

EVALUACIÓN PSICOMÉTRICA DE LA ESCALA DE CONDUCTA DELICTIVA Y VIOLENTA EN EL AULA, EN ESTUDIANTES CHILENOS¹
PSYCHOMETRIC ASSESSMENT OF THE CRIMINAL AND VIOLENT BEHAVIOR SCALE IN THE CLASSROOM, IN CHILEAN STUDENTS

Daniela Vera-Bachmann* y José Luis Gálvez**

Universidad Austral de Chile, Chile

Universidad de La Frontera, Chile

Recibido: 09 de octubre de 2013

Aceptado: 15 de julio de 2014

RESUMEN

Se reporta evidencia empírica sobre las propiedades psicométricas de la *Escala de conducta delictiva y violenta en el aula*, en una muestra de 877 estudiantes secundarios chilenos, cuyas edades están comprendidas entre los 13 y los 20 años ($M = 15.94$, $DT = 1.31$). Los análisis factoriales exploratorios y confirmatorios han aportado evidencia de validez cruzada, corroborando la estructura original de dos factores; factor conducta violenta disruptiva y factor victimización. Las medidas de consistencia interna y homogeneidad fueron satisfactorias para ambas subescalas, así como su correlación con medidas de clima social escolar. Se concluye que esta escala brinda garantías de confiabilidad y validez para su uso en Chile.

Palabras clave: Conducta violenta delictiva, violencia escolar, validez de constructo, confiabilidad.

ABSTRACT

Empirical evidence is reported on the psychometric properties of the *Scale of criminal and violent behavior in the classroom*, in a sample of 877 Chilean high school students, between the ages of 13 and 20 ($M = 15.94$, $DT = 1.31$). Exploratory and confirmatory factor analysis have provided evidence of cross validity, corroborating the original two-factor structure; the violent behavior disruptive factor and the victimization factor. Measures of internal consistency and uniformity were satisfactory for both subscales, as well as their correlation with school social climate measures. It is concluded that this scale provides guarantee of reliability and validity for its use in Chile.

Key words: Criminal violent behavior, school violence, construct validity, reliability

¹ Artículo que reporta los resultados de una investigación original que ha sido financiada por la Dirección de Investigación de la Universidad de La Frontera. Proyecto DIUFRO N° DI13-0027

* danielavera@spm.uach.cl

** jose.galvez@ufrontera.cl

LIBERABIT: Lima (Perú) 20(2): 325-334, 2014

ISSN: 1729-4827 (Impresa)

ISSN: 2233-7666 (Digital)

Introducción

El fenómeno de violencia escolar constituye una problemática de gran preocupación para los distintos actores de la sociedad actual (Álvarez, Álvarez-García, González-Castro, Núñez & González-Pineda, 2006; Avilés & Monjas, 2005; Berguer et al., 2009; Cangas, Gásquez, Pérez-Fuentes, Padilla & Miras, 2007; Debarbieux, 2006; Fernández-Baena et al., 2011; Gázquez, Pérez-Fuentes, Carrión & Santiuste, 2010; Moreno, Estévez, Murgui & Musitu, 2009; Steffgen, Recchia & Viechybauer, 2013). Esto debido a que un número importante de estudiantes, se ven afectados negativamente por este fenómeno (Fleming & Jacobsen, 2009), tal como lo reportan las investigaciones en los últimos 20 años (Benbenishty, Astor, Zeira & Vinokur, 2002; Buelga, Cava & Musitu, 2010, 2012; Guerra, Castro & Vargas, 2011; López, Bilbao & Rodríguez, 2011).

En el caso de Chile los estudios realizados indican, de forma persistente, que aproximadamente un 40% de los estudiantes de educación secundaria perciben altos índices de violencia física entre compañeros de aula y un 48% perciben violencia verbal entre alumnos y profesores (López et al., 2011; Madriaza, 2008; Guerra, Vargas, Castro, Plaza & Barrera, 2012; Guerra et al., 2011; Instituto Idea, 2005).

En cuanto a su conceptualización, la violencia escolar constituye un fenómeno complejo, heterogéneo y de origen multicausal (Álvarez et al., 2006; Barboza et al., 2009; Debarbieux, 2006; Espelage & Swearer, 2010; Smith, 2005; Smith, Ananiadou & Cowie, 2003; Steffgen et al., 2013). Como una forma específica de comportamiento de riesgo, se puede definir como un daño intencional en forma de una acción física o psicológica que se ejerce contra uno mismo, otras personas o contra objetos (Fuchs, 2009; Giovazolias, Kourkoutas, Mitsopoulou & Georgiadi, 2010; Guerra, Williams & Sadek, 2011; Lecannelier et al., 2011; Steffgen et al., 2013). Por el contrario, la intimidación como una forma específica de violencia, está marcada por el acoso sistemático y repetido hacia personas más débiles (Bonnet, Goossens, Willems & Schuengel, 2009; Olweus, 2004, 2005).

A diferencia de lo que se cree comúnmente, el fenómeno de las conductas violentas en el aula o la escuela, no es originado exclusivamente en ese espacio,

sino que encuentra sus causas en las relaciones establecidas tanto a nivel individual (familia, grupo de pares), como a nivel macrosocial (costumbres y valores) (Arón, 2009). Desde esta perspectiva, la violencia escolar se entiende como un fenómeno en el cual convergen elementos correspondientes a múltiples niveles de análisis; entre ellos, los niveles personales, grupales, sociales y culturales (Berger & Lisboa, 2009).

Lo anterior, implica comprender la conducta violenta o delictiva en la escuela desde distintos niveles de análisis, es decir, desde los elementos propios del espacio escolar como constitutivo de las interacciones sociales, así como aquellos relacionados con el sistema educativo inserto en contextos sociales y culturales delimitados por sus propias políticas educacionales (Espelage & Swearer, 2010; Khoury-Kassabri, Astor & Benbenishty, 2009).

Dada la relevancia del fenómeno, en Chile se han realizado una serie de esfuerzos por mejorar el clima escolar y disminuir la violencia al interior del aula y la escuela (Arón, 2009; Arón & Milicic, 1999; Corsi, Barrera, Flores, Perivancich & Guerra, 2009; Guerra et al., 2011; Pérez, Fernández, Rodríguez & De la Barra, 2005; Pérez, Rodríguez, De La Barra & Fernández, 2005). No obstante, dado que existen escasos instrumentos validados para medir la violencia escolar en la escuela o al interior del aula, la mayoría de las intervenciones tienden a ser evaluadas desde la observación conductual (lo que dificulta la generalización de resultados) o utilizando instrumentos con poca pertinencia, debido a que fueron diseñados para otros contextos socioculturales (Guerra et al., 2012).

Lo anterior evidencia la relevancia de contar con un instrumento válido que permita evaluar la conducta violenta en el aula. Esto no solo resultaría ser un aporte para futuras investigaciones relacionadas con la temática, sino además favorecería los procesos de diseño e implementación de intervenciones orientadas a la mejora del clima social escolar y la disminución de las conductas violentas en el espacio educativo. Por esta razón, esta investigación tiene como principal objetivo, analizar las propiedades psicométricas de la *Escala de conducta delictiva y violenta en el aula*, en estudiantes chilenos.

* danielavera@spm.uach.cl

** jose.galvez@ufrontera.cl

Método

Participantes

El procedimiento de selección de los estudiantes se realizó mediante un muestreo incidental no aleatorio. Participaron 877 estudiantes de ambos sexos (48.5% mujeres y 51.5% hombres). El rango de edad estuvo comprendido entre los 13 y los 20 años, con una media de 15.94 años ($DT = 1.31$). Los alumnos pertenecían a ocho centros educativos de enseñanza secundaria (3 públicos, 3 particulares subvencionados y 2 particulares pagados) de la región de La Araucanía, Chile. El 41.2% estudiaba en establecimientos públicos, el 39.8% en establecimientos particulares subvencionados y el 19% restante en establecimientos particulares privados.

Instrumentos

Se utilizó la Escala de conducta delictiva y violenta en el aula; paralelamente se aplicó el Cuestionario para evaluar clima social escolar en el centro escolar (CECSCE).

- *Escala de conducta delictiva y violenta en el Aula* (Rubini & Pombeni, 1992). Fue adaptada a la realidad española por el grupo de investigación LISIS, Universidad de Valencia (Estévez et al., 2007). Esta escala mide la conducta delictiva y violenta en la escuela, estimando los comportamientos desadaptados de los estudiantes, tales como insultos a profesores, daño de mobiliario escolar y confrontación directa hacia otros estudiantes. El instrumento está compuesto por 19 ítems (escala 1-5) divididos en dos subescalas.

La subescala de Conducta Violenta/Disruptiva agrupa los ítems uno hasta el trece (ejemplo de un ítem: "He agredido y pegado a los compañeros de la escuela") y la subescala de Victimización contiene los ítems catorce hasta diecinueve (ejemplo de un ítem: "Se burlaron de mí en clase o me hicieron daño"). El análisis por consistencia interna, medido a través del coeficiente alfa de Cronbach, reporta .87 como resultado global. La fiabilidad del factor conducta violenta disruptiva es de .84 y para el factor victimización .82.

- *Cuestionario para evaluar clima social escolar en el centro escolar - CECSCE* (Trianes, Blanca, de la Morena, Infante & Raya, 2006). Este cuestionario

creado originalmente en España, es un instrumento de autorreporte tipo Likert y está compuesto por 14 ítems (escala 1-5) agrupados en dos subescalas. Fue adaptado y validado por Guerra, Castro y Vargas (2011) en Chile, reportando índices aceptables de confiabilidad por consistencia interna para la escala general (alfa de Cronbach = .841) y para los factores clima social del establecimiento (alfa de Cronbach = .785) y clima social profesores (alfa de Cronbach = .703). La estructura teórica de la escala fue ratificada a través de un análisis factorial exploratorio, en donde ambos factores explican en conjunto un 41.3% de la varianza total del constructo.

Procedimiento

Para la aplicación de los instrumentos se tomó contacto con los directores de los establecimientos educativos y se solicitó autorización para realizar la investigación. En una etapa posterior se realizaron reuniones informativas con los centros de padres, en esta instancia se solicitó el consentimiento informado de los apoderados, resguardando los principios éticos del estudio. La aplicación fue coordinada con la unidad técnico pedagógica de cada centro escolar. Se realizó de forma colectiva durante la primera hora de clases. Cabe destacar que los adolescentes que accedieron a participar del estudio lo hicieron de manera voluntaria y anónima.

Para la adaptación del instrumento se seleccionaron cinco jueces expertos, lo cuales tenían conocimiento de la variable en estudio y habían vivido en ambos entornos culturales. Ambos criterios permitieron asegurar que las expresiones utilizadas en los ítems fueran comprendidas en Chile. Los cinco jueces expertos sugirieron modificar los ítems 4, 7 y 8.

Resultados

Para aportar evidencias de validez cruzada, la muestra fue aleatoriamente dividida en dos mitades equitativas. La primera muestra quedó conformada por 439 sujetos, a quienes fue dirigido el estudio psicométrico inicial. Para este grupo se realizaron análisis descriptivos de los ítems, análisis correlacionales y un análisis factorial exploratorio (AFE) con el programa FACTOR 9.2 (Lorenzo-Seva & Ferrando, 2006). Este último fue realizado a través del

* danielavera@spm.uach.cl

** jose.galvez@ufrontera.cl

método de estimación robusta de mínimos cuadrados no ponderados (ULS) y rotación oblimin directo.

Para determinar el número de factores se aplicó el procedimiento de implementación óptima de análisis paralelo (PA) (Timmerman & Lorenzo-Seva, 2011).

Con la segunda muestra conformada por 438 estudiantes, se realizó un análisis factorial confirmatorio (AFC) con el software Mplus 7.11 (Muthén & Muthén, 2011). La opción utilizada para el AFC fue la matriz de correlaciones tetracórica, ideal para el modelamiento de datos ordinales. Para la estimación de los índices de bondad de ajuste, se utilizó media y varianza ajustada del método Weighted Least Square (WLSMV). Este procedimiento permite un análisis adecuado para datos categóricos y la obtención de índices robustos, así como estimaciones apropiadas de los parámetros y su nivel de error (Finney & Di Stefano, 2006; Flora & Curran, 2004). El modelo de análisis factorial confirmatorio fue analizado

a través de los siguientes índices de bondad de ajuste: chi cuadrado (χ^2), índice de ajuste comparativo (CFI), Tucker-Lewis Index (TLI) y error cuadrático medio de aproximación (RMSEA). Para los primeros, los índices CFI y TLI, se consideran como un ajuste adecuado del modelo, valores superiores a .90 (Shumacker & Lomax, 1996), mientras que para el RMSEA, se considera un ajuste razonable valores inferiores a .08 (Browne & Cudeck, 1993).

Evidencias de validez

Análisis descriptivo de los ítems

Las puntuaciones medias de los ítems se agrupan en sectores bajos de la escala (Media general = 1.48). El puntaje medio más alto lo obtuvo el ítem 14: “Alguien de la escuela me miró con mala cara” (Media = 2.31). Como es de esperar, dada la naturaleza de la variable estimada, los ítems de la escala se distribuyen de manera asimétrica, alejándose de la distribución normal (Tabla 1).

Tabla 1
Estadísticos univariados del test

Variable	Media	Intervalo de confianza (95%)	Varianza	Asimetría
it 1. He pintado o dañado las paredes de la escuela	1.60	(1.48 - 1.71)	.90	1.75
it 2. He robado objetos de mis compañeros/as o de la escuela	1.14	(1.08 - 1.19)	.23	4.68
it 3. He insultado o engañado a propósito a los profesores	1.44	(1.35 - 1.54)	.65	2.27
it 4. He dañado el auto de los profesores/as	1.08	(1.02 - 1.14)	.24	6.97
it 5. He hecho equivocarse a un/a compañero/a de clase en las tareas a propósito	1.34	(1.25 - 1.42)	.48	2.62
it 6. He agredido y pegado a los compañeros/as de la escuela	1.42	(1.33 - 1.51)	.54	2.07
it 7. He molestado o fastidiado al profesor/a en clase	1.62	(1.52 - 1.72)	.72	1.51
it 8. He roto los vidrios de las ventanas de la escuela	1.17	(1.10 - 1.23)	.28	4.18
it 9. He insultado a compañeros/as de clase	1.75	(1.64 - 1.85)	.78	1.28
it 10. He provocado conflictos y problemas en clase	1.38	(1.30 - 1.47)	.47	2.07
it 11. He respondido agresivamente a mis profesores/as	1.39	(1.30 - 1.48)	.53	2.14
it 12. He roto apuntes y trabajos de mis compañeros/as	1.19	(1.13 - 1.26)	.31	3.76
it 13. He provocado conflictos y problemas entre mis compañeros/as	1.29	(1.22 - 1.37)	.36	2.53
it 14. Alguien de la escuela me miró con mala cara	2.30	(2.18 - 2.42)	.94	0.65
it 15. Algún compañero/a me insultó o me pegó	1.47	(1.38 - 1.56)	.54	1.74
it 16. Algún compañero/a me robó algo	1.64	(1.54 - 1.74)	.70	1.27
it 17. Se burlaron de mí en clase o me hicieron daño	1.55	(1.45 - 1.65)	.67	1.72
it 18. Alguien de la escuela ofendió a mi familia	1.33	(1.25 - 1.42)	.51	2.58
it 19. Alguien de la escuela me echó la culpa de algo que yo no había hecho	1.74	(1.62 - 1.85)	.89	1.38

* danielavera@spm.uach.cl

** jose.galvez@ufrontera.cl

El análisis de los datos mediante el estadístico de Mardia (1970), puso de manifiesto el exceso de curtosis y asimetría de la distribución. Ante la ausencia de distribución normal multivariada se realizó un análisis factorial exploratorio (AFE) mediante el procedimiento de mínimos cuadrados no ponderados (ULS).

Dimensionalidad de la escala

Para evaluar la dimensionalidad de la escala y analizar si la estructura de dos factores es estable en población chilena, se evaluó, en primer lugar, la adecuación de la matriz para realizar AFE. El valor de la determinante fue igual a 0.0004, el índice de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin = 0.901 y el test de esfericidad de Bartlett = 3326.4 ($p < 0.01$). Estos indicadores dan cuenta de la factibilidad de implementar el AFE.

El análisis de extracción basado en los autovalores propios retuvo dos factores con valores mayores a la unidad (criterio de Kaiser), que explicaron un 47.4% de la varianza total. Por su parte, el análisis paralelo (simulando 2000 matrices aleatorias) sugirió mantener dos factores.

El primer factor explicó el 41.6% de la varianza y se encuentra conformado por 13 ítems de la dimensión. El segundo factor denominado Victimización (ítems 14 al 19), explicó un 14% de la varianza. Ambos factores en su conjunto explicaron el 55.6% de la varianza del constructo (Tabla 2). La solución factorial presentó una media de los residuales ajustados de -0.0030 siendo la varianza de los residuales ajustados igual a 0.0024. El residuo cuadrático medio (RMSR) fue 0.0493 (criterio de Kelly = 0.0803).

Tabla 2
Cargas factoriales de la matriz rotada mediante método oblimin

Ítems	Conducta violenta disruptiva	Victimización
It 1	0.567	
It 2	0.655	
It 3	0.641	
It 4	0.621	
It 5	0.620	
It 6	0.656	
It 7	0.687	
It 8	0.649	
It 9	0.539	
It 10	0.720	
It 11	0.695	
It 12	0.662	
It 13	0.689	
It 14	0.381	
It 15		0.752
It 16		0.518
It 17		0.717
It 18		0.670
It 19		0.473

Cargas factoriales < 0.300 fueron omitidas

* danielavera@spm.uach.cl

** jose.galvez@ufrontera.cl

Validez de criterio

Con el objetivo de evaluar la validez de criterio externo se analizaron las relaciones de las puntuaciones de la Escala de conducta delictiva y violenta en el aula y el Cuestionario para evaluar clima social del centro escolar (CECSCE).

Como se puede evidenciar en la Tabla 3, las correlaciones entre las escalas fueron las esperadas. Las puntuaciones de las dimensiones de conducta violenta/disruptiva y victimización presentan relaciones moderadas, inversas y significativas con las dimensiones de clima del centro escolar y clima referente al profesorado.

Tabla 3
Correlaciones bivariadas (*rho* de Spearman)

	Clima del centro escolar	Clima referente al profesorado
Conducta violenta disruptiva	-0.15 (***)	-0.24 (***)
Victimización	-0.15 (***)	-0.25 (***)

*** $p < 0.01$

Confiabilidad por consistencia interna

La confiabilidad por consistencia interna medida mediante el coeficiente alfa de Cronbach deja en evidencia una buena fiabilidad tanto para factor conducta violenta/disruptiva (alfa = .897) como para el factor victimización (alfa = .751).

La Tabla 4 presenta los índices de homogeneidad medidos a través del procedimiento correlación ítem total de ambas subescalas (valor aceptable > 0.30), así también el procedimiento *alfa de Cronbach si se elimina el elemento*, demostrando una adecuada fiabilidad por consistencia interna.

Tabla 4
Fiabilidad por consistencia interna de Escala de conducta delictiva y violenta en el aula

Ítems	Factor conducta violenta disruptiva	
	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
It 1	0.51	0.90
It 2	0.60	0.89
It 3	0.63	0.89
It 4	0.52	0.89
It 5	0.61	0.89
It 6	0.67	0.89
It 7	0.66	0.89
It 8	0.55	0.89
It 9	0.59	0.89
It 10	0.70	0.88
It 11	0.67	0.89
It 12	0.60	0.89
It 13	0.67	0.89
It 14	0.34	0.76

* danielavera@spm.uach.cl

** jose.galvez@ufrontera.cl

Ítems	Factor victimización	
	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
It 15	0.60	0.69
It 16	0.47	0.72
It 17	0.56	0.70
It 18	0.58	0.70
It 19	0.46	0.73

Análisis factorial confirmatorio

Una vez obtenida la estructura factorial exploratoria, se realizó un análisis factorial confirmatorio con la segunda mitad de la muestra (439 estudiantes). Este procedimiento tuvo como objetivo ratificar el ajuste del modelo teórico de dos factores.

Para el modelo propuesto, los índices de bondad de ajuste presentaron los siguientes valores: $\chi^2(151) = 359.399, p < .001$, CFI = .964, TLI = .959, RMSEA = .055 (IC 90% = .047 -.062). A partir de estos valores es posible

plantear que el modelo se ajusta bien a los datos, por lo que se confirma la estructura teórica planteada.

En la Tabla 5, se observan las cargas estandarizadas del análisis factorial confirmatorio. Para el factor conducta violenta disruptiva, las cargas fluctúan desde un mínimo de .556 hasta un máximo de .837; mientras que para el segundo victimización, las cargas van desde un mínimo de .418 hasta un máximo de .846. Todas las cargas fueron estadísticamente significativas ($p < .001$).

Además, se confirmó la correlación negativa entre los dos factores $-.337 (p < .001)$.

Tabla 5
Cargas estandarizadas del análisis factorial confirmatorio

Ítems	Conducta violenta disruptiva	Victimización
It 1	0.556***	
It 2	0.722***	
It 3	0.731***	
It 4	0.751***	
It 5	0.712***	
It 6	0.801***	
It 7	0.756***	
It 8	0.671***	
It 9	0.756***	
It 10	0.837***	
It 11	0.796***	
It 12	0.736***	
It 13	0.831***	
It 14		0.418***
It 15		0.846***
It 16		0.557***
It 17		0.693***
It 18		0.784***
It 19		0.712***

*** $p < 0.01$

* danielavera@spm.uach.cl

** jose.galvez@ufrontera.cl

LIBERABIT: Lima (Perú) 20(2): 325-334, 2014

Conclusiones

El presente estudio planteó como objetivo evaluar las propiedades psicométricas de la Escala de conducta delictiva y violenta en el aula en una muestra chilena.

Los resultados del análisis factorial indican que la estructura bifactorial es plausible. La estructura teórica de la escala fue sometida a prueba empírica en dos niveles de análisis. Primero se realizó un análisis factorial exploratorio encontrándose los factores Conducta violenta delictiva disruptiva y Victimización que explicaron conjuntamente un 55.6% de la varianza. Esta estructura teórica fue revalidada por un análisis factorial confirmatorio mediante el procedimiento de validación cruzada entre muestras independientes. A favor de este resultado se destaca que los índices de bondad de ajuste evidencian que el modelo ajusta de manera adecuada a los datos, por lo que se confirma la estructura teórica, tal como en el estudio original en la adaptación de la Escala a la realidad española (Estévez et al., 2007).

La estructura bifactorial resulta útil frente a la intervención educativa, ya que permite evaluar de forma diferenciada dos dimensiones de la conducta violenta en el aula. De tal manera, utilizar los dos factores de la escala permitirá la planificación y evaluación de intervenciones diferenciadas por una parte para quienes presentan conductas delictivas y violentas en el aula, y por otra para quienes se sienten víctimas de dichos comportamientos. Esto no solo facilita el trabajo sobre el clima social deteriorado y poco confortable (Giancola & Bear, 2003), –lo que favorece, entre otras cosas, el normal desarrollo de la docencia y las actividades de las clases (Sánchez, Rivas & Trianes, 2006)– también, permite en el caso de las víctimas, prevenir posibles consecuencias relacionadas con la inadaptación social y psicopatología (Cangas et al., 2007).

Por otro lado, tanto la Escala de conducta disruptiva y violenta en el aula total, como sus dos factores mostraron adecuados niveles de consistencia interna y de homogeneidad de cada uno de sus ítems. Esto apoya la fiabilidad del instrumento y no se recomienda la eliminación de algún ítem.

Además, esta escala y sus dos factores presentaron relaciones significativas inversas con ambas puntuaciones aportadas por el CECSCCE, lo que es coherente con datos previos (Fernández-Baena et al., 2011; Guerra et al., 2012) y respalda la validez de criterio externo.

Finalmente, sobre la base de lo señalado, se concluye que la Escala de conducta delictiva y violenta en el aula otorga garantías suficientes de validez y fiabilidad que respaldan su uso en Chile.

Referencias

- Álvarez, L., Álvarez-García, D., González-Castro, P., Núñez, J. & González-Pineda, J. (2006). Evaluación de los comportamientos violentos en los centros educativos. *Psicothema*, 18(4), 686-695.
- Arón, A. (2009). Un programa de educación para la no violencia. En C. Berguer & C. Lisboa (Eds.), *Violencia escolar estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica*. (pp. 265-295). Santiago: Universitaria.
- Aron, A. & Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Santiago: Andrés Bello.
- Avilés, J. & Monjas, I. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales. *Anales de Psicología*, 21(1), 27-41.
- Barboza, G., Schiamberg, L., Oehmke, J., Korzeniewski, S., Post, L. & Heraux, C. (2009). Individual Characteristics and the Multiple Contexts of Adolescent Bullying: An Ecological Perspective. *Journal Youth Adolescence*, 38(1), 101-121.
- Benbenishty, R., Astor, R., Zeira, A. & Vinokur, A. (2002). Perceptions of violence and fear of school attendance among junior high school students in Israel. *Social Work Research*, 26(2), 71-87.
- Berger, C. & Lisboa, C. (2009). *Violencia escolar: estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica*. Santiago de Chile: Universitaria.
- Berguer, C., Milicic, N., Alcalay, L., Torretti, A., Arab, M. & Justiniano, B. (2009). Bienestar socio-emocional en contextos escolares: la percepción de estudiantes chilenos. *Estudios sobre educación*, 21(17), 21-43.
- Bonnet, M., Goossens, F., Willemen, A. & Schuengel, C. (2009). Peer victimization in dutch school classes of four-to five-year-olds: Contributing factors at the school level. *Elementary School Journal*, 110(2), 163-177.
- Browne, M. & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. En K. Bollen & J. Long (Eds.), *Testing Structural Equation Models*. Beverly Hills, CA: Sage.

* danielavera@spm.uach.cl

** jose.galvez@ufrontera.cl

- Buelga, S., Cava, M. & Musitu, G. (2010). Cyberbullying: victimización entre adolescentes a través del teléfono móvil y de Internet. *Psicothema*, 22(4), 784-789.
- Buelga, S., Cava, M. & Musitu, G. (2012). Validación de la Escala de victimización entre adolescentes a través del teléfono móvil y de Internet. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 32(1), 36-42.
- Cangas, A., Gázquez, J., Pérez-Fuentes, M., Padilla, D. & Miras, F. (2007). La evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos. *Psicothema*, 19(1), 114-119.
- Corsi, E., Barrera, P., Flores, C., Perivancich, X. & Guerra, C. (2009). Efectos de un programa combinado de técnicas de modificación conductual para la disminución de la conducta disruptiva y el aumento de la conducta prosocial en escolares chilenos. *Acta Colombiana de Psicología*, 12(1), 67-76.
- Debarbieux, E. (2006). *Violence à l'école: un défi mondial?*. Paris: Armand Colin.
- Espelage, D. & Swearer, S. (2010). A social-ecological model for bullying prevention and intervention: Understanding the impact of adults on the social ecology of youngsters. En S. Jimenson, S. Swearer & D. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (pp. 61-86). Nueva York: Routledge.
- Estévez, E., Murgui, S., Moreno, D. & Musitu, G. (2007). Estilos de comunicación familiar. Actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. *Psicothema*, 19(1), 108-113.
- Finney, S. & Di Stefano, C. (2006). Non normal and categorical data in structural equation models. In G. Hancock & R. Mueller (Eds.), *A second course in structural equation modeling* (pp. 269-314). Greenwich, CT: Information Age.
- Fernández-Baena, F., Trianes, M., de la Morena, M., Escobar, M., Infante, L. & Blanca, M. (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.
- Flora, D. & Curran, P. (2004). An empirical evaluation of alternative methods of estimation for confirmatory factor analysis with ordinal data. *Psychological Methods*, 9, 466-491.
- Fleming, L. & Jacobsen, K. (2009). Bullying and symptoms of depression in Chilean middle school students. *Journal of School Health*, 79(3), 130-137.
- Fuchs, M. (2009). Impact of school context on violence at schools. A multi-level analysis. *International Journal on Violence and Schools*, 7(1), 20-42.
- Gázquez, J., Pérez-Fuentes, M., Carrión, J. & Santiuste, V. (2010). Estudio y análisis de conductas violentas en Educación Secundaria en España. *Universitas Psychologica*, 9(2), 371-380.
- Giancola, S. & Bear, G. (2003). Face fidelity: Perspectives from a local evaluation of the Safe Schools/Healthy Students Initiative. *Psychology in the Schools*, 40(5), 515-529.
- Giovazolias, T., Kourkoutas, E., Mitsopoulou, E. & Georgiadi, M. (2010). The relationship between perceived school climate and the prevalence of bullying behavior in Greek schools: Implications for preventive inclusive strategies. *Social and Behavioural Sciences*, 5, 2208-2215.
- Guerra, C., Castro, L. & Vargas, J. (2011). Examen psicométrico del Cuestionario de clima social del centro escolar en estudiantes chilenos. *Psicothema*, 23(1), 140-145.
- Guerra, N., Williams, K. & Sadek, S. (2011). Understanding bullying and victimization during childhood and adolescence: A mixed methods study. *Child Development*, 82(1), 1-42.
- Guerra, C., Vargas, J., Castro, L., Plaza, H. & Barrera, P. (2012). Percepción del clima escolar en estudiantes de Enseñanza Media de Valparaíso de colegios municipales: particulares subvencionados y particulares. *Estudios Pedagógicos*, 38(2), 103-115.
- Instituto Idea (2005). *Estudio de convivencia escolar. La opinión de estudiantes y docentes* (Informe final). Santiago de Chile: Ministerio de Educación. UNESCO.
- Khoury-Kassabri, M., Astor, R. & Benbenishty, R. (2009). Middle Eastern adolescent's perpetration of school violence against peers and teachers: A cross-cultural and ecological analysis. *Journal of Interpersonal Violence*, 24(1), 159-182.
- Lecannelier, F., Varela, J., Rodríguez, J., Hoffmann, M., Flores, F. & Ascanio, L. (2011). Validación del Cuestionario de maltrato entre iguales por abuso de poder (MIAP) para escolares. *Revista Medicina de Chile*, 139(4), 474-479.
- López, V., Bilbao, M. & Rodríguez, J. (2011). La sala de clases sí importa: incidencia del clima de aula sobre la percepción de intimidación y victimización entre escolares. *Universitas Psychologica*, 11(1), 91-101.
- Lorenzo-Seva, U. & Ferrando, P. (2006). FACTOR: A computer program to fit the exploratory factor analysis model. *Behavioral Research Methods, Instruments and Computers*, 38(1), 88-91.
- Madriaza, P. (2008). Violencia escolar en Chile. En C. Guajardo (Ed.), *Seguridad y prevención: la situación en Argentina, Chile y Uruguay durante 2007* (pp. 114-139). Santiago de Chile: Centro Internacional para la Prevención de la Criminalidad y Universidad Alberto Hurtado.
- Mardia, K. (1970). Measures of multivariate skewness and kurtosis with applications. *Biometrika*, 57(3), 519-530.
- Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S. & Musitu, G. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y conducta violenta en la adolescencia. *International Journal Of Psychological Therapy*, 9(1), 123-136.

* danielavera@spm.uach.cl

** jose.galvez@ufrontera.cl

- Muthén, L. & Muthén, B. (2011). *Mplus User's Guide* (6th Ed.). Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Olweus, D. (2004). The Olweus Bullying Prevention Programme: Design and implementation issues and a new national initiative in Norway. En P. Smith, D. Pepler & K. Rigby (Eds.), *Bullying in schools: How successful can interventions be?* (pp. 13-36). Cambridge University Press.
- Olweus, D. (2005). Bullying en la escuela: datos e intervención. En J. San Martín (Ed.), *Violencia y Escuela*. Valencia: Centro Reina Sofía para el estudio de la violencia.
- Pérez, V., Fernández, A., Rodríguez, J. & De La Barra, F. (2005). Evaluación del efecto de una intervención conductual en la agresividad escolar. *Terapia Psicológica*, 23(1), 91-98.
- Pérez, V., Rodríguez, J., De La Barra, F. & Fernández, A. (2005). Efectividad de una estrategia conductual para el manejo de la agresividad en escolares de Enseñanza Básica. *Psyche*, 14(2), 55-62.
- Rubini, M. & Pombeni, M. (1992). *Cuestionario de conductas delictivas*. Mimeo: Universidad de Bolonia, Facultad de Ciencias de la Educación.
- Sánchez, A., Rivas, M. & Trianes, M. (2006). Eficacia de un programa de intervención para la mejora del clima escolar: algunos resultados. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4(2), 353-370.
- Schumacher, R. & Lomax, R. (1996). *A Beginner's Guide to Structural Equation Modeling*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Smith, P. (2005). Tackling violence in schools: A European perspective. En C. Gittins (Ed.), *Europe and violence in schools. How to make a difference a handbook* (pp. 11-22). Council of Europe.
- Smith, P., Ananiadou, K. & Cowie, H. (2003). Interventions to reduce school bullying. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48(9), 591-599.
- Steffgen, G., Recchia, S. & Viechtbauer, W. (2013). The link between school climate and violence in school: A meta-analytic review. *Aggression and Violent Behavior*, 18(2), 300-309.
- Timmerman, M. & Lorenzo-Seva, U. (2011). Dimensionality Assessment of Ordered Polytomous Items with Parallel Analysis. *Psychological Methods*, 16(2), 209-220.
- Trianes, M., Blanca, M., de la Morena, L., Infante, L. & Raya, S. (2006). Un cuestionario para evaluar el clima social del centro escolar. *Psicothema*, 18(2), 272-277.

* Dra. en Ciencias de la Educación, Académica Escuela de Psicología.

** Magíster en Gerencia Social, Académico Departamento de Trabajo Social.