiento violento en el ámbito escolar. Las conclusiones más destacables podrían resumirse en los siguientes dos pun-

tos. En primer lugar, existe un gran consenso entre los estudios previos en señalar el riesgo superior de los chicos en la participación en este tipo de situaciones (Olweus, 1998; Whitney y Smith, 1993; Smith y Sharp, 1994; Defensor del Pueblo, 2006). Estos no solo presentan más comportamientos violentos que las chicas, sino también un mayor porcentaje de acuerdo con actitudes de justificación del uso de la violencia (Díaz-Aguado et ál., 2004), lo que pone de manifiesto la necesidad de poner en marcha intervenciones encaminadas a la superación de la asociación de la intolerancia y la violencia con valores masculinos tradicionales. En segundo lugar, el estudio llevado a cabo en Sevilla (Ortega y Lera, 2000), con alumnos de lo que sociológicamente se consideran zonas deprimidas o marginales (como los propios investigadores lo describen), obtuvo unos porcentajes de participación más elevado que en el resto de muestras (como se ha mencionado anteriormente).

La presente investigación pretende aportar, en comparación con los estudios realizados hasta el momento, un análisis de la incidencia de este fenómeno en la Comunidad de Madrid, a través de una muestra representativa, profundizando en la variable «nivel educativo». Como hipótesis 1 se plantea que los adolescentes pertenecientes a los grupos de 3º y 4º de ESO manifestarán haber vivido más situaciones de violencia (tanto en los papeles de víctima como de agresor o espectador) que los adolescentes de 1º y 2º de Bachillerato, y Grado Medio. Como hipótesis 2 se espera que los adolescentes del grupo de Garantía Social manifiesten haber vivido más situaciones de violencia en los tres papeles evaluados que el resto de los agrupamientos escolares.

## Método

### Muestra

En función del objetivo de realizar el estudio con una muestra representativa de la población de alumnas, mayores de 14 años, escolarizados en centros educativos de la Comunidad de Madrid, se seleccionó a los participantes mediante un diseño muestral de conglomerados aleatorios. Para la obtención de los conglomerados, estratificados por la titularidad del centro (público o privado-concertado), proporcionales al tama-

ño, se utilizó como unidad primaria de muestreo el centro educativo, y como segunda etapa se seleccionó, aleatoriamente, un aula de cada curso escolar (para eliminar el efecto de centro se evaluó solo un grupo por nivel educativo de cada centro seleccionado). Se calculó el tamaño de la muestra en función de la población, con un error máximo del 5% y un nivel de confianza del 95%. Para llevar a cabo dicho análisis de conglomerados aleatorios bietápicos, proporcionales al tamaño, se utilizó como nivel de análisis el centro educativo.

Para la realización del muestreo se establecieron los siguientes criterios de selección de centros:

- Que fueran centros educativos pertenecientes a poblaciones con más de 50.000 habitantes (criterio que suele utilizarse para seleccionar poblaciones urbanas frente a poblaciones rurales).
- Mantener la proporcionalidad respecto a la población de origen, en la variable titularidad del centro (público, privado-concertado).

El número total de sujetos participantes, una vez eliminados los cuestionarios defectuosos, fue de 1.635 adolescentes, que cursaban estudios de 2º ciclo de ESO, Bachillerato, Ciclos Formativos de Grado Medio y Garantía Social. Respecto a la representatividad de los datos en la variable nivel educativo, género y grupo étnico, no se consideró necesario llevar a cabo una ponderación, ya que, tomando como referencia la distribución de estas variables en la población objeto de estudio, se observó que los porcentajes son muy similares.

## Instrumento

Para medir la violencia entre iguales se ha utilizado el Cuestionario de Evaluación de la Violencia entre iguales en la Escuela y en el Ocio (CEVEO) (Díaz-Aguado et ál., 2004). Este instrumento, de aplicación colectiva, pregunta a los adolescentes por la frecuencia con la que sufren como víctimas, ejercen como agresores o conocen como observadores una serie de conductas violentas, a través de una escala tipo Likert de cinco puntos (1=Nunca, 5=Mucho). El presente cuestionario evalúa los distintos tipos de situaciones de violencia escolar, con idénticas categorías a las utilizadas en los estudios del Defensor del Pueblo (2000, 2006). Es importante mencionar las diferencias entre ambos cuestionarios:

- La inclusión del ítem «me rechazan» en el CEVEO.
- La división del ítem «me acosan sexualmente» en dos («me intimidan con frases o insultos de carácter sexual», y por otro lado «me obligan con amenazas a situaciones de carácter sexual»).
- Varía el período de tiempo en el que los y las escolares deben considerar las agresiones («los últimos dos meses» en el CEVEO, y «desde que empezó el curso» en el cuestionario del Defensor del Pueblo).

## Procedimiento

La aplicación del cuestionario fue colectiva y tuvo una duración aproximada de 50 minutos, previa explicación de las instrucciones necesarias y del propósito del estudio, haciendo énfasis en la confidencialidad de los datos. Una vez finalizada la evaluación, se elaboró un informe inicial, que fue entregado en mano a cada uno de los centros participantes. Además, en aquellos centros que lo solicitaron, se realizó una sesión con el equipo educativo, para comentar diferentes aspectos del estudio, así como pautas de intervención encaminadas a mejorar la convivencia y la calidad de vida de los adolescentes en los centros.

## Resultados

Con objeto de facilitar las comparaciones entre grupos, se realizaron análisis factoriales de los diferentes bloques de conductas, en relación a estas situaciones de violencia evaluadas. Las 15 situaciones (tanto en el bloque de víctimas, como agresores y observadores) fueron sometidas a un análisis de componentes principales, seguido de rotación *Promax*, que permite obtener factores correlacionados. Siguiendo la orientación proporcionada tanto por el criterio de Kaiser (autovalores mayores que 1), como por el *scree* test, así como por consideraciones basadas en la teoría, fueron retenidos tres factores para el papel de víctimas (que en su conjunto explican el 63,11% de la varianza total), y dos factores para el papel de agresores y observadores (explican el 53,87% y 64,53% de la varianza total, respectivamente). Para la situación de victimización se han obtenido tres factores:

- **Exclusión:** formado por las situaciones me ignoran, hablan mal de mí, me rechazan, no me dejan participar, me insultan, y con una consistencia interna de los elementos elevada, mostrando un *alpha* .82 (IC 95%: .81-.84), y unos índices de discriminación (por medio de la correlación corregida elemento-total de la subescala) que oscilan entre .709 y .837.
- **Víctimización de gravedad media:** con los ítems me roban cosas, me esconden cosas, me pegan, me rompen cosas, me llaman por motes que me ofenden o ridiculizan, me amenazan para meterme miedo, y con un coeficiente *alpha* de .8 (IC 95%: .78-.81), oscilando los valores de los índices de discriminación entre .598 y .785.
- **Víctimización de gravedad extrema:** formado por las situaciones más graves, como me obligan a hacer cosas que no quiero con amenazas, me intimidan con frases o insultos de carácter sexual, me obligan con amenazas a situaciones de carácter sexual y me amenazan con armas, con un coeficiente *alpha* de .86 (IC 95%: .85-.88), mostrando cada elemento elevados coeficientes de discriminación que oscilan entre .746 y .901.

Finalmente se calculó la correlación entre estos tres factores, obteniéndose .499 entre el primer y el segundo factor, y .528 entre el segundo y el tercer factor, siendo menor la existente entre el primero y el tercero (.311). Finalmente, se calcularon las correlaciones entre las puntuaciones factoriales obtenidas por el método de la regresión y las sumativas, siendo muy elevadas las encontradas para los factores equivalentes, todas superiores a 0.98. Por este motivo, se procedió a construir las puntuaciones en los tres factores, sumando los elementos correspondientes. Una vez obtenidas estas puntuaciones factoriales (mediante la suma de las puntuaciones en cada ítem), los posteriores análisis se llevaron a cabo con las nuevas puntuaciones. Este procedimiento se realizó con el resto de papeles evaluados (agresor y observador).

Para la reducción de la dimensionalidad de las conductas como agresor se realizó el mismo procedimiento mencionado, aconsejando la retención de dos factores:

- **Agresión de gravedad extrema:** formado por las situaciones obligándole a hacer cosas que no quiere con amenazas, obligándole con amenazas a situaciones o conductas de carácter sexual, robándole cosas, amenazándole con armas, rompiéndole cosas, intimidándole con frases o insultos de carácter sexual, pegándole, amenazándole para meterle miedo y escondiéndole cosas (coeficiente *alpha* de .85, IC 95%: .83-.86, y unos índices de discriminación que oscilan entre .594 y .794).

- Exclusión y agresión de gravedad media: con las situaciones rechazándole, hablando mal de él o ella, insultándole, poniéndole mote que le ofenden o ridiculizan, ignorándole, impidiéndole participar (coeficiente *alpha* de .85, IC 95%: .84-.86, e índices de discriminación que oscilan entre .707 y .813. La correlación entre los dos factores es de .496.

Respecto a la dimensionalidad en el papel del observador, se obtuvo el mismo patrón que para el papel del agresor, y se retuvieron los mismos factores:

- Observador de situaciones de exclusión y gravedad media: con un coeficiente *alpha* de .91, IC 95%: .91-.92, e índices de discriminación entre .703 y .882.
- Observador de situaciones de agresión de gravedad extrema: con un coeficiente *alpha* de .89 (IC 95%: .88-.90), y unos índices de discriminación de .714 y .813. Como en los casos anteriores, los factores están bastante correlacionados (.536).

Una vez obtenidos los factores, se observaron que las situaciones más frecuentes de violencia escolar, tanto desde el papel de la víctima, como del agresor y el observador, son las asociadas a las situaciones de exclusión y violencia de gravedad media. Se obtienen porcentajes menores en las formas de violencia más graves (como el abuso sexual o las amenazas con armas), como se puede observar en las siguientes figuras, donde se representan las puntuaciones obtenidas, en función del papel evaluado y los factores.

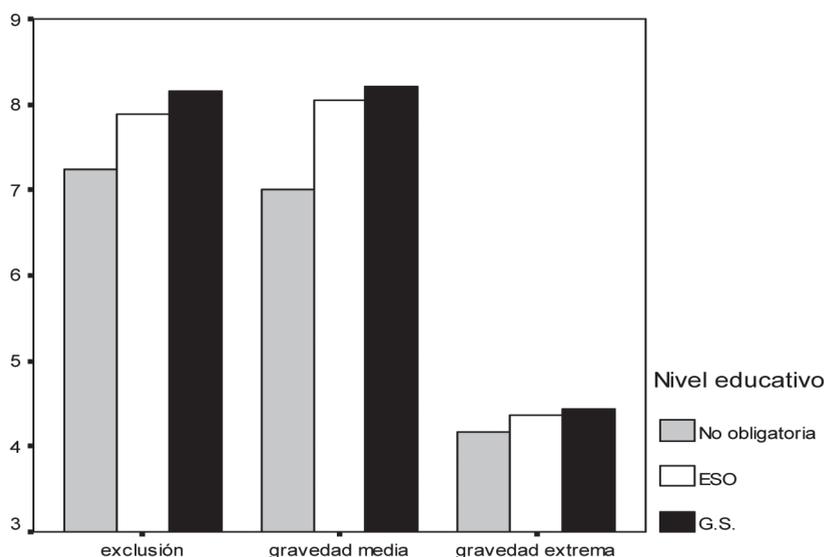
Examinadas las diferencias mediante comparaciones a posteriori de las medias de todos los grupos (mediante el estadístico de Games-Howell), se observó que las diferencias se encontraban siempre entre los mismos grupos. Al encontrar una misma tendencia que se repetía a lo largo de todos los resultados, y para simplificar la exposición de los mismos, los cursos evaluados se han agrupado de la siguiente forma:

- Los alumnos de 3º y 4º de la ESO forman el grupo de 2º ciclo de ESO (que a lo largo del texto se denominará nivel educativo «ESO»).
- Los alumnos de 1º y 2º de Bachillerato y los de Grado Medio forman el grupo de alumnos de la Educación Secundaria no obligatoria (que se denominará como nivel educativo «no obligatoria»).
- El tercer grupo lo formarán los alumnos de Garantía Social (G.S.).

Solo excepcionalmente se presentarán los resultados sin seguir esta agrupación, cuando las diferencias obtenidas entre alguno de los cursos hagan necesaria mantener dicha distinción.

En la Figura 1 se presentan las medias de las puntuaciones en las situaciones de victimización en la escuela, en función de los tres grupos mencionados. Los resultados reflejan que, en los tres tipos de victimización, los alumnos de G. S. presentan una mayor puntuación en comparación con los otros dos grupos.

**FIGURA 1.** Medias obtenidas en los factores de victimización en función del nivel educativo



Como se puede observar, los alumnos de 2º ciclo de ESO y los de G. S. son los que obtienen las puntuaciones más altas en los tres factores evaluados, no pudiendo mantenerse el supuesto de igualdad de varianzas para ninguno de los factores.

Los resultados que se presentan a continuación son los obtenidos en el análisis de varianza a través de la prueba F (ya que son muy similares a los que se obtienen a través de las pruebas robustas de Welch y Brouwn-Forsythe). Lo mismo se llevará a cabo tanto para las situaciones ejecutadas por parte de los agresores, como para las presenciadas por los observadores. Para las situaciones de victimización, el estadístico de contraste F (5 y 1.616 grados de libertad) puso de relieve diferencias estadísti-

camente significativas en función del nivel educativo, tanto en exclusión ( $F=5.824$ ,  $p<.001$ ), como en situaciones de victimización de gravedad media ( $F=10.630$ ,  $p<.001$ ) y victimización de gravedad extrema ( $F=2.385$ ,  $p<.01$ ). Respecto a los contrastes a posteriori se realizaron con el estadístico de Games-Howell, robusto frente a este supuesto. Los resultados obtenidos se presentan en la Tabla I, en ella se puede observar un claro decremento en los alumnos de Bachillerato y Grado Medio, comparado con el 2º ciclo de ESO y G.S. Estos resultados permiten confirmar la hipótesis, sobre la especial vulnerabilidad de los adolescentes de ESO y G.S., quienes manifiestan haber vivido más situaciones de violencia, que los de no obligatoria.

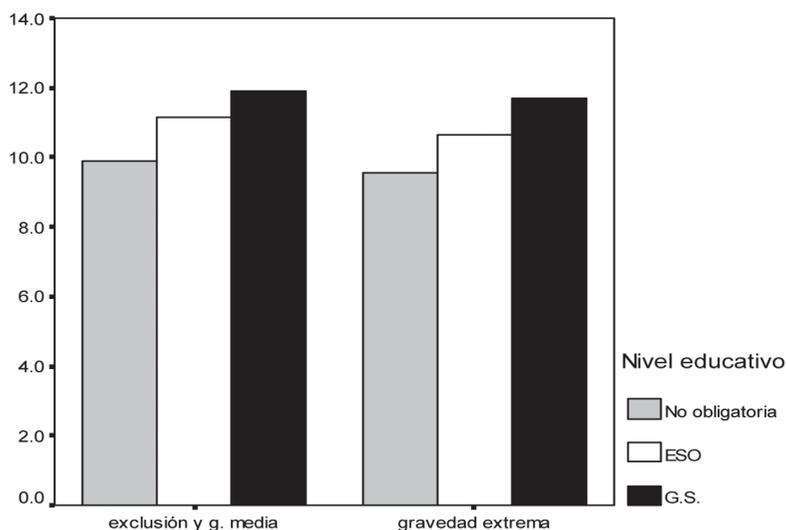
TABLA I. Situaciones de victimización en la escuela en función del curso

Situación	Curso	N	Media	DT	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mín.	Máx.	Games-Howell
						Límite inferior	Límite superior			
Exclusión	1º Bach. (1)	238	7.62	3.51	.22	7.17	8.07	5	25	5<1,3,4,6 6>2,5 3>2
	2º Bach. (2)	168	7.13	2.66	.20	6.73	7.54	5	21	
	3º ESO (3)	386	8.10	3.51	.17	7.75	8.46	5	23	
	4º ESO (4)	352	7.64	3.09	.16	7.32	7.97	5	25	
	G. Medio (5)	92	6.45	2.10	.21	6.04	6.89	5	15	
	G. S. (6)	386	8.15	4.00	.20	7.75	8.55	5	24	
	Total	1.622	7.75	3.43	.08	7.58	7.92	5	25	
Gravedad media	1º Bach. (1)	238	7.23	2.73	.17	6.88	7.58	6	30	3>1,2,4,5 4>2 6>1,2,5
	2º Bach. (2)	168	6.73	1.67	.12	6.48	6.99	6	17	
	3º ESO (3)	386	8.36	3.58	.18	8.00	8.72	6	29	
	4º ESO (4)	352	7.71	2.38	.12	7.45	7.96	6	25	
	G. Medio (5)	92	6.89	2.48	.25	6.37	7.40	6	26	
	G. S. (6)	386	8.20	4.06	.20	7.79	8.60	6	30	
	Total	1.622	7.76	3.20	.07	7.61	7.92	6	30	
Gravedad extrema	1º Bach. (1)	238	4.23	1.54	.10	4.04	4.43	4	20	3>2 6>2, 5 5<3
	2º Bach. (2)	168	4.08	.33	.02	4.03	4.13	4	6	
	3º ESO (3)	386	4.45	1.89	.09	4.26	4.64	4	20	
	4º ESO (4)	352	4.27	1.43	.07	4.12	4.42	4	19	
	G. Medio (5)	92	4.10	.49	.05	3.99	4.20	4	7	
	G. S. (6)	386	4.42	1.66	.08	4.26	4.59	4	20	
	Total	1.622	4.32	1.53	.03	4.24	4.39	4	20	

Los resultados obtenidos ponen de manifiesto que la relación con la situación de ser víctima de este tipo de situaciones está más vinculada con el tipo de trayectoria educativa que con la edad de los adolescentes evaluados. Igualmente esto se pone de manifiesto observando las correlaciones encontradas de los tres factores de victimización y la edad. Las correlaciones obtenidas son muy bajas (-019, -08 y -05), lo que señalaría que el ser víctima de situaciones de violencia escolar no desciende con la edad. En este sentido encontramos que incluso hay chicos de 18 a 20 años que obtienen una elevada puntuación (que en concreto serían los alumnos que se encuentran en la situación educativa de G. s.).

Por otro lado, respecto al papel del agresor, en la Figura II se puede observar que los alumnos de G. s. presentan una mayor puntuación media, en comparación con los alumnos de ESO y no obligatoria (en los dos factores evaluados).

**FIGURA II.** Medias obtenidas en los factores de agresión en función del nivel educativo



El estadístico de contraste F (5 y 1.616 grados de libertad) puso de relieve diferencias estadísticamente significativas en función del nivel educativo, tanto en exclusión y agresiones de gravedad media ( $F = 8.477$ ,  $p < .001$ ), como en situaciones de gravedad extrema ( $F = 15.267$ ,  $p < .001$ ). Respecto a los contrastes con el estadístico de Games-Howell, se obtuvo un claro decremento en los alumnos de

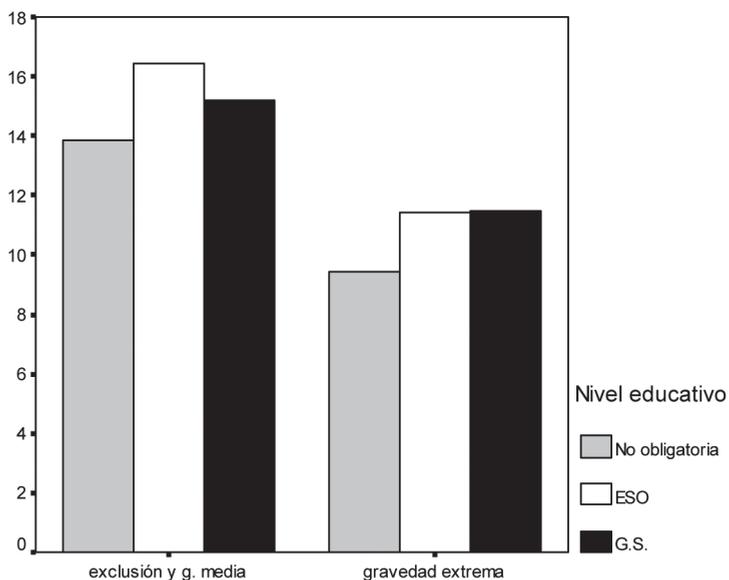
Bachillerato y Grado Medio, comparado con 2º ciclo de ESO y G. S. Estos resultados permiten confirmar de nuevo la hipótesis inicial, sobre la mayor participación de los adolescentes de 3º y 4º de ESO, y de los alumnos de G. S., quienes manifiestan haber participado más en situaciones de violencia, que los adolescentes de no obligatoria.

**TABLA II.** Situaciones de agresión en la escuela en función del curso

Situación	Curso	N	Media	DT	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mín.	Máx.	Games-Howell
						Límite inferior	Límite superior			
<b>Exclusion y gravedad media</b>	1º Bach. (1)	238	9.89	4.54	.29	9.31	10.47	6	30	3>1, 5 4>5 6>1 2, 5
	2º Bach. (2)	168	10.22	3.83	.29	9.64	10.81	6	26	
	3º ESO (3)	386	11.38	5.50	.28	10.83	11.93	6	30	
	4º ESO (4)	352	10.87	4.56	.24	10.39	11.35	6	28	
	G. Medio (5)	92	9.33	3.33	.34	8.64	10.02	6	22	
	Garantía (6)	386	11.88	5.37	.27	11.35	12.42	6	30	
	Total	1.622	10.93	4.93	.12	10.69	11.17	6	30	
<b>Gravedad extrema</b>	1º Bach. (1)	238	9.53	1.70	.11	9.31	9.74	9	25	3>1 2, 5 4>1 2, 5 6>1 2, 4, 5
	2º Bach. (2)	168	9.67	1.52	.11	9.44	9.90	9	17	
	3º ESO (3)	386	10.91	4.41	.22	10.47	11.36	9	45	
	4º ESO (4)	352	10.37	3.63	.19	9.99	10.75	9	45	
	G. Medio (5)	92	9.51	1.16	.12	9.27	9.75	9	15	
	Garantía (6)	386	11.71	4.86	.24	11.22	12.20	9	37	
Total	1.622	10.57	3.80	.09	10.39	10.76	9	45		

Finalmente, en relación a las diferencias obtenidas en función del nivel educativo y el papel del observador, se obtuvieron los resultados que se recogen en la Figura III. Como se puede observar, los alumnos de 2º ciclo de ESO y los de G. S. son los alumnos que presencian en mayor medida este tipo de situaciones.

**FIGURA III.** Medias obtenidas en las situaciones en el papel de observador en el ámbito escolar en función del curso



El estadístico de contraste F (5 y 1616 grados de libertad) puso de relieve diferencias estadísticamente significativas en función del nivel educativo, tanto en las situaciones presenciadas de exclusión y agresiones de gravedad media ( $F = 9.697, p < .001$ ), como en situaciones de gravedad extrema ( $F = 11.723, p < .001$ ).

**TABLA III.** Situaciones de observador en la escuela en función del curso

Situación	Curso	N	Media	DT	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mín.	Máx.	Games-Howell
						Límite inferior	Límite superior			
<b>Exclus. y gravedad media</b>	1º Bach. (1)	238	13.84	6.47	.41	13.01	14.67	7	35	3>1, 2, 4, 5, 6
	2º Bach. (2)	168	14.34	6.78	.52	13.30	15.37	7	35	
	3º ESO (3)	386	17.43	8.56	.43	16.58	18.29	7	35	
	4º ESO (4)	352	15.31	7.67	.40	14.50	16.11	7	35	
	G. Medio (5)	92	13.10	6.50	.67	11.75	14.45	7	29	
	Garantía (6)	386	15.21	8.06	.41	14.40	16.02	7	35	
	Total	1.622	15.35	7.78	.19	14.97	15.73	7	35	
	1º Bach. (1)	238	9.49	3.63	.23	9.02	9.95	8	30.	
<b>Gravedad extrema</b>	2º Bach. (2)	168	9.45	3.76	.29	8.87	10.02	8	33	3>1, 2, 4, 5 4>1, 2, 5 6>1, 2, 5
	3º ESO (3)	386	12.08	6.58	.33	11.37	12.69	8	40	
	4º ESO (4)	352	10.76	5.18	.27	10.21	11.30	8	40	
	G. Medio (5)	92	9.36	3.49	.36	8.64	10.09	8	32	
	Garantía (6)	386	11.46	5.80	.29	10.88	12.04	8	40	
	Total	1.622	10.83	5.40	.13	10.56	11.09	8	40	

Los contrastes de Games-Howell, que se recogen en la Tabla III, ponen de relieve un claro decremento en los alumnos de Bachillerato, Grado Medio, Garantía Social y 4º de la ESO, comparado con 3º de la ESO, en el factor de exclusión y gravedad media. Respecto al factor de gravedad extrema, se encuentra el mismo patrón observado en los anteriores papeles: una mayor puntuación de los grupos de 2º ciclo de la ESO, y G. s., comparado con Bachillerato y Grado Medio. Estos resultados de nuevo permiten confirmar la hipótesis sobre la especial vulnerabilidad de los adolescentes de 3º y 4º de la ESO, y Garantía Social, quienes manifiestan haber presenciado más situaciones de violencia que los adolescentes de Bachillerato y Grado Medio.

## Conclusiones

Como se encuentra en estudios previos sobre violencia escolar en España (Defensor del Pueblo, 2000, 2006; Díaz-Aguado et ál., 2004; Martín Seoane et ál., 2005), las situa-

ciones que se producen con mayor frecuencia son las de exclusión, violencia verbal, y contra las propiedades. Aunque obtienen puntuaciones menores, resultan preocupantes los porcentajes de adolescentes que declaran sufrir las formas de violencia más graves (como el abuso sexual o las amenazas con armas). Este patrón, que se repite en los tres papeles evaluados, podría estar relacionado con una posible escalada de la violencia (comenzando con motes para ir pasando lentamente a actos más graves como el aislamiento, el rechazo, hasta la agresión física), y suele ir asociada con la incapacidad de la víctima para salir de dicha situación (Ortega, 2000).

Respecto a los resultados obtenidos en función del nivel educativo, parece que las situaciones de violencia se presentan con mayor frecuencia en los alumnos del segundo ciclo de Secundaria Obligatoria y Garantía Social, en comparación con los de Bachillerato y Grado Medio. Las puntuaciones superiores en los alumnos de 3º y 4º de ESO estarían reflejando la necesidad de concentrar las intervenciones de prevención de la violencia lo antes posible, en la línea de lo encontrado previamente (Olweus, 1993; Smith y Sharp, 1994).

Por otro lado, los resultados ponen de manifiesto que los adolescentes de Garantía Social manifiestan haber vivido y presenciado más situaciones de violencia que los adolescentes de Secundaria no obligatoria (Bachillerato y Grado Medio), tanto en el papel de víctima, como de agresor y observador. Estos resultados son de especial relevancia si tenemos en cuenta que los alumnos de estos tres niveles educativos se encuentran dentro del mismo rango de edad (entre 16 y 18 años). Una de las conclusiones más importantes del presente estudio sería la necesidad de matizar la afirmación de que la participación en situaciones de violencia escolar decrece con la edad. En este sentido, la variable «trayectoria educativa» se convierte en un aspecto de gran relevancia. Los datos obtenidos nos permiten concluir que esa disminución probablemente se haya debido a la no inclusión de grupos de riesgo. Como habían planteado Sullivan, Cleary y Sullivan (2005), basándose en su experiencia aunque no en datos objetivos (como los propios autores explican), lo que puede estar ocurriendo es que los estudiantes de riesgo abandonen los estudios y, probablemente contribuyan, a través de su ausencia, a la reducción del acoso escolar en los últimos años de la escuela secundaria.

Otros estudios previos, centrados en el análisis en profundidad de las características de estos alumnos de Garantía Social, han señalado la situación de vulnerabilidad de este grupo, y la necesidad de diseñar intervenciones específicas (Martín Seoane, Pulido y Vera, en prensa). Se han encontrado relaciones con variables de riesgo en diversos contextos, incluyendo el familiar, como el bajo nivel de estudios de los padres, falta de poder de referencia,

estilos educativos coercitivos y contradictorios, entre otros (Pulido, 2006); la mayor orientación al riesgo (Martín Seoane, 2003); y, finalmente, el mayor porcentaje de acuerdo con actitudes sexistas, intolerantes y de justificación de la violencia (Martín Seoane, Pulido y Vera, 2004). Probablemente la situación de exclusión vivida les haga especialmente vulnerables al desarrollo de comportamientos de riesgo, para manejar los problemas que se les plantean. Las investigaciones con poblaciones en situación de riesgo encuentran que estas formas de afrontamiento se aprenden en el entorno familiar (Hien y Miele, 2003), y se relacionan especialmente con la motivación de eficacia (Taylor, 2002).

Es especialmente importante la necesidad de ayudar a estos jóvenes a afrontar adecuadamente las dificultades que se les plantean, proporcionándoles experiencias de control y autoeficacia en la solución de dichas dificultades, aspectos estrechamente relacionados con el concepto de *empowerment*. Por otro lado, otros estudios previos han señalado la posibilidad de que se estén dando dificultades cognitivas en la comprensión de las diferencias sociales, así como la existencia de elevados niveles de incertidumbre sobre la propia identidad, y una alta activación emocional, problemas que pueden tener su origen en las frecuentes situaciones de indefensión y exclusión que han vivido (Díaz-Aguado et ál., 2004).

De todo lo expuesto se derivan dos importantes conclusiones:

- Las diferencias encontradas entre los alumnos de Garantía Social y el resto de niveles educativos pueden estar relacionadas con la construcción de la identidad en torno a un autoconcepto de grupo marginal y excluido. En este sentido conviene destacar la influencia de los diferentes sistemas en la construcción de esta identidad, y cómo los estereotipos se transmiten a través de las relaciones que estos adolescentes establecen con los diferentes escenarios en los que interactúan (familia, escuela e iguales), a través de los medios de comunicación y las pautas culturales.
- Por otro lado, la necesidad de incorporar esta perspectiva de lucha contra la exclusión, tanto en la investigación como en la prevención de los comportamientos violentos en el ámbito escolar. Esta clara situación de desventaja, por las características sociales, económicas y culturales de su medio, debe ser compensada a través de dispositivos dirigidos a favorecer la inclusión social de estos adolescentes. Dicha intervención debe reducir los factores de riesgo y potenciar los factores de protección, con el fin de generar un estilo de vida orientado a la salud en estos adolescentes, a la vez que modifique las condiciones del contexto social que mantienen estas conductas de desigualdad y discriminación.

Respecto a las aportaciones del presente estudio hay que mencionar las siguientes. En relación a lo novedoso, es importante el haber incluido niveles educativos que apenas se habían evaluado hasta el momento (como son Grado Medio y Garantía Social). Es especialmente interesante incluir este tipo de grupos en el estudio de este fenómeno, a pesar de lo costoso que puede llegar a ser el acceso a dichos alumnos. Por otro lado, el hecho de haber obtenido una muestra representativa permite la posibilidad de generalizar los resultados obtenidos.

De cara a la realización de futuras investigaciones, en los últimos años se está poniendo de manifiesto la necesidad de incluir aspectos como: evaluar otros tipos de comportamiento violento, como sería el *ciberbullying* (Keith y Martin, 2005; Ortega, Calmaestra y Merchán, 2008); las situaciones de violencia profesor-alumno (Khoury-Kassabri, Astor y Benbenishty, 2009); así como profundizar en las variables que puedan estar mediando en la situación de especial vulnerabilidad de los grupos de garantía social u otros grupos señalados en estudios previos como los varones (Martín Seoane, Pulido y Vera, 2003; Del Barrio, Martín, Montero, Gutiérrez, y Fernández, 2003), o los alumnos percibidos como distintos a la norma dominante, como por su orientación sexual minoritaria (Blaya, Debarbieux y Lucas, 2007).

## Referencias bibliográficas

- AKIBA, M., LETENDRE, H. K., BAKER, F. P. & GOESLING, B. (2002). Student Victimization; National and School System Effects on School Violence in 37 Nations. *American Educational Research Journal*, 30, 829-853.
- ARARTEKO (2006). *Convivencia y conflictos en los centros educativos*. Vitoria: Ararteko.
- AVILÉS, J. M. Y MONJAS, I. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria mediante el cuestionario CIEMI (Avilés, 1999) – Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales. *Anales de Psicología*, 21, 27-41.
- BLAYA, C., DEBARBIEUX, E Y LUCAS, B. (2007). La violencia hacia las mujeres y hacia otras personas percibidas como distintas a la norma dominante: el caso de los centros educativos. *Revista de Educación*, 342, 61-83.
- CENTER FOR THE PREVENTION OF SCHOOL VIOLENCE (2000). *A Vision for Safer Schools*. Raleigh NC: Center for the Prevention of School Violence.

- CEREZO, F. Y ESTEBAN, M. (1992). El fenómeno de *Bully-victim* entre escolares. Diversos enfoques metodológicos. *Revista de Psicología Universitas Tarraconensis*, XIV, 2, 131- 145.
- DEFENSOR DEL MENOR DE LA COMUNIDAD DE MADRID, MARCHESI, A., MARTÍN, E., PÉREZ, E. M., Y DÍAZ, T. (Comps.). (2006). *Convivencia, conflictos y educación en los centros escolares de la 32ª Comunidad de Madrid*. Madrid: Publicaciones del Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid.
- DEL BARRIO, C., MARTÍN, E., ALMEIDA, A. Y BARRIOS, A. (2003). Del maltrato y otros conceptos relacionados con la agresión entre escolares, y su estudio psicológico. *Infancia y Aprendizaje*, 26 (1), 9-24.
- DEL BARRIO, C., MARTÍN, E., MONTERO, I., GUTIÉRREZ, H., Y FERNÁNDEZ, I. (2003). La realidad del maltrato entre iguales en los centros de secundaria. *Infancia y Aprendizaje*, 26 (1), 25-47.
- DÍAZ-AGUADO, M. J., MARTÍNEZ ARIAS, R. Y MARTÍN SEOANE, G. (2004). *Prevención de la violencia y la exclusión social. Volumen 1: Estudios comparativos e instrumentos de evaluación*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- GARCÍA, R. Y MARTÍNEZ, R. (2001). *Los conflictos en las aulas de ESO: un estudio sobre la situación en la Comunitat Valenciana*. Valencia: Federació d'Ensenyament de CC.OO. y L'Ullal Edicions.
- GENERALITAT DE CATALUNYA (2001). *Joventut i seguretat a Catalunya. Enquesta als joves escolaritzats de 12 a 18 anys*. Barcelona: Departament d'Ensenyament i Departament d'Interior. Generalitat de Catalunya.
- GENTA, M. L., MENESINI, E., FONZI, A., COSTABILE, A. & SMITH, P. K. (1996). Bullies and Victims in Schools in Central and Southern Italy. *European Journal of Psychology of Education*, 11, 97-110.
- HIEB, D. & MIELE, G. (2003). Emotion-focused Coping as a Mediator of Maternal Cocaine Abuse and Antisocial Behavior. *Psychology of Addictive Behaviors*, 17 (1), 49-55.
- KHOURY-KASSABRI, M., ASTOR, R. A. & BENBENISHTY, R. (2009). Eastern Adolescents' Perpetration of School Violence against Peers and Teachers: a Cross-Cultural and Ecological Analysis. *Journal of Interpersonal Violence*, 24 (1), 159-182.
- KEITH, S. Y MARTIN, M. E. (2005). Cyber-Bullying: Creating a Culture of Respect in a Cyber World. *Reclaiming Children and Youth: The Journal of Strength-based Interventions*, 13, 224.
- LUCAS, B. (2008). *Violencia escolar en Educación Primaria*. Tesis doctoral, Universidad Complutense, Madrid.

- LUCAS, B., PULIDO, R., MARTÍN SEOANE, G. Y CALDERÓN, S. (2008). Violencia entre iguales en Educación Primaria: un instrumento para su evaluación. *Psicología Educativa*, 14 (1), 47-62.
- MARTÍN SEOANE, G. (2003). *Estrategias de Afrontamiento y Riesgo en la Adolescencia*. Tesis Doctoral Inédita. Madrid: Universidad Complutense.
- (2008): La mediación como herramienta de prevención de la violencia escolar, *Revista de Mediación*, 1, 26-31.
- MARTÍN SEOANE, G., PULIDO, R. Y VERA, R. (2003). Análisis de la violencia entre iguales en los centros educativos de la Comunidad de Madrid. *Modelos de Investigación Educativa: Investigación y Sociedad*.
- (2004). Estudio representativo de la exclusión social en los centros educativos de la Comunidad de Madrid. *Guidance, Social Inclusion and Career Development*, 356-359.
- (2005). *Maltrato entre iguales y exclusión social en la Comunidad de Madrid. Análisis y posibilidades de intervención*. Premio de Investigación del Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.
- (en prensa). Maltrato entre iguales y exclusión social en la Comunidad de Madrid. Análisis y posibilidades de intervención. *Revista de Educación*.
- MORITA, Y., SOEDA, H., SOEDA, K. & TAKI, M. (1999). Japan. En P. D. SMITH, Y. MORITA, J. JUNGER-TAS, D. OLWEUS, R. CATALANO, & P. SLEE (comps.), *The Nature of School Bullying: a Cross-national Perspective* (pp. 309-323). London: Routledge.
- OLWEUS, D. (1978). *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*. Washington DC: Hemisphere (Wiley).
- (1996). *The Revised Olweus Bully/victim Questionnaire*. Norway: Research Centre for Health Promotion, University of Bergen.
- (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- (2005). *Bullying en la escuela. Datos e intervención. Violencia y Escuela*. Valencia: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
- O'MOORE, A. M. (2000). Critical Issues for Teacher Training to Counter Bullying and Victimization in Ireland. *Aggressive Behavior*, 26, 99-111.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2004). *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: International Report from the 2001/2002 Survey*. Denmark: WHO Regional Office for Europe Publications.
- ORTEGA, R. (2000). *Educación para prevenir la violencia*. Madrid: Aprendizaje en práctica, Antonio Machado Libros.
- ORTEGA, R. Y LERA, M. J. (2000). The Seville Anti-Bullying School Project. *Aggressive Behaviour*, 26 (1), 113-124.

- ORTEGA, R., CALMAESTRA, J. & MERCHÁN, J. M. (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology & Psychological Therapy*, 8(2), 183-192.
- PEPLER, D. J., CRAIG, W. M., ZIEGLER, S. & CHARACH, A. (1994). An Evaluation of an Antibullying Intervention in Toronto Schools. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 13, 95-110.
- PEREIRA, B., MENDOÇA, D., NETO, C., ALMEIDA, A., VALIENTE, L. & SMITH, P. K. (1996). Facts and Figures of the First Survey on Bullying in Portuguese Schools. Comunicación presentada en *European Conference on Educational Research*. Sevilla.
- PULIDO, R. (2006). *Adolescencia y conductas violentas. Factores de protección y de riesgo*. Tesis doctoral, Universidad Complutense, Madrid.
- RIGBY, K. & SLEE, P. T. (1993). Dimensions of Interpersonal Relation among Australian Children and Implications for Psychological Well-being. *The Journal of Social Psychology*, 133 (1), 33-42.
- SERRANO, A. E IBORRA, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela*. Valencia: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
- SMITH, P. K. & SHARP, S. (1994). *School Bullying Insights and Perspective*. London: Routledge.
- SULLIVAN, K., CLEARY, M. & SULLIVAN, G. (2005). *Bullying en la Enseñanza Secundaria. El acoso escolar: cómo se presenta y cómo afrontarlo*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- TAYLOR, A. (2002). Writing of Ambition: a Developmental Study of Gender Ethnicity and Achievement Values. *Dissertation Abstracts International: Humanities and Social Sciences*, 63(3-A), 863.
- VIEIRA, M., FERNÁNDEZ, I. Y QUEVEDO, G. (1989). *Violence, Bullying and Counselling in the Iberic Peninsula*. En E. ROLAND y E. MUNTHE (Comps.), *Bullying International Perspective*. London: David Fulton Publishers.
- WHITNEY, I. & SMITH, P. (1993). A Survey of the Nature and Extend of Bullying in Junior/ Middle and Secondary Schools. *Educational Research*, 35, 3-25.

## Fuentes electrónicas

- DEFENSOR DEL PUEBLO, DEL BARRIO, C., MARTIN, E., MONTERO, I., HIERRO, L., FERNÁNDEZ, I., GUTIÉRREZ, H., Y OCHAÍTA, E. (Comps.). (2000). *Informe sobre violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Elaborado por

encargo del Comité Español de Unicef. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor Español del Pueblo. Recuperado de: <http://www.defensordelpueblo.es/informes/espec99/maininfoa1.html>

- (2006). *II Informe sobre violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Elaborado por encargo del Comité Español de Unicef. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor Español del Pueblo. Recuperado de: <http://www.defensordelpueblo.es/informes/espec99/maininfoa1.html>

**Dirección de contacto:** Rosa Pulido Valero. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Psicología. Campus de Somosaguas. 28223, Madrid. E-mail: [rosa.pulido@psi.ucm.es](mailto:rosa.pulido@psi.ucm.es)