

PROJECTE D'INVESTIGACIÓ-ACCIÓ: VIOLÈNCIA I INTEGRACIÓ SOCIAL

*Sofía Buelga, David Moreno-Ruiz**

Resum

En aquest treball es presenta el Projecte d'Investigació-Acció realitzat pel grup Lisis de la Universitat de València. Des del model ecològic, l'interès està a analitzar i prevenir la conducta violenta entre iguals a l'escola. Per a això s'ha aplicat en una mostra de 1319 adolescents d'edats compreses entre els 11 i els 16 anys una bateria d'instruments. En aquest article s'exposa, a tall d'exemple, un dels models d'equacions estructurals calculats en aquesta investigació. En concret s'analitza l'efecte directe i l'indirecte del clima familiar en la conducta violenta entre iguals i en el context escolar.

Paraules clau: Grup Lisis (Universitat de València), violència escolar, model ecològic, model d'equacions estructurals, clima familiar, conducta violenta entre iguals adolescents, context escolar.

Abstract

This article describes the Lisis group's action-research project of the Universidad de Valencia. From the ecological model, the interest is focused on the analysis and prevention of violent behaviour among peers at school. For this purpose, a battery of instruments was administered to a sample of 1319 adolescents aged from 11 to 16 years. In this paper is shown, as an example,

* Universitat de València.

NOTA: Aquesta investigació s'ha elaborat en el marc del projecte d'investigació SEJ2004-01742 «Violència i integració escolar: aplicació i avaluació d'un programa d'intervenció a l'escola», subvencionat pel Ministeri d'Educació i Ciència d'Espanya i cofinançat per la Direcció General d'Investigació i Transferència.

one of the structural equation models calculated in the current research. In particular, the direct and indirect effect of family environment on violent behaviour and school environment is analysed.

Key words: Lisis Group (University of Valencia), school violence, ecological model, structural equation model, family environment, violent behaviour among adolescents peers, school environment.

INTRODUCCIÓ

Des dels anys 90, el grup d'investigació Lisis de la Universitat de València s'interessa per l'estudi de l'adolescència, la família i l'escola. En l'actualitat, aquest grup d'investigació dirigeix com a continuïtat d'un projecte anterior («Conductes violentes i delictives dels adolescents a l'escola i les seues actituds enfront de l'autoritat institucional: el paper de la família i de l'escola»), el projecte «Violència escolar i integració escolar: aplicació i avaluació d'un programa d'intervenció a l'escola» finançat pel Ministeri d'Educació i Ciència d'Espanya.

La violència escolar constitueix un problema social que preocupa les autoritats administratives i educatives per les seues implicacions i efectes en el sistema educatiu en general. Recents investigacions assenyalen que el fenomen de l'assetjament escolar s'ha incrementat considerablement aquests anys (Estévez, Murgui, Moreno i Musitu, 2007; Gini, 2006). Així, Dan Olweus (2001, 2005), pioner en l'estudi de la conducta violenta indica que, a Noruega, la freqüència d'agressions i de victimització ha crescut considerablement respecte als anys vuitanta.

Al nostre país, el treball realitzat per Díaz-Aguado, Martínez i Martín (2004) assenjala que el 16% dels estudiants espanyols de l'ensenyament secundari exclouen i agredeixen companys tant a l'escola com en el context de lleure. De totes maneres, la situació del maltractament entre iguals per abús de poder a Espanya ha millorat amb relació a l'any 2000 (Defensor del Pueblo, 2007). En el recent informe del Defensor del Pueblo (2007) es posa de manifest que el nivell d'incidència d'agressions verbals directes i d'exclusió social ha disminuït en un trenta per cent. També s'observa una disminució –encara que no estadísticament significativa– d'agressions físiques directes i indirectes. La victimització per agressions físiques directes, de fet, és sensiblement més baixa al nostre país que en altres països europeus. Així, a Espanya, el percentatge d'escolars que es declaren víctimes d'agressions físiques és del 3.9% (Defensor del Pueblo, 2007) enfront del 10% de Noruega o el 12% els Països Baixos (Álvarez, Álvarez, González-Castro, Nuñez i González-Pienda, 2006).

Quant al gènere, molts autors troben que els xics utilitzen més la violència manifesta o directa mentre que les xiques opten més per la violència indirecta, com ara la difusió de rumors i l'aïllament social (Kochenderfer-Ladd i Wardrop, 2001; Tapper i Boulton, 2004).

En aquest marc, el projecte d'investigació del grup Lisis intenta donar resposta a la problemàtica social de la conducta violenta en el context escolar. D'una banda, pretén estudiar des del model ecològic el problema de la violència escolar, i de l'altra, implementar i avaluar un programa de prevenció de l'assetjament escolar a fi d'afavorir la convivència escolar. Des del model ecològic, la conducta violenta s'explica a partir de la intervenció de factors individuals, microsocials i macrosocials que actuen en diversos nivells d'anàlisi.

FACTORS INTERESSATS EN LA CONDUCTA VIOLENTA

Els principals factors individuals associats amb la conducta violenta en l'adolescència inclouen tant elements biològics i genètics com psicològics. El focus d'interès està, per a nosaltres, no tant en els factors biològics com en els factors psicològics. La impulsivitat, la falta d'empatia, la irritabilitat i el mal humor i l'actitud positiva cap a la violència són alguns factors psicològics assenyalats pels autors (Beam, Gil-Rivas, Greenberger i Chen, 2002). Altres factors psicològics considerats en la literatura, bé que més controvertits, són l'autoestima, l'estrès i la simptomatologia depressiva. Alguns estudis indiquen que tant els agressors com les víctimes presenten més desordres psicològics que la resta dels adolescents (Seals i Young, 2003), encara que en treballs recents es constata que la major part dels agressors tenen un ajust psicològic adequat (Estévez, Murgui i Musitu, 2005).

Quant als *factors familiars*, són moltes les recerques que han observat que un clima familiar positiu caracteritzat per la cohesió afectiva entre pares i fills, el suport, la confiança i intimitat entre ells i la comunicació familiar oberta i empàtica, afavoreixen l'ajust conductual i psicològic dels fills (Buelga, Ravenna, Musitu i Lilà, 2006). És per això que un clima familiar negatiu caracteritzat per l'absència dels components damunt esmentats siga un factor de risc interessat en la conducta violenta de l'adolescent (Buelga i Musitu, 2006). També, certs *factors escolars* poden estar interessats en la conducta violenta entre iguals. S'ha observat que algunes característiques pròpies dels centres d'ensenyament poden afavorir el desenvolupament de comportaments violents a les escoles (Cava, Murgui i Musitu, 2006). Sobre el particular, Cava i Musitu (2002) assenyalen que la realització d'activitats altament competitives entre els estudiants, la tolerància i la naturalitat amb què es perceben les situacions de violència i maltractament entre companys, l'escassa importància concedida a l'aprenentatge d'habilitats

interpersonals i el desconeixement de formes pacífiques de resolució de conflictes són factors interessats en la violència escolar.

D'altra banda, una influència molt important en l'adolescència la constitueix el grup d'iguals. Alguns adolescents es comporten agressivament a l'escola perquè s'han associat amb amics que també participen en conductes violentes. La reputació, el lideratge i la popularitat s'aconsegueixen, precisament, mitjançant la implicació en conductes violentes (Gini, 2006). Els actes antisocials aprovats i reconeguts pel seu grup de companys augmenten, en aquest sentit, la probabilitat que la desviació s'agreuï i s'incrementi. A més, quan un adolescent pertany a un d'aquests grups violents, manté menys interaccions positives amb altres companys i tenen menys oportunitats d'aprendre habilitats socials adequades. Sobre el particular, diversos autors sostenen que la necessitat de popularitat, lideratge i poder entre iguals comença a ser molt significativa en la primera adolescència (Caroll, Green, Houghton i Wood, 2003). De fet, alguns autors assenyalen que el període de major risc de violència entre iguals es produeix, precisament, en aquesta primera etapa de l'adolescència (Díaz-Aguado *et al.*, 2004).

Finalment, entre els *factors socials* associats a la conducta violenta, són molts els autors que destaquen la influència dels mitjans de comunicació, especialment la televisió, el cinema, els videojocs o els videoclips, que presenten models atractius en els quals hi ha una clara associació entre la violència i el triomf (Loscertales i Núñez, 2001; Musitu, Buelga, Lilà, i Cava, 2001).

Des d'aquesta perspectiva ecològica, en aquest article es presenta a títol il·lustratiu un dels models d'equacions estructurals que s'ha calculat per analitzar la influència d'algunes de les variables esmentades més amunt en la conducta violenta. Concretament, es pretenen analitzar les relacions entre el clima familiar i el clima escolar considerant el paper mitjancer de l'empatia, de l'actitud envers l'autoritat institucional i de la conducta violenta a l'escola.

Es parteix de la hipòtesi que hi ha una relació directa i positiva entre el factor clima familiar i el factor clima escolar. A més s'espera que aquesta relació disminuïska o fins i tot desaparega en introduir en el model els factors d'empatia, d'actitud envers l'autoritat institucional i de conducta violenta a l'escola, és a dir, que es produïska un efecte mediador d'aquestes variables.

MÈTODE

PARTICIPANTS

La mostra la formen 1319 adolescents d'ambdós sexes (594 xics i 725 xiques), d'edats compreses entre els 11 i 16 anys (edat mitjana 13.73, desviació típica 1.48), pertanyents a 10 centres d'ensenyament: 4 de públics i 6 de concertats

de la Comunitat Valenciana. En el moment de l'aplicació dels instruments, un 9.4% dels participants cursen estudis de 6é de primària, un 25.7% estudis de 1r d'ESO, un 22.3% estan en 2n d'ESO, un 22.5% estudien 3r d'ESO i finalment, un 20.1% dels participants cursen estudis de 4t d'ESO.

PROCEDIMENT

Es van seleccionar aleatòriament 10 centres educatius públics i concertats de la Comunitat Valenciana: 3 a la província d'Alacant, 4 a la província de València i 3 a la província de Castelló. Dels 10 centres d'ensenyament seleccionats, 2 centres públics i un de concertat van refusar participar per qüestions de funcionament intern. Per completar fins als 10 centres, es va seguir el mateix procediment anterior.

Una vegada seleccionats els centres, l'equip d'investigació es va reunir amb la direcció i el professorat per explicar-los els objectius, el procediment i l'abast d'aquesta investigació. També es van sol·licitar els permisos paterns a través dels fills amb una carta informativa dels objectius del projecte, que hauria de ser tornada per la mateixa via a la direcció del centre. Una vegada obtinguts tots els permisos, investigadors entrenats prèviament van dur a terme l'aplicació dels instruments de forma individual i anònima. Es va garantir als participants la confidencialitat de les seues dades i la possibilitat de renunciar a la seua contestació. No hi va haver cap subjecte que refusara contestar.

INSTRUMENTS

Per a la consecució dels objectius del treball, es van utilitzar els següents instruments de mesura:

Escala de clima social familiar (FES) de Moos, Moos, i Trickett (1984)

En aquest estudi s'avalua la dimensió de relacions. Aquesta escala es compon de 27 ítems i les alternatives possibles de resposta són vertader o fals.

Aquest qüestionari fa referència a la manera com percep l'adolescent diversos aspectes del clima familiar. Aquesta dimensió és composta per tres subescales: cohesió (ex. «En la meua família ens fem costat i ens ajudem realment els uns als altres»); expressivitat (ex. «Els membres de la família guarden, sovint, els seus sentiments per a ells mateixos»); i conflicte (ex. «En la nostra família renyim molt»). L'alfa de Cronbach és en les nostres dades de 0.81 per a cohesió, de 0.65 per a expressivitat i de 0.69 per a conflicte.

Escala de clima escolar (CES) de Moos, Moos i Trickett (1984)

Aquesta escala adaptada al castellà per Fernández-Ballesteros i Sierra (1984) es compon de 30 ítems i les alternatives possibles de resposta són vertader o fals. En aquest estudi s'avalua la dimensió de relacions, que fa referència al grau en què els alumnes es perceben integrats a classe i si hi ha suport i ajuda entre ells i en relació amb el professor. Aquesta dimensió és composta per tres subescales: implicació (ex. «Els alumnes posen molt d'interès en el que fan a classe»); amistat i ajuda entre alumnes (ex. «A classe, els alumnes arriben a conèixer-se bé els uns als altres»); i ajuda del professor (ex. «Els professors dediquen molt poc de temps a parlar amb els altres»). Per al present estudi s'han utilitzat els indicadors implicació i ajuda del professor. L'alfa de Cronbach és en les nostres dades de 0.60 per a implicació i de 0.75 per a ajuda del professor.

Índex d'empatia per a xiquets i adolescents (IECA) de Bryant (1982)

Aquesta escala, adaptada per Pérez-Delgado i Mestre (1999), es compon de 22 ítems i avalua el grau d'empatia experimentat per l'adolescent (ex. «Veure una xica plorant em fa venir ganes de plorar»). Les respostes poden variar d'1 (mai) a 4 (sempre). L'escala presenta un coeficient de fiabilitat en les nostres dades de 0.76.

Escala de conducta violenta a l'escola de Little (2003)

Aquest qüestionari, adaptat per l'Equip LISIS de la Facultat de Psicologia de la Universitat de València (2005), es compon de 25 ítems i les alternatives de resposta són d'1 (mai) a 4 (sempre). Aquesta escala avalua la conducta violenta a l'escola i és composta per sis subescales: agressió manifesta pura (ex. «Sóc una persona que es baralla amb els altres»); agressió manifesta reactiva (ex. «Quan algú m'amenaça, jo l'amenace també»); agressió manifesta instrumental (ex. «Amenace altres per aconseguir el que vull»); agressió relacional pura (ex. «Sóc una persona que diu als amics/amigues que no es relacionen o vagen amb altres»); agressió relacional reactiva (ex. «Si algú em fa mal o em fereix, no deixo que aquesta persona forme part del meu grup d'amics/amigues»); i agressió relacional instrumental (ex. «Per aconseguir el que vull, dic als amics/amigues que no es relacionen o vagen amb altres»). Per al present estudi s'han utilitzat els indicadors d'agressió manifesta pura, agressió manifesta reactiva i agressió relacional instrumental. La fiabilitat de les subescales per a les nostres dades és: agressió manifesta pura 0.72, agressió manifesta reactiva 0.82 i agressió manifesta instrumental 0.82.

Qüestionari d'actitud envers l'autoritat institucional de Reicher i Emler (1985).

Aquest qüestionari, adaptat per l'Equip LISIS de la Facultat de Psicologia de la Universitat de València (2005), es compon de 10 ítems i les alternatives de resposta van d'1 (gens d'acord) a 4 (totalment d'acord). L'escala avalua l'actitud de l'adolescent envers l'autoritat institucional i és composta per dues subescales: actitud positiva cap a la transgressió de normes socials (ex. «És normal incomplir la llei si no es causa dany a ningú») i actitud positiva envers l'autoritat institucional (ex. «Els professors són justos a l'hora d'avaluar»). Per al present estudi s'ha utilitzat l'indicador actitud positiva envers l'autoritat institucional. L'alfa de Cronbach és en les nostres dades de 0.77 per a l'actitud positiva cap a l'autoritat institucional.

RESULTATS

Es va calcular un model d'equacions estructurals mitjançant el programa EQS 6.0. (Bentler, 1995) per analitzar la influència del clima familiar en el clima escolar considerant el paper de l'empatia, l'actitud envers l'autoritat institucional i la violència escolar. Per a realitzar aquesta anàlisi, les variables van ser tipificades. D'altra banda, el coeficient Mardia normalitzat (0.94) indicava que les dades es distribuïen normalment, raó per la qual no es va considerar necessari utilitzar estimadors robustos per determinar la bondat d'ajust del model i la significació estadística dels coeficients. El model proposat es va ajustar bé a les dades: $\chi^2(30, N = 1319) = 89.49, p < .001$; CFI = 0.97; IFI = 0.97; NNFI = 0.96; i RMSEA = 0.047. Per als índexs CFI, IFI i NNFI es consideren acceptables valors iguals o superiors a 0.95, i per a l'índex RMSEA valors iguals o inferiors a 0.05 (Batista i Coenders, 2000). Aquest model explica el 45% de la variància del factor clima escolar. A la taula 1 es presenten les càrregues factorials i l'error de cada indicador.

Taula 1
Estimacions de paràmetres, errors estàndard i probabilitat associada

Variables	Càrregues factorials
Clima Familiar	
Cohesió	1a
Expressivitat	0.476*** (.031)
Conflicte	0.581*** (.029)
Empatia	1a
Actitud cap a l'autoritat institucional	1a
Conducta violenta	
Agressió manifesta pura	1a
Agressió manifesta reactiva	0.913*** (.043)
Agressió manifesta instrumental	0.953*** (.040)
Clima escolar	
Implicació	1a
Ajuda del professor	1.339*** (.164)

Les variables latents incloses en el model són: clima familiar (indicadors: cohesió, expressivitat i conflicte), clima escolar (indicadors: implicació i ajuda el professor), empatia (composta per un sol indicador), actitud envers l'autoritat institucional (composta per un sol indicador: actitud positiva envers l'autoritat institucional) i conducta violenta (indicadors: agressió manifesta pura, agressió manifesta reactiva, agressió manifesta instrumental). En la figura 1 es presenta el model estructural final amb els coeficients estandarditzats i la seua significació.

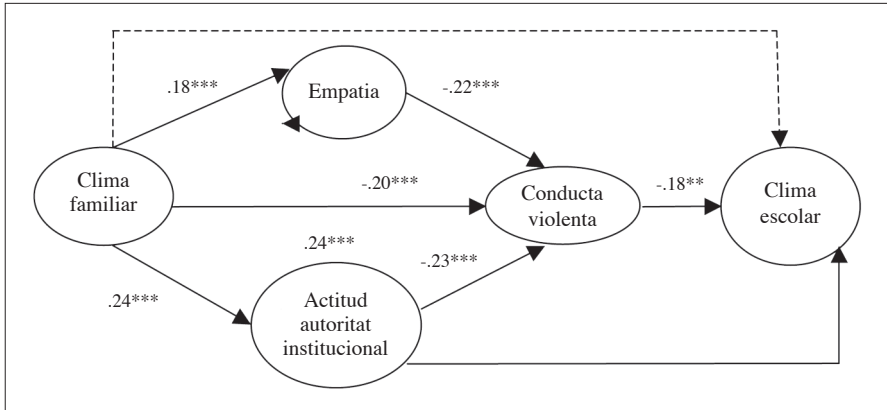


Figura 1. Model estructural final.

Les línies contínues representen relacions significatives entre les variables latents. La significació dels coeficients va de $p < .001$ a $p < .01$ (***) $p < .001$, ** $p < .01$).

En la predicció del factor clima escolar, els resultats van mostrar una relació directa i negativa de la conducta violenta ($\beta = -.18$, $p < .01$), i directa i positiva de l'actitud envers l'autoritat institucional ($\beta = .59$, $p < .001$). A més es dona una relació directa i negativa tant de l'empatia ($\beta = -.22$, $p < .001$) com de l'actitud envers l'autoritat institucional ($\beta = -.23$, $p < .001$) en la conducta violenta de l'adolescent. D'aquesta manera, tots dos factors (empatia i actitud envers l'autoritat institucional) tenen un efecte indirecte, a través del factor conducta violenta, en el clima escolar. El factor clima familiar es relaciona directament i positivament amb l'empatia ($\beta = .18$, $p < .001$), amb l'actitud cap a l'autoritat institucional ($\beta = .24$, $p < .001$) i negativament amb la conducta violenta de l'adolescent ($\beta = -.20$, $p < .001$). També el clima familiar presenta una relació indirecta amb la conducta violenta a través de l'empatia i de l'actitud envers l'autoritat institucional. A més, el clima familiar es relaciona indirectament amb el clima escolar per mitjà de la conducta violenta de l'adolescent. També es pot apreciar una correlació entre empatia i actitud envers l'autoritat institucional ($r = .24$, $p < .001$).

Finalment, convé destacar que inicialment es donava una relació directa i significativa entre clima familiar i clima escolar ($\beta = .40$, $p < .001$). Això es representa gràficament en la figura del model per mitjà de la línia discontinua que uneix el factor clima familiar amb el factor clima escolar. Això no obstant, aquesta relació va deixar de ser significativa en introduir-hi les altres variables (empatia, actitud positiva envers l'autoritat institucional i conducta violenta), és a dir, es va comprovar que aquestes variables medien o expliquen la relació entre clima familiar i escolar.

DISCUSSIÓ

Aquest estudi volia presentar un dels models d'equacions estructurals calculats pel grup Lisis de la Universitat de València. En aquest model s'analitzava la influència d'algunes variables individuals i microsocials en la conducta violenta a l'escola. En concret, es tractava d'examinar la influència del clima familiar en el clima escolar considerant tant el paper de l'empatia com el paper de l'actitud envers l'autoritat institucional i de la conducta violenta a l'escola. A partir dels resultats obtinguts es poden establir les conclusions següents.

En primer lloc, la conducta violenta es relaciona de manera directa amb el factor clima escolar. És a dir, el desenvolupament de conductes violentes a classe sembla contribuir a generar un clima social a l'aula més tens i negatiu entre els mateixos adolescents. En aquesta mateixa línia, alguns investigadors indiquen que la violència escolar exerceix un triple impacte en el funcionament i les funcions de l'escola i, per tant, en el clima que es desenvolupa a classe: desmoralitza i desmotiva laboralment el professorat, produeix en la institució escolar un abandó dels seus objectius prioritaris d'ensenyament de coneixements –ja que l'atenció recau en les mesures disciplinàries– i provoca també l'abandó dels objectius de formació humana de l'alumnat, atès que se centra l'atenció en els estudiants que mostren més problemes de disciplina (Trianes, Sánchez i Muñoz, 2001).

En segon lloc, si l'adolescent té una actitud més positiva envers el seu professor, la persona més pròxima a l'alumne que representa a l'autoritat institucional en el context escolar, més agradable i positiu serà el clima social de l'aula. En el model s'observa com l'actitud positiva envers l'autoritat es relaciona negativament amb la conducta violenta. En aquest sentit, diverses investigacions indiquen que l'actitud positiva envers la figura d'autoritat pot constituir un factor protector en relació amb la conducta violenta (Hoge, Anderws i Lescheid, 1996).

En tercer lloc, un major nivell d'empatia es relaciona amb menors nivells de conducta violenta, cosa que al seu torn redunda en un clima escolar més positiu. Algunes investigacions mostren que els adolescents violents són bons estratègics cognitius, hàbils manipuladors de sentiments aliens, capaços de percebre les conseqüències dels seus actes i, per tant, de reconèixer el dolor que produeixen en els altres, però al seu torn tenen escassa capacitat d'empatia sentimental (Sutton, Smith i Swettenham, 1999). És a dir, potser una de les claus per regular el comportament problemàtic d'alguns adolescents violents és treballar el desenvolupament de l'empatia i la cooperació entre companys a l'aula.

En quart lloc, si el clima familiar és positiu, el nivell d'empatia dels adolescents és més elevat. A més, els adolescents que tenen un bon clima familiar tendeixen a presentar una actitud més favorable envers la figura d'autoritat formal. També podem observar que, quan el clima familiar és més positiu, es

dóna una relació inversa amb la conducta violenta, la qual cosa al seu torn es relaciona amb un clima escolar més positiu. En aquesta línia, alguns autors han trobat relacions entre l'expressivitat dels pares, indicador que es té en compte en el factor clima familiar, i les respostes dels fills relacionades amb l'empatia (Jolliffe i Farrington, 2004). També podem observar en el model que, quan el clima familiar és més positiu, disminueix el risc que té l'adolescent de desenvolupar conductes violentes. En canvi, quan el clima familiar de l'adolescent és negatiu, és més probable que adopte l'agressivitat com a estil comportamental (Chermack i Walton, 1999).

Per concloure, encara que en el model inicial dissenyat per a aquest estudi sí que es mostrava una relació directa i de pes entre el clima familiar i el clima escolar, en ser-hi incorporades les altres variables, la relació entre aquests dos factors deixa de ser significativa, ja que s'explica a partir de les variables d'empatia, actitud positiva envers l'autoritat i conducta violenta. És innegable la relació entre família i escola, però l'objectiu del present estudi era analitzar el paper de l'empatia, l'actitud positiva envers l'autoritat i la conducta violenta en relació amb els factors clima familiar i clima escolar. De tal manera que en futurs programes d'intervenció puguem utilitzar una altra sèrie de factors que conjuntament amb el familiar puguem contribuir a millorar la qualitat de vida dels nostres adolescents en general i en particular en el context escolar. És a dir, les distintes interaccions que es donen en el context familiar incideixen en una sèrie de factors individuals, percepcions i cognicions que, al seu torn, incideixen en el comportament de l'adolescent en diversos contextos, entre els quals destaca l'escolar. Així, per exemple, un clima familiar negatiu es relaciona amb el clima escolar però per mitjà del comportament violent a l'escola, que està influït per sentiments i actituds negatives de l'adolescent, apresos o motivats per desajustos i mancances en el context familiar.

REFERÈNCIES

- ÁLVAREZ, L., D. ÁLVAREZ, P. GONZÁLEZ-CASTRO, J. C. NÚÑEZ & J. A. GONZÁLEZ-PIENDA (2006): «Evaluación de los comportamientos violentos en los centros educativos», *Psicothema*, 18 (4), 686-695.
- BEAM, M. R., V. GIL-RIVAS, E. GREENBERGER & C. CHEN (2002): «Adolescent problem behavior and depressed mood: Risk and protection within and across social contexts», *Journal of Youth and Adolescence*, 31 (5), 343-357.
- BRYANT, B. K. (1982): «An index of empathy for children and adolescents», *Child Development*, 53, 413-425.

- BUELGA, S. & G. MUSITU (2006): «Famille et Adolescence: Prévention de conduites à risque», en M. Zabalia & D. Jacquet (eds.), *Adolescences d'aujourd'hui* (pp.17-35). Rennes, PUF.
- BUELGA, S., M. RAVENNA, G. MUSITU & M. S. LILA (2006): «Epidemiology and psychosocial risk factors associated with adolescents drug consumption», en S. Jackson i L. Goossens (eds.), *Handbook of Adolescent Development* (pp. 337-369). Hove, East Sussex, Psychology Press.
- DEFENSOR DEL PUEBLO (2007): *Violencia Escolar: El maltrato entre Iguales en la Educación Obligatoria Secundaria 1999-2006*. Madrid, Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- CAVA, M. J. & G. MUSITU (2002): *La convivencia en la escuela*. Barcelona, Paidós.
- CAVA, M. J., G. MUSITU & S. MURGUI (2006): «Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional», *Psicothema*, 18 (3), 367-373.
- CHERMACK, S. T. & M. A. WALTON (1999): «The relationship between family aggression history and expressed aggression among college males», *Aggressive Behavior*, 25, 255-267.
- DÍAZ-AGUADO, M. J., R. MARTÍNEZ ARIAS & G. MARTÍN SEOANE (2004): *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia. La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio*. Madrid, Instituto de la Juventud.
- ESTÉVEZ, E., S. MURGUI, D. MORENO & G. MUSITU (2007): «Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela», *Psicothema*, 19, 108-113.
- FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. & B. SIERRA (1984): «Escala de clima social: familia, trabajo, instituciones penitenciarias, centro escolar», *Manual: Investigación y publicaciones psicológicas*. Madrid, Tea Ediciones, S.A.
- GINI, G. (2006): «Bullying as a social process: The role of group membership in students' perception of inter-group aggression at school», *Journal of School Psychology*, 44 (1), 51-65.
- HOGUE, R. D., D. A. ANDREWS & A. W. LESCHIED (1996): «An investigation of risk and protective factors in a sample of youthful offenders», *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 37, 419-424.
- JOLLIFFE, D. & D. P. FARRINGTON (2004): «Empathy and offending: A systematic review and meta-analysis», *Aggression and Violent Behavior*, 9, 441-476.
- KOCHENDERFER-LADD, B. & J. L. WARDROP (2001): «Chronicity and instability of children's peer victimization experiences as predictors of loneliness and social satisfaction trajectories», *Child Development*, 72 (1), 134-151.

- LITTLE, T. D., C. C. HENRICH, S. M. JONES & P. H. HAWLEY (2003): «Disentangling the «whys» from the «whats» of aggressive behaviour», *International Journal of Behavioral Development*, 27, 122-133.
- LOSCERTALES, F. & T. NÚÑEZ (2001): *Violencia en las aulas. El cine como espejo social*. Barcelona, Octaedro.
- MOOS, R. M., B. S. MOOS & E. J. TRICKETT (1984): *FES, WES y CES Escalas de Clima Social*. Madrid, TEA Ediciones.
- MUSITU, G., S. BUELGA, M. LILA, & M. J. CAVA (2001): *Familia y adolescencia*. Madrid, Síntesis.
- OLWEUS, D. (2001): *Olweus, core program against bullying and antisocial behavior: a teacher handbook*. Bergen, Research Centre for Health Promotion.
- (2005): «Bullying en la escuela: datos e intervención», en J. Sanmartín (ed.), *Violencia y escuela*. Valencia, Centro Reina Sofía para el estudio de la violencia.
- REICHER, S. & N. Emler (1985): «Delinquent behavior and attitudes to formal authority», *British journal of Social Psychology*, 3, 161-168.
- SEALS, D. & J. YOUNG (2003): «Bullying and victimization: prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self-esteem, and depression», *Adolescence*, 38, 735-747.
- SUTTON, J., P. K. SMITH & SWETTENHAM (1999): «Bullying and theory of mind: a critique of the social skills deficits view of anti-social behaviour», *Social Development*, 8, 117-127.
- TAPPER, K. & M. J. BOULTON (2004): «Sex differences in levels of physical, verbal, and indirect aggression amongst primary school children and their associations with beliefs about aggression», *Aggressive Behavior*, 2 (30), 123-145.
- TRIANES, M. V., A. SÁNCHEZ & A. MUÑOZ (2001): «Educar la convivencia como prevención de violencia interpersonal: perspectivas de los profesores», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 73-93.

