

# Evaluación de la conducta violenta en la adolescencia: Revisión de cuestionarios, inventarios y escalas en población española

María S. Torregrosa<sup>1</sup>, Cándido J. Inglés<sup>1</sup>, Estefanía Estévez-López<sup>1</sup>,  
Gonzalo Musitu<sup>2</sup>, y José M. García-Fernández<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidad Miguel Hernández, <sup>2</sup>Universidad Pablo de Olavide y <sup>3</sup>Universidad de Alicante

El objetivo de este trabajo es describir los cuestionarios, inventarios y escalas de medida de conducta violenta elaborados y validados para población adolescente española (*Escala de Conducta Violenta*), así como las adaptaciones para adolescentes españoles de instrumentos originalmente elaborados y validados para población adulta (*Cuestionario de Agresión*, AQ y *Escala de Expresión de la Agresión*, EXPAGG), adolescente (*Cuestionario de Agresión Reactiva-Proactiva*, RPQ; *Escala de Agresión Directa e Indirecta*, DIAS y *Escala de Agresión*) e infantil (*Escala de Agresividad Física y Verbal*, AFV) de habla no hispana. Para ello se analiza la fiabilidad (consistencia interna y estabilidad temporal) y validez de constructo (estructura factorial y relación con otros cuestionarios) de estos cuestionarios, con el fin de conocer sus propiedades psicométricas y poder tomar decisiones sobre su uso en la práctica clínica o educativa en base a criterios empíricos. A pesar de que son necesarios nuevos análisis que permitan analizar la estructura de los cuestionarios, los resultados permiten concluir que, actualmente, existen autoinformes que presentan las garantías psicométricas básicas necesarias para llevar a cabo una interpretación fiable y válida de sus puntuaciones, con lo que podrían ser útiles en la práctica educativa como instrumentos de tamización.

*Palabras clave:* Adolescencia, agresividad, evaluación, autoinforme, violencia.

*Assessment of violent behaviour in adolescence: Review of questionnaires, inventories, and scales in Spanish population.* The aim of this study was to describe questionnaires, inventories and scales that measure violent behaviour and which have been developed and validated for Spanish adolescent population (*Violent Behavior Scale*), as well as adaptations for Spanish adolescents of measures originally developed and validated in samples of non-Spanish speaking adults (*Aggression Questionnaire*, AQ and *Aggression Expression Questionnaire*, EXPAGG), adolescents (*Reactive-Proactive Aggression Questionnaire*, RPQ; *Direct and Indirect Aggression Scale*, DIAS and *Aggression Scale*) and child population (*Physical and Verbal Aggression Scale*, AFV). In order to achieve this goal, the reliability (internal consistency and temporal stability) and the construct validity (factor structure and relationships with other questionnaires) of these instruments are analyzed to know their psychometric properties and to take decisions about their usability in clinical or educational practice based on empirical criteria. Although new analysis are required in order to identify the structure of the questionnaires, results lead to the conclusion that, nowadays, there are self-report measures presenting the basic psychometric guarantees necessary to enable reliable and valid interpretations of their scores, which make them useful in educational practice as instruments for screening.

*Keywords:* Adolescence, aggressiveness, assessment, self-report, violence.

de participar en conductas de riesgo y desarrollar problemas de ajuste psicosocial. Así, en esta etapa, parece ser característica la aparición o incluso el incremento de problemas externalizantes tales como el comportamiento antisocial y la conducta violenta (Marín, 2002). Son numerosos los trabajos desarrollados desde la psicología social y la psicología del desarrollo que han puesto de manifiesto que, la adolescencia, es una etapa de la vida de experimentación en todos los sentidos, así como de desafío de las normas socialmente establecidas y, por ende, de mayor implicación en comportamientos que podemos catalogar de *desviados* en un contexto determinado (Estévez, Jiménez, y Musitu, 2007).

Aunque la emisión de conductas desviadas en la adolescencia es, para la mayoría de adolescentes, un hecho temporal y situacional, e incluso considerado por algunos psicólogos como *normativo* (Moffit, 2006), determinados comportamientos agresivos y violentos resultan preocupantes para la comunidad científica y educativa debido, entre otras razones, a su elevada prevalencia en estudiantes de Educación Secundaria, tanto españoles (véase Álvarez-García et al., 2007; Defensor del Pueblo, 2007; Inglés, Méndez, Hidalgo, Rosa, y Estévez, 2008; Serrano e Iborra, 2005) como extranjeros (Smith, 2003).

Aunque ambos términos –agresión y violencia– no son sinónimos, puesto que existe un acuerdo generalizado en la comunidad científica en considerar que la agresión supone una conducta guiada por los instintos, mientras que la violencia es el producto de la interacción entre la biología y la cultura (Sanmartín, 2000, 2004), lo cierto es que en numerosos trabajos publicados en los últimos años sobre el comportamiento agresivo/violento se observa que autores de prestigio utilizan indistintamente ambos términos. Aunque en este artículo se prefiere el término violencia, se utilizarán ambas expresiones con la finalidad de respetar la terminología utilizada en las investigaciones revisadas.

La mayoría de autores citados coinciden en designar bajo la etiqueta de compor-

tamiento violento o agresivo todo aquel comportamiento que supone la utilización de medios coercitivos para hacer daño a otros y satisfacer los intereses propios (Ovejero, 1998; Trianes, 2000). La multidimensionalidad del comportamiento violento ha llevado a la distinción de diferentes tipos de violencia y, consecuentemente, a su evaluación diferencial (Carrasco y González, 2006; Graña, Andreu, y Peña, 2001). Así, algunas medidas evalúan la relación existente entre el agresor y la víctima, distinguiendo entre violencia directa e indirecta; la primera se refiere a comportamientos que implican una confrontación directa hacia otros con la intención de causar daño (por ejemplo, empujar, pegar, amenazar, insultar, etc.), mientras que la segunda no implica una confrontación directa entre el agresor y la víctima y se define como aquel acto que se dirige a provocar daño en el círculo de amistades de otra persona o bien en su percepción de pertenencia a un grupo (por ejemplo, exclusión social, rechazo social, difusión de rumores, etc.).

Otras medidas de comportamiento violento en la adolescencia evalúan si la agresión ejercida es de naturaleza física, verbal o relacional. Atendiendo a la clasificación anterior, tanto la violencia física como la verbal se consideran formas directas, mientras que la violencia relacional es puramente indirecta. Finalmente, otros instrumentos también proporcionan información sobre las distintas funciones de la violencia o las motivaciones que desencadena este tipo de conducta, distinguiendo si ésta aparece como reacción ante una provocación previa (función reactiva o defensiva) o si es una forma de actuación para conseguir algún refuerzo o ventaja (función proactiva o instrumental). En la presente revisión se han analizado únicamente los cuestionarios, inventarios y escalas que permiten analizar una o varias de estas dimensiones de la conducta violenta en población española adolescente.

En la literatura científica actual existe un elevado número de pruebas que tratan de analizar las conductas violentas. Sin embargo, en muchas ocasiones, el formato de res-

puesta que presentan dificultad la realización de análisis psicométricos que permitan evaluar la fiabilidad y validez de las mismas. Este hecho, unido a que en la mayoría de los casos las pruebas existentes para analizar las conductas violentas hacen referencia a comportamientos con unas características específicas (p. ej. *bullying* o violencia de género), hace complejo el analizar las conductas violentas que no pueden categorizarse en estos términos pero que no por ello dejan de ser preocupantes. Con el objeto de detectar y cuantificar este tipo de comportamientos agresivos o violentos en la adolescencia, así como de analizar sus características principales con propósitos de intervención (prevención y/o tratamiento), se han elaborado (o adaptado) diversas medidas de autoinforme que evalúan distintos tipos de conducta agresiva y violenta.

Existen diferentes técnicas que permiten la recogida de información en relación a la incidencia de las conductas violentas. Así, en estudios previos se han aplicado técnicas de observación (Félix-Mateo, Soriano-Ferrer, Godoy-Mesas, y Sancho-Vicente, 2010), técnicas de entrevista (Serrano e Iborra, 2005; Síndic de Greuges de Catalunya, 2006) e incluso técnicas no directivas como los grupos de discusión (Síndic de Greuges de Catalunya, 2006; Smith et al., 2008). Frente a todas estas técnicas, y pese a las limitaciones que presentan (véase Fernández-Ballesteros, 2002, para una revisión) los inventarios, cuestionarios y escalas han demostrado ser las técnicas más apropiadas para la recogida de información personal, ya que permiten: (a) evaluar aspectos cognitivos y emocionales que rara vez pueden ser evaluados por observadores externos; (b) obtener una gran cantidad de información con una inversión mínima de tiempo; y (c) hallar puntuaciones que facilitan la interpretación de los resultados sin necesidad de inferencias, presentando, normalmente, garantías psicométricas apropiadas (Fernández-Ballesteros, 2002; Jensen, 1996). En este sentido, las medidas de autoinforme constituyen uno de los procedimientos de evaluación más apropiados para medir el funciona-

miento interpersonal general de los adolescentes (Inglés, Méndez, Hidalgo, Rosa y Estévez, 2003) y la conducta violenta en particular. Así, algunos estudios comparativos de medidas de comportamiento desviado valorado por distintos agentes de información (adolescentes *versus* padres) han demostrado la validez de los resultados hallados a partir de medidas de autoinforme (por ejemplo, Flisher, Evans, Muller, y Lombard, 2004).

Respecto a la aplicación práctica de los cuestionarios, inventarios y escalas, Muñiz y Fernández-Hermida (2010) han constatado que los psicólogos del ámbito educativo son los que más utilizan este tipo de pruebas en su práctica diaria. Resulta de gran utilidad científica y educativa proporcionar a los posibles usuarios de este tipo de pruebas una revisión de aquellos instrumentos que, en la actualidad, presentan propiedades psicométricas adecuadas para evaluar la conducta violenta en población adolescente española, puesto que, el hecho de que los instrumentos presenten estas garantías psicométricas, garantiza que, efectivamente, miden aquello que pretenden medir (validez) y que, además, son capaces de medir estos constructos con precisión (fiabilidad), aspectos que resultan indispensables al llevar a cabo una evaluación en el ámbito psicológico y educativo. La información que proporcionan estos instrumentos puede ser de gran relevancia para investigadores, psicólogos y educadores en general, en el diagnóstico de ciertos tipos de comportamientos en adolescentes, y con objetivos de prevención y/o tratamiento. Su aplicación puede resultar interesante, por ejemplo, en la planificación de programas de prevención de conductas violentas en la escuela, o para el tratamiento individual o sistémico del adolescente en terapia familiar, siendo fundamental determinar qué tipo de conducta violenta prevalece. La identificación del tipo de conducta violenta va a determinar la pauta de intervención. Así, no se debería actuar de la misma forma si se abordaran las conductas violentas de un adolescente cuando éstas se derivan de la percepción de una amenaza (real o imagina-

ria), que si se trabajara con estas conductas cuando el adolescente las percibe como un método eficaz para alcanzar los objetivos deseados.

El objetivo de este trabajo fue doble: (a) describir los cuestionarios, inventarios y escalas de medida de conducta violenta elaborados y validados para población adolescente española (*Escala de Conducta Violenta*), así como las adaptaciones para adolescentes españoles de instrumentos originalmente elaborados y validados para población adulta (*Cuestionario de Agresión*, AQ y *Escala de Expresión de la Agresión*, EXPAGG), adolescente (*Cuestionario de Agresión Reactiva-Proactiva*, RPQ; *Escala de Agresión Directa e Indirecta*, DIAS; y *Escala de Agresión*) e infantil (*Escala de Agresividad Física y Verbal*, AFV) de habla no hispana, y (b) analizar la fiabilidad (consistencia interna y estabilidad temporal) y validez de constructo (estructura factorial y relación con otros cuestionarios) de estos cuestionarios, con el fin de conocer sus propiedades psicométricas y poder tomar decisiones sobre su uso en la práctica clínica o educativa en base a criterios empíricos.

### Método

El presente estudio de revisión es un trabajo que resume la información existente respecto a los cuestionarios, inventarios y escalas que se utilizan para evaluar la conducta violenta en adolescentes españoles.

#### *Procedimiento*

Con el fin de identificar los estudios en los que se analizaran las propiedades psicométricas de las pruebas que evalúan las conductas violentas en población adolescente española, se realizó una búsqueda de trabajos donde se utilizaran los términos agresividad, agresión o violencia y cuestionario, inventario o escala en los campos "título", "resumen" y "palabras clave o descriptores". Las bases de datos en las que se llevaron a cabo las búsquedas fueron: PsicoDoc, CESIC-ISOC (Educación y Psicología), PsycINFO y ERIC. Puesto que únicamente

resultaban de interés aquellas pruebas cuyas propiedades hubieran sido analizadas en población española, en la base de datos PsycINFO se incluyeron, además de los anteriormente citados, los siguientes términos de búsqueda: español o España. Los términos incluidos en esta última base de datos fueron en lengua inglesa. En las búsquedas no se limitó el periodo temporal, recogiendo todos los documentos incluidos en la base hasta Enero de 2010.

Con el objetivo de identificar los documentos que se incluirían en el estudio, dos de los investigadores revisaron, de forma independiente, los resúmenes obtenidos en las búsquedas. Para la selección de los estudios se tuvieron en consideración los siguientes criterios: (a) el estudio estaba escrito en inglés o español; (b) se utilizaban inventarios, cuestionarios o escalas para evaluar la conducta violenta atendiendo a la interacción existente entre los individuos implicados en la conducta violenta, la naturaleza de la conducta violenta o la motivación que impulsa esta conducta; (c) se describían las propiedades psicométricas de la prueba; y (d) el estudio se basaba en una muestra de adolescentes españoles o incluía la franja de edad de 12 a 18 años.

En ocasiones los datos aportados en el resumen no permitían establecer si el estudio cumplía con los criterios de inclusión y fue necesario recurrir a los documentos originales para tomar una decisión sobre la adecuación de los estudios. Una vez seleccionados los documentos se revisó la bibliografía de los mismos aplicando los criterios de inclusión para determinar si algún otro documento debía ser considerado en el estudio.

#### *Materiales*

De los 562 resúmenes revisados se seleccionaron 19 documentos, de los cuales seis fueron excluidos de la revisión. Uno de ellos por presentar una validación del *Cuestionario de Agresión* (AQ) que no correspondía con el número de ítems presentes en el cuestionario original y los otros por hacer referencia a cuestionarios que no se ajustaban concretamente a los criterios establecidos.

Asimismo, para aquellas pruebas adaptadas al español, se seleccionaron también los documentos originales en los que se basaban. Aún no habiéndose establecido limitaciones en cuanto al tipo de documento a analizar (por ej., libro, capítulo de libro, artículo, etc.), todos los documentos seleccionados se corresponden con artículos empíricos.

## Resultados

De todos los documentos revisados se seleccionaron 9 pruebas que cumplían con los criterios establecidos y que se presentan, a modo de resumen, en la Tabla 1, donde se especifica el nombre del cuestionario, inventario o escala, el número de ítems, las escalas de respuesta y las dimensiones o factores que

Tabla 1. *Cuestionarios, inventarios y escalas de agresión y violencia adaptados en población adolescente española.*

Instrumento	Edad de aplicación	Número ítems	Formato respuesta	Factores
<i>Cuestionario de Agresión (AQ)</i>	9-25	29		<i>Ira</i> <i>Hostilidad</i>
<i>Cuestionario de Agresión Abreviado (AQ-12)</i>	16-84	12	Escala de 5 puntos	<i>Agresividad Física</i> <i>Agresividad Verbal</i>
<i>Cuestionario de Agresión Abreviado (AQ-20)</i>	16-84	20		
<i>Cuestionario de Agresión Reactiva-Proactiva (RPQ)</i>	12-17	23	Escala de 3 puntos	<i>Agresión Reactiva</i> <i>Agresión Proactiva</i>
<i>Escala de Agresión Directa e Indirecta (DIAS)</i>	14-17	24	Escala de 4 puntos	<i>Agresión Física</i> <i>Agresión Verbal</i> <i>Agresión Indirecta</i>
<i>Escala de Agresión</i>	11-16	25	Escala de 5 puntos	<i>Agresión Abierta Pura</i> <i>Agresión Abierta Reactiva</i> <i>Agresión Abierta Instrumental</i> <i>Agresión Relacional Pura</i> <i>Agresión Relacional Reactiva</i> <i>Agresión Relacional Instrumental</i>
<i>Escala de Conducta Violenta</i>	11-16	19	Escala de 5 puntos	<i>Conducta Violenta/Disruptiva</i> <i>Victimización</i> <i>Conducta Antisocial</i> <i>Agresión Verbal</i> <i>Agresión Física</i> <i>Victimización</i>
<i>Escala de Agresividad Física y Verbal (AFV)</i>	7-15	20	Escala de 3 puntos	<i>Agresividad Física-Verbal</i>
<i>Escala de Expresión de la Agresión (EXPAGG)</i>	15-25	20	Dicotómica Escala de 5 puntos	<i>Atribuciones Afectivas</i> <i>Atribuciones Cognitivas</i> <i>Atribuciones Predictivas</i> <i>Atribuciones Valorativas</i> <i>Atribuciones Situacionales</i>

Tabla 2. Estructura interna y fiabilidad de los cuestionarios, inventarios y escalas de agresión adaptados para población adolescente española.

Autores	Instrumento	Análisis factorial	Rotación	Selección factores	Varianza	Selección ítems	Alpha total (escalas)	Test-retest total (escalas)
Andreu et al. (2002)	Cuestionario de Agresión (AQ)	ACP AFC AFC	Varimax	---	46.37%	.35	.88 (.68-.86)	---
Santisteban et al. (2007)			---	---	---	---	.86-.88 (.61-.82)	---
Santisteban y Alvarado (2009)		AFE	Varimax	---	---	---	.87 (.65-.80)	---
Morales-Vives et al. (2005)		AFC	---	---	---	---	.88 (.67-.82)	---
Gallardo-Pujol et al. (2006)	Cuestionario de Agresión Abreviado (AQ-12)	AFC	---	---	---	---	.78 (.58-.70)	.71 (.46-.67)
Morales-Vives et al. (2005)		AFC	---	---	---	---	.81 (.63-.81)	---
Morales-Vives et al. (2005)	Cuestionario de Agresión Abreviado (AQ-20)	AFC	---	---	---	---	.87 (.65-.88)	---
Andreu et al. (2009)	Cuestionario de Agresión Reactiva-Proactiva (RPQ)	AFC	---	---	---	---	.91 (.84-.87)	---
Toldos (2005)	Escala de Agresión Directa e Indirecta (DIAS)	AFE	Varimax	---	53.90%	---	.92 (.62-.89)	---
Estévez et al. (2008)	Escala de Agresión	ACP	Varimax	---	74.03%	---	(.62-.84)	---
Estévez et al. (2005)	Escala de Conducta Violenta	ACP	Varimax	---	61.93%	---	(.84-.82)	---
Herrero et al. (2006)	Escala de Conducta Violenta	ACP	Varimax	---	56.61%	.35	(.75-.82)	---
Mestre et al. (2002)	Escala de Agresividad Física y Verbal (AFV)	---	---	---	---	---	.74	---
Andreu et al. (2000)	Escala de Expresión de la Agresión (EXPAGG)	ACP	Varimax	---	46.16% 46.39%	.35	---	---

Nota. ACP: Análisis de Componentes Principales; AFE: Análisis Factorial Exploratorio de Ejes Principales Iterados; AFC: Análisis Factorial Confirmatorio.

evalúa cada instrumento. Asimismo, en la Tabla 2, se recogen los datos referidos al tipo de análisis factorial utilizado en los diferentes estudios (análisis factorial de componentes principales, análisis factorial exploratorio o común de ejes principales iterados y/o análisis factorial confirmatorio), así como aspectos referidos a la metodología utilizada en estos análisis: tipo de rotación, criterio de selección de factores, varianza explicada por los factores y criterio de selección de los ítems. También se incluyen los datos referidos a la consistencia interna (alpha de Cronbach) y estabilidad temporal (test-retest).

#### *Cuestionario de Agresión (Aggression Questionnaire, AQ; Buss y Perry, 1992).*

El AQ permite evaluar no sólo cuán agresiva es una persona sino también cómo se manifiesta esta agresividad. Los análisis de datos permitieron a los autores identificar una estructura de cuatro factores: *Agresión Física* (AF), *Agresión Verbal* (AV), *Ira* (I) y *Hostilidad* (H). El cuestionario final quedó compuesto por 29 ítems, que se valoran en una escala de respuesta de 5 puntos (1 = *completamente falso para mí*; 5 = *totalmente característico en mí*), y permite obtener puntuaciones para cada una de las subescalas (a partir de la suma de los valores de los ítems que las componen), o bien, una puntuación total a partir de la suma de las puntuaciones de las escalas. Puntuaciones altas indican elevados niveles de agresión.

En España, Andreu, Peña, y Graña (2002) examinaron las propiedades psicométricas del AQ en una muestra de 1382 estudiantes de 15 a 25 años, confirmando la estructura de cuatro factores hallada por Buss y Perry (1992). Los valores de consistencia interna (alpha de Cronbach) tanto para la escala total como para las subescalas fueron adecuados y similares a los obtenidos por los autores originales.

Estudios posteriores han analizado las propiedades psicométricas del AQ específicamente en población adolescente. Así, Santisteban, Alvarado y Recio (2007) y Santisteban y Alvarado (2009), utilizando una muestra de 2208 estudiantes de 9 a 17 años, anali-

zaron la estructura factorial del AQ, apoyando la estructura tetradimensional del cuestionario tanto para la muestra total como para las submuestras de preadolescentes, adolescentes, varones y mujeres. Los índices de consistencia interna (alpha de Cronbach) fueron adecuados. La validez del AQ (Santisteban y Alvarado, 2009) se analizó mediante la relación entre la puntuación total del AQ y constructos relacionados tales como la ansiedad estado, la representación expresiva de la agresión, la ansiedad rasgo, la agresión directa e indirecta y la impulsividad.

Bryant y Smith (2001) revisaron las propiedades psicométricas del AQ. La nueva versión del cuestionario quedó reducida a 12 ítems, identificándose los mismos cuatro factores que proponían los autores originales (*Agresión Física*, *Agresión Verbal*, *Ira* y *Hostilidad*) y siendo replicada esta estructura en varones y mujeres así como en muestras de diferentes países. En España, la versión de 12 ítems del AQ fue validada por Gallardo-Pujol, Kramp, García-Forero, Pérez-Ramírez y Andrés-Pueyo (2006) con una muestra de 1047 sujetos de 16 a 75 años. Los análisis confirmaron el modelo de cuatro factores, siendo la consistencia interna aceptable para la puntuación total, aunque inadecuada (.58) para una de las subescalas (*Agresión Verbal*). De igual modo, la estabilidad temporal fue adecuada para la puntuación total pero inadecuada para la subescala *Agresión Física* (.58).

Vigil-Colet, Lorenzo-Seva, Codorniu-Raga, y Morales (2005) propusieron una versión reducida del AQ diferente a la establecida por Bryant y Smith (2001). Estos autores constataron que al reducir el cuestionario a 20 ítems se obtenía una medida libre de influencias culturales, manteniéndose la estructura tetrafactorial propuesta por Buss y Perry (1992). Con el fin de evaluar el funcionamiento de las diferentes versiones del AQ en población española, Morales-Vives, Codorniu-Raga y Vigil-Colet (2005) analizaron, en una muestra de 237 participantes españoles de 16 a 84 años, las propiedades psicométricas de la versión original del AQ adaptada por Andreu et al. (2002), así como

las versiones reducidas de Bryant y Smith (2001) y Vigil-Colet et al. (2005). Estos autores constataron que las dos versiones reducidas presentaban un ajuste satisfactorio al modelo de cuatro factores, mientras que la versión original presentaba un ajuste más pobre. La consistencia interna (alpha de Cronbach) para las tres medidas varía en función de la versión analizada (véase Tabla 2).

*Cuestionario de Agresión Reactiva-Proactiva (Reactive-Proactive Aggression Questionnaire, RPQ; Raine et al., 2006)*

Raine et al. (2006) elaboraron el RPQ, obteniendo una medida de la agresividad autoinformada que permitía distinguir entre agresión proactiva (instrumental) y agresión reactiva (respuesta a una provocación). El cuestionario se compone de 23 ítems que se contestan atendiendo a una escala de respuesta de 3 puntos (0 = *Nunca*, 1 = *Algunas veces*, 2 = *A menudo*). Puntuaciones altas indican elevados niveles de agresión.

Andreu, Peña, y Ramírez (2009) adaptaron el RPQ utilizando una muestra española de 732 adolescentes de 12 a 17 años, constatándose el ajuste de los datos al modelo bifactorial propuesto por los autores originales. Los coeficientes de consistencia interna (alpha de Cronbach) reflejaron niveles de fiabilidad adecuados y similares a los obtenidos por Raine et al. (2006), tanto para las subescalas como para la puntuación total (véase Tabla 2).

*Escala de Agresión Directa e Indirecta (Direct and Indirect Aggression Scale, DIAS; Björkqvist, Lagerspetz y Osterman, 1992).*

La escala DIAS fue elaborada por Björkqvist et al. (1992) con el objetivo de evaluar tanto las agresiones que implican una confrontación directa entre agresor y víctima (agresión directa) como las que evitan dicha confrontación (agresión indirecta). Aunque inicialmente esta escala se empleó como una medida de agresividad informada por los compañeros de clase, también ha sido ampliamente utilizada como autoinforme en adolescentes (Hale, Vander Valk, Akse y Meeus, 2008). La DIAS se compone de 24 ítems que se contestan utilizando una escala

de respuesta de 4 puntos (0 = *Nunca*, 4 = *Muy a menudo*). El análisis factorial permitió la identificación de tres factores: *Agresión Verbal*, *Agresión Física* y *Agresión Indirecta*. Puntuaciones elevadas en las subescalas indican altos niveles de agresión.

Toldos (2005) validó la escala DIAS en una muestra de 653 adolescentes españoles de 14 a 17 años. Los análisis llevados a cabo identificaron la estructura trifactorial hallada por Björkqvist et al. (1992), siendo los coeficientes de consistencia interna (alpha de Cronbach) adecuados, tanto para la escala total como para las subescalas (véase Tabla 2).

*Escala de Agresión (Aggression Scale, AS; Little, Henrich, Jones y Hawley, 2003).*

Little et al. (2003) elaboraron esta prueba con el fin de validar un modelo teórico que permitiera evaluar, de manera independiente, la forma de interacción y la funcionalidad de la agresión. Esta prueba está compuesta por ítems adaptados de instrumentos previos y se presenta en dos versiones, de 25 y 36 ítems. La escala analiza tanto la forma (abierto y relacional) como la funcionalidad de la agresión (pura, reactiva e instrumental). Los ítems se agrupan en seis dimensiones, tres referidas a la agresión abierta (*Agresión Abierta Pura*, *Agresión Abierta Reactiva* y *Agresión Abierta Instrumental*) y tres referidas a la agresión relacional (*Agresión Relacional Pura*, *Agresión Relacional Reactiva* y *Agresión Relacional Instrumental*). La prueba presenta una escala de respuesta de 4 puntos (1 = *No del todo cierto*, 4 = *Completamente cierto*).

En España, Estévez, Murgu, Musitu y Moreno (2008) validaron la versión de 25 ítems de la AS. Estos autores utilizaron una muestra compuesta por 1319 adolescentes de 11 a 16 años. La adaptación española incluyó una quinta escala de respuesta (0 = *No quiero compartir esta información*). El análisis factorial identificó las seis dimensiones propuestas por los autores originales de la escala. Estas dimensiones mostraron una adecuada consistencia interna, medida a través del alpha de Cronbach, tal y como se presenta en la Tabla 2.

*Escala de Conducta Violenta* (ECV; Estévez, Musitu, y Herrero, 2005).

La ECV permite evaluar la victimización y las conductas desviadas autoinformadas de los adolescentes en el ámbito escolar en los últimos 12 meses. La ECV se compone de 19 ítems que se responden mediante una escala de respuesta de 5 puntos (1 = *Nunca*, 5 = *Muchas Veces*). Estévez et al. (2005) aplicaron la escala a una muestra de 983 adolescentes españoles de 11 a 16 años, identificándose una estructura bifactorial; *Conducta Violenta/Disruptiva* y *Victimización*. La consistencia interna de las escalas (alpha de Cronbach) fue satisfactoria. Puntuaciones altas en estas escalas indican una elevada emisión de las conductas evaluadas durante los últimos 12 meses.

Posteriormente, Herrero, Estévez, y Musitu (2006) realizaron nuevos análisis en una muestra de 973 adolescentes españoles de 11 a 16 años, identificando cuatro factores. Así, mientras el factor *Victimización* se mantuvo estable, el factor *Conducta Violenta/Disruptiva* se desdobló en tres nuevos factores: *Conducta Antisocial*, *Agresión Verbal* y *Agresión Física*. La consistencia interna de las escalas fue adecuada (véase Tabla 2).

*Escala de Agresividad Física y Verbal* (*Physical and Verbal Aggression Scale*, AFV; Caprara y Pastorelli, 1993).

La AFV fue desarrollada por Caprara y Pastorelli (1993) con el fin de medir agresividad física y verbal en niños. La escala está compuesta por 20 ítems relativos a agresiones físicas y verbales. Los sujetos deben responder a partir de una escala de 3 puntos (1 = *Nunca*, 2 = *Algunas veces* y 3 = *A menudo*), de forma que puntuaciones elevadas indican la tendencia a involucrarse con frecuencia en conductas agresivas, tanto físicas como verbales. De los 20 ítems que componen la escala 5 se consideran control y no computan en la puntuación final. El análisis factorial aportó evidencia sobre la unidimensionalidad de la escala.

A pesar de que la adaptación española de la AFV llevada a cabo por Del Barrio, More-

no-Rosset, y López-Martínez (2001) utilizó población infantil de 7 a 10 (Mestre, Samper, y Frías, 2002), estudios posteriores han empleado esta adaptación en población adolescente, obteniendo coeficientes de fiabilidad (alpha de Cronbach) adecuados (véase Tabla 2).

*Escala de Expresión de la Agresión* (*Aggression Expression Questionnaire*, EXPAGG; Campbell, Muncer, y Coyle, 1992).

La EXPAGG fue elaborada por Campbell et al. (1992) con el fin de identificar tanto la agresión expresiva (relacionada con el estado emocional del sujeto) como la agresión instrumental (relacionada con la utilidad de la conducta o el beneficio obtenido por el agresor). La escala consta de 20 ítems y presenta un formato de respuesta dicotómico. La inclusión de los ítems en las categorías expresiva o instrumental se realizó en base a criterios teóricos, no empíricos.

La validación de la EXPAGG en población adolescente española fue realizada por Andreu, Peña, y Graña (2000). Estos autores mantuvieron los 20 ítems originales propuestos por Campbell et al. (1992) en los que los sujetos debían elegir una de las dos respuestas posibles (expresiva *versus* instrumental) y, posteriormente, en base a una escala de 5 puntos (1 = *Muy Poco*, 5 = *Muchísimo*), debían determinar cuan de acuerdo estaban con esa afirmación. Andreu et al. (2000) aplicaron su adaptación del EXPAGG a una muestra de 1382 estudiantes de 15 a 25 años, identificándose una estructura interna pentadimensional tanto para el estilo de agresión expresivo como para el instrumental. Las cinco dimensiones extraídas para ambos estilos fueron: *Atribuciones Afectivas*, *Atribuciones Cognitivas*, *Atribuciones Predictivas*, *Atribuciones Valorativas* y *Atribuciones Situacionales* (véase Tabla 2).

La validez de constructo de la EXPAGG en población adolescente española ha sido apoyada a través de los análisis de regresión realizados por Andreu et al. (2000), en los que las cinco dimensiones halladas para cada uno de los estilos agresivos (expresivo e instrumental) se utilizaron como predictores de las diferentes escalas del *Cuestionario de Agresión* (AQ).

## Discusión y conclusiones

El objetivo del presente trabajo fue revisar los datos de fiabilidad y validez de los cuestionarios, inventarios y escalas de agresividad validados para población adolescente española. Atendiendo a las soluciones factoriales de los cuestionarios incluidos en esta revisión, se puede concluir que el constructo violencia presenta una naturaleza multidimensional. Así, pese a que una puntuación total de conducta agresiva o violenta puede resultar informativa, el que los cuestionarios reflejen las diferentes categorías establecidas en relación a la violencia (por ejemplo, agresividad reactiva-proactiva) permite un mayor conocimiento de esta problemática, favoreciendo la planificación de programas de tratamiento e intervención más específicos.

Para el análisis de la estructura interna de los distintos instrumentos, los autores han utilizado tanto el análisis de componentes principales (ACP) como el análisis factorial exploratorio (AFE). Sin embargo, diversos estudios han destacado la falta de adecuación del procedimiento de estimación de componentes principales para analizar la estructura de un cuestionario puesto que: (a) no permite la identificación de constructos latentes a partir de las variables observables y (b) únicamente considera la varianza total sin incluir la varianza de error, aún cuando se ha demostrado que las puntuaciones de los cuestionarios e ítems siempre presentan error de medida (Ferrando y Anguiano-Carrasco, 2010; Preacher y MacCallum, 2003). Asimismo, en aquellos trabajos en los que se utiliza ACP o AFE se asume que los factores o dimensiones identificados son ortogonales, es decir, independientes, utilizándose el método varimax como procedimiento de rotación. Este hecho resulta llamativo puesto que la relación existente entre los diferentes componentes de la violencia ha sido ampliamente demostrada e incluso se refleja en algunos de los trabajos analizados en los que se asume inicialmente independencia entre factores (Andreu et al., 2002; Estévez et al., 2005; Herrero et al., 2006; Santisteban y Alvarado, 2009). El que no se hayan tenido en

cuenta estas cuestiones metodológicas podría estar influyendo en la capacidad explicativa de las dimensiones identificadas. Otra posible causa de la baja capacidad de explicación de la conducta violenta en algunas de las pruebas analizadas podría deberse a la multidimensionalidad de esta conducta. Estas pruebas se centran en la naturaleza de la conducta, o bien en la relación entre los participantes, o en la motivación implicada en la realización de la conducta. Sin embargo, es posible que la combinación de diferentes tipos de conducta en un mismo instrumento aumente la capacidad de éste para explicar la conducta violenta. Futuras investigaciones deberían revisar la metodología utilizada en estos estudios para llevar a cabo validaciones con un mayor rigor psicométrico, valorando si es conveniente aunar más de un tipo de conducta violenta en una misma prueba. Por otra parte, cabe destacar que ningún estudio revela el criterio utilizado para la selección de los factores; futuras investigaciones deberían explicitar estos criterios dado que la no inclusión de estos datos dificulta la replicación de los resultados.

Todos los estudios presentan datos relativos a los índices de consistencia interna de las puntuaciones de los instrumentos que, en base a los criterios establecidos por Prieto y Muñiz (2000), pueden considerarse adecuados y excelentes excepto en un caso (Gallardo-Pujol et al., 2006). Sin embargo, la estabilidad temporal es un valor psicométrico mucho menos considerado. Así, únicamente se informa de este valor en uno de los estudios revisados (Gallardo-Pujol et al., 2006). Este hecho sugiere la necesidad de llevar a cabo investigaciones complementarias en las que se evalúe la fiabilidad test-retest de los cuestionarios de agresión en intervalos temporales amplios (de 3 a 12 meses). Así, sería posible identificar si las puntuaciones se mantienen relativamente estables a lo largo del tiempo, con el fin de poder utilizar estas pruebas como indicadores fiables de la efectividad de un programa de intervención para reducir la violencia juvenil.

Un procedimiento frecuente para evaluar la validez de constructo de los cuestio-

narios consiste en analizar la relación que sus puntuaciones mantienen con las puntuaciones de otros cuestionarios (validez concurrente). Sin embargo, este tipo de validez sólo fue analizada en el caso del AQ y la EXPAGG. Puesto que resulta fundamental comprobar no sólo que los cuestionarios midan aquello que pretenden medir de forma precisa (fiabilidad), sino también que midan exactamente aquello que tratan de evaluar (validez de constructo), es imprescindible que futuros estudios analicen si el resto de pruebas permiten evaluar realmente las conductas agresivas y no otros constructos.

Asimismo, y a pesar de que las medidas de autoinforme pueden generar sesgos de respuesta en los sujetos evaluados tales como la simulación o falseamiento, la deseabilidad social o la tendencia de respuesta (Fernández-Ballesteros, 2002), resulta sorprendente que en ninguno de los estudios revisados se analice la relación que las puntuaciones de estos instrumentos mantienen con las puntuaciones derivadas de otros procedimientos de evaluación. Por ello, sería aconsejable contrastar la información proporcionada por estas medidas de autoinforme con la obtenida a partir de otros agentes de información (por ejemplo, padres, profesores y/o compañeros), así como la recogida a partir de entrevistas personales.

Finalmente, cabe destacar que ninguna de las pruebas presenta puntos de corte o datos normativos (baremos) a partir de los cuales poder distinguir claramente a aquellos adolescentes que son violentos. Este aspecto debería ser mejorado en futuras investigaciones con el fin de facilitar el uso de estas pruebas en la práctica profesional.

A pesar de que el presente estudio aporta información relevante para la práctica profesional de investigadores y profesionales clínicos y educativos, es necesario destacar algunas limitaciones. En primer lugar, el hecho de que el estudio únicamente incluya aquellas pruebas que evalúan la conducta violenta autoinformada y restringida a unas tipologías concretas, hace que queden excluidas otras pruebas más genéricas que incluyen la conducta violenta como una su-

bescala, y aquellas que analizan conductas violentas excesivamente específicas. En segundo lugar, es posible que la especificación de los términos de búsqueda haya supuesto que determinados estudios potencialmente interesantes hayan quedado excluidos de esta revisión o que tras la fecha de la revisión hayan aparecido nuevos estudios que se ajustaran a los criterios propuestos. Finalmente, y aunque se considera que las bases de datos seleccionadas cubren la mayor parte de la literatura científica disponible respecto al ámbito de estudio, es posible que el haber tenido en consideración otras bases podría aportar más información. Futuros estudios de revisión deberían tener en consideración estos aspectos con el fin de ofrecer una cobertura más amplia al estudio de las pruebas existentes para evaluar la violencia.

A modo de conclusión, pese a que los análisis llevados a cabo en la mayoría de estudios replican las estructuras propuestas por los autores originales (en el caso de pruebas adaptadas), antes de su utilización en el ámbito aplicado deberían realizarse nuevos análisis sobre la estructura de estas pruebas, utilizando la metodología apropiada para identificar los constructos subyacentes. Asimismo, determinadas pruebas, como el AFV, requieren de una mayor evidencia empírica en población adolescente para poder ser utilizadas en la práctica educativa. Sin embargo, y dado que el análisis factorial confirmatorio es una técnica que permite suplir las deficiencias inherentes a la perspectiva exploratoria (Thompson, 1997), se considera que, al menos, el AQ y el RPQ pueden ser utilizados en la práctica educativa como instrumentos de tamización o *screening*, en tanto que presentan las garantías psicométricas necesarias para permitir una interpretación fiable y válida de sus puntuaciones.

La utilización del AQ y/o el RPQ en el ámbito escolar permitiría identificar el tipo de interacción existente entre los individuos implicados en la conducta violenta, la naturaleza o modalidad de la conducta violenta y la motivación que impulsa esta conducta que se da en el centro de estudio. Así, los centros podrían promover programas de prevención e

intervención sobre la violencia ajustándose a las características específicas identificadas en sus aulas (ej. verbal *versus* física; reactiva *versus* instrumental). Una vez aplicados los programas, estas pruebas podrían utilizarse como criterios de evaluación de la eficacia de los mismos, para ratificar si efectivamente el programa ha conseguido los objetivos propuestos. Asimismo, estos instrumentos pueden utilizarse de forma individualizada para detectar a aquellos adolescentes que tienden a

actuar de forma violenta. Estas pruebas, unidas a informaciones aportadas por otros significativos (padres, profesores, amigos) y complementadas, en caso de que fuera necesario, con medidas de conductas violentas específicas (ej. *bullying* o acoso escolar), pueden ser utilizadas, junto con la entrevista, en el proceso de evaluación de los adolescentes violentos, con el fin de poder planificar el tipo de intervención más adecuada para modificar este comportamiento.

### Referencias

- Álvarez-García, D., Álvarez, L., Núñez, J. C., González-Pianda, J.A., González-Castro, P., y Rodríguez, C. (2007). Estudio del nivel de violencia escolar en siete centros asturianos de Educación Secundaria. *Aula Abierta*, 36(1-2), 89-96.
- Andreu, J. M., Peña, M. E., y Graña, J. L. (2000). Estudio de las atribuciones como moduladores cognitivos de la agresividad, ira y hostilidad en jóvenes y adolescentes. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 1(0), 9-22.
- Andreu, J. M., Peña, M. E., y Graña, J. L. (2002). Adaptación psicométrica de la versión española del Cuestionario de Agresión. *Psicothema*, 14(2), 476-482.
- Andreu, J. M., Peña, M. E., y Ramírez, J. M. (2009). Cuestionario de Agresión Reactiva y Proactiva: Un instrumento de medida de la agresión en adolescentes. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 14(2), 37-49.
- 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 CIMEI (Avilés, 1999). Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato Entre Iguales. *Anales de Psicología*, 21(1), 27-41.
- Björkqvist, K., Lagerspetz, K. M. J., y Osterman, K. (1992). *The Direct and Indirect Aggression Scales*. Vasa, Finland: Abo Akademi University, Department of Social Sciences.
- Bryant, F. B. y Smith, B. D. (2001). Refining the architecture of aggression: A measurement model for the Buss-Perry Aggression Questionnaire. *Journal of Research in Personality*, 35(2), 138-167.
- Buss, A. H. y Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452-459.
- Campbell, A., Muncer, S., y Coyle, E. (1992). Social representation of aggression as explanation of gender differences: A preliminary study. *Aggressive Behavior*, 18(2), 95-108.
- Caprara, G. V. y Pastorelli, C. (1993). Early emotional instability, prosocial behaviour, and aggression: Some methodological aspects. *European Journal of Personality*, 7(1), 19-36.
- Carrasco, M. A. y González, M. J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión; Definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2), 7-38.
- Defensor del Pueblo (2007). *Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006: Nuevo estudio y actualización del Informe 2000*. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- Del Barrio, M. V., Moreno-Rosset, C., y López-Martínez, R. (2001). Evaluación de la agresión y la inestabilidad emocional en niños españoles: Su relación con la depresión. *Clínica y Salud*, 12(1), 33-50.
- Estévez, E., Jiménez, T., y Musitu, G. (2007). *Relaciones entre padres e hijos adolescentes*. Valencia: Nau Llibres.
- Estévez, E., Musitu, G., y Herrero, J. (2005). The influence of violent behavior and victimization at school on psychological distress: The role of parents and teachers. *Adolescence*, 40(157), 183-196.
- Estévez, E., Murgui, S., Musitu, G., y Moreno, D. (2008). Adolescent aggression: Effects of gender and family and school environments. *Journal of Adolescence*, 31(4), 433-450.
- Félix-Mateo, V., Soriano-Ferrer, M., Godoy-Mesas, C., y Sancho-Vicente, S. (2010). El ciberracoso en la enseñanza obligatoria. *Aula Abierta*, 38(1), 47-58.

- Fernández-Ballesteros, R. (2002). Los autoinformes. En R. Fernández-Ballesteros (Ed.), *Introducción a la evaluación psicológica I* (pp. 218-251). Madrid: Pirámide.
- Ferrando, P. J. y Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 18-33.
- Flisher, A. J., Evans, J., Muller, M., y Lombard, C. (2004). Brief report: Test-retest reliability of self-reported adolescent risk behaviour. *Journal of Adolescence*, 27(2), 207-212.
- Gallardo-Pujol, D., Kramp, U., García-Forero, C., Pérez-Ramírez, M., y Andrés-Pueyo, A. (2006). Assessing aggressiveness quickly and efficiently: The Spanish adaptation of Aggression Questionnaire-Refined version. *European Psychiatry*, 21(7), 487-494.
- Graña, J. L., Andreu, J. M., y Peña, M. E. (2001). Tipología del comportamiento agresivo en jóvenes adolescentes. *Psicología Conductual*, 9(2), 361-371.
- Hale, W. W., Vander Valk, I., Akse, J., y Meeus, W. (2008). The interplay of early adolescents' depressive symptoms, aggression and perceived parental rejection: A four-year community study. *Journal of Youth Adolescence*, 37(8), 928-940.
- Herrero, J., Estévez, E., y Musitu, G. (2006). The relationships of adolescent school-related deviant behaviour and victimization with psychological distress: Testing a general model of the mediational role of parents and teachers across groups of gender and age. *Journal of Adolescence*, 29(5), 671-690.
- Inglés, C. J., Martínez-Monteagudo, M. C., Delgado, B., Torregrosa, M. S., Redondo, J. Benavides, G., García-Fernández, J. M., y García-López, L. J. (2008). Prevalencia de la conducta agresiva, conducta prosocial y ansiedad social en una muestra de adolescentes españoles: Un estudio comparativo. *Infancia y Aprendizaje*, 31(4), 449-461.
- Inglés, C. J., Méndez, F. X., Hidalgo, M. D., Rosa, A. I., y Estévez, C. (2003). Evaluación de las habilidades sociales en educación secundaria: Revisión de cuestionarios, inventarios y escalas. *Psicología Educativa*, 9(2), 71-87.
- Jensen, B. J. (1996). Los cuestionarios de autoinforme en la evaluación conductual. En G. Buéla-Casal, V. E. Caballo y J. C. Sierra (Eds.), *Manual de evaluación en Psicología clínica y de la salud* (pp. 109-127). Madrid: Siglo XXI.
- Little, T. D., Henrich, C. C., Jones, S. M., y Hawley, P. H. (2003). Disentangling the "whys" from the "whats" of aggressive behavior. *International Journal of Behavioral Development*, 27(2), 122-133.
- Marín, M. (2002). Aspectos psicosociales de la violencia en el contexto educativo. *Aula Abierta*, 79, 85-107.
- Mestre, M. V., Samper, P., y Frías, M. D. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador. *Psicothema*, 14(2), 227-232.
- Moffitt, T. E. (2006). Life-course-persistent and adolescent-limited antisocial behaviour. In D. Cicchetti and D. J. Cohen (Eds.), *Developmental Psychopathology, Vol.3: Risk, disorder, and adaptation* (pp. 385-395). New York: Wiley.
- Morales-Vives, F., Codorniu-Raga, M. J., y Vigil-Colet, A. (2005). Características psicométricas de las versiones reducidas del cuestionario de agresividad de Buss y Perry. *Psicothema*, 17(1), 96-100.
- Muñiz, J. y Fernández-Hermida, J. R. (2010). La opinión de los psicólogos españoles sobre el uso de los tests. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 108-121.
- Ovejero, A. (1998). *Las relaciones humanas. Psicología social teórica y aplicada*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Preacher, K. J. y MacCallum, R. (2003). Repairing Tom's Swift's electric factor analysis machine. *Understanding Statistics*, 2(1), 13-43.
- Prieto, G. y Muñiz, J. (2000). Un modelo para evaluar la calidad de los tests utilizados en España. *Papeles del Psicólogo*, 77, 65-75.
- Raine, A., Dodge, K., Loeber, R., Gatzke-Kopp, L., Lynam, D., Reynolds, C., Stouthamer-Loeber, M., y Liu, J. (2006). The Reactive-Proactive Aggression Questionnaire: Differential correlates of reactive and proactive aggression in adolescent boys. *Aggressive Behavior*, 32(2), 159-171.
- Sanmartín, J. (2000). *La violencia y sus claves*. Barcelona: Ariel.
- Sanmartín, J. (2004). *El laberinto de la violencia*. Barcelona: Ariel.
- Santisteban, C. y Alvarado, J. M. (2009). The Aggression Questionnaire for Spanish Preadolescents and Adolescents: AQ-PA. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 320-326.
- Santisteban, C., Alvarado, J. M., y Recio, P. (2007). Evaluation of a Spanish version of the Buss and Perry Aggression Questionnaire: Some personal and situational factors related to aggression scores of young subjects.

- Personality and Individual Differences*, 42(8), 1453-1465.
- Serrano, A. e Iborra, I. (2005). *Informe: violencia entre compañeros en la escuela. España, 2005*. Valencia: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
- Síndic de Greuges de Catalunya (2006). *Convivencia y conflictos en los centros educativos*. Barcelona: Síndic de Greuges de Catalunya.
- Smith, P. K. (2003). *Violence in schools: The response in Europe*. Londres: Routledge Falmer.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., y Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376-385.
- Thompson, B. (1997). The importance of structure coefficients in structural equation modeling confirmatory factor analysis. *Educational and Psychological Measurement*, 57(1), 5-19.
- Toldos, M. P. (2005). Sex and age differences in self-estimated physical, verbal and indirect aggression in Spanish adolescents. *Aggressive Behavior*, 31(1), 13-23.
- Trianes, M. V. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Málaga: Aljibe.
- Vigil-Colet, A., Lorenzo-Seva, U., Codorniu-Raga, M. J., y Morales, F. (2005). Factor structure of the Buss-Perry Aggression Questionnaire in different samples and languages. *Aggressive Behavior*, 31(6), 601-608.