



## EVIDENCIAS DE VALIDEZ DE CONSTRUCTO DE LA ESCALA DEL ROL DEL ESTUDIANTE EN EL CICLO DE LA VIOLENCIA ESCOLAR (ERECVE)

**Luis Jorge Sánchez Ariza**  
Universidad Autónoma de Baja California

**Juan Carlos Pérez Morán**  
Universidad Autónoma de Baja California

**Juan Carlos Rodríguez Macías**  
Universidad Autónoma de Baja California

---

**Área temática:** Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas.

**Línea temática:** El Bullying y otras formas de la violencia entre pares. Racismos, discriminación y violencia. Las violencias y las capacidades diferentes.

**Tipo de ponencia:** Reportes parciales o finales de investigación.

---

### **Resumen:**

Durante las últimas cuatro décadas, en el campo educativo el estudio y la medición de la violencia tomaron importancia debido a la problemática severa al interior de las aulas y los centros escolares, convirtiéndose en una prioridad para los sistemas educativos en el mundo (Olweus, 1983, 1991, 2001; Craig y Harel, 2004; UNISEF, 2005, 2009, 2011; UNESCO, 2017). En Baja California, investigadores de la Unidad de Evaluación Educativa (UEE) de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), interesados en aportar al estudio y la medición de la violencia y el acoso escolar desarrollaron la Escala de roles del estudiante en el ciclo de la violencia escolar (ERECVE). El propósito del presente estudio fue analizar las evidencias de validez de constructo en el aspecto de la estructura interna, y de la relación con otras variables de dicha escala. Para ello, se realizó un estudio psicométrico con la aplicación del Análisis factorial exploratorio (AFE), el Análisis factorial confirmatorio (AFC), así como el análisis de la correlación entre los ítems y factores de la escala, y las variables de violencia familiar, ambiente escolar violento, rol de participación del docente en el ciclo de la violencia escolar, y la aportación del rol del director al clima escolar. Los resultados del AFE y AFC del modelo explicativo de la estructura de la escala fueron satisfactorios. Con ello se confirma el modelo estructural de cinco factores, organizados en las categorías del enfoque de estudio del acoso escolar como proceso grupal, propuesto por Olweus (1993) y ampliado por Salmivalli (1999, 2010): víctima, agresor solitario, agresor social, observador, defensor.

**Palabras clave:** Validez de constructo, violencia, acoso escolar, victimización, educación secundaria.

## Introducción

Desde la década de los setenta, el estudio y la medición de la violencia en el campo educativo adquirieron importancia, debido a la problemática severa que hay al interior de las aulas y de los centros escolares. Por tanto, se ha convertido en una prioridad de atención para los sistemas educativos en el mundo (Olweus, 1978, 2002; Smith y Sharp, 1994; Craig y Harel, 2001; UNICEF, 2016; UNESCO, 2017). La Organización Panamericana de la Salud (OPS), la Oficina Sanitaria Panamericana (OSP) y la Oficina Regional de la Organización Mundial de la Salud (OMS), en su informe mundial sobre la violencia y la salud de 2003 mencionan que, en 27 países de distintas regiones del mundo, entre 30% y 40% de los niños en edad escolar reportan haber participado en riñas o intimidado a otros al menos por algún tiempo (OPS, OSP y OMS, 2003). Por su parte, la UNESCO, en su Reporte del estatus global de la violencia y el acoso escolar de 2017, informa que aproximadamente 246 millones de niños y adolescentes experimentan violencia y acoso escolar, de alguna manera u otra, cada año.

Recientemente UNICEF, en colaboración con el Representante Especial del Secretario General de las Naciones Unidas sobre la Violencia contra los Niños (SRSG-VAC, por sus siglas en inglés), reportaron datos preocupantes en cuanto a la violencia y el acoso escolar experimentado por niños y jóvenes alrededor del mundo. En un estudio realizado en 2016 por dichos organismos, en 18 países, se encontró que, de 100 000 jóvenes encuestados, dos tercios señalaron que fueron víctimas de acoso escolar (UNICEF, 2016; SRSG-VAC, 2016).

En 2018, investigadores de UNICEF Innocenti Research Centre (IRC), preocupados por el alza de la violencia y el acoso escolar en el mundo, desarrollaron y analizaron un indicador global de acoso escolar, para el cual utilizaron encuestas escolares de países de distintas regiones. En su informe *Bullying: A global challenge requires a global measure* reportaron los resultados de encuestas combinadas llevadas a cabo en 10 países. El resultado fue que la prevalencia del acoso escolar varía enormemente entre una nación y otra, desde 7.1% en Tayikistán, hasta 81% en Botswana. Dicho estudio es un referente para reconocer que la violencia y el acoso escolar son un fenómeno complejo que adopta múltiples formas y niveles, según el contexto y la región (UNICEF-IRC, 2018).

En México, la violencia y el acoso escolar son temas que preocupan a las distintas autoridades educativas del país. En 2009 la SEP y UNICEF México reportaron en su Informe nacional sobre violencia de género en educación básica en México que 43.2% de los docentes señala casos de acoso en su escuela. También afirmaron que aproximadamente la quinta parte de los docentes de primaria y secundaria señalan la existencia de grupos de alumnos que intimidan a otros compañeros en el salón de clases (SEP y UNICEF México, 2009).

En Baja California, investigadores de la Unidad de Evaluación Educativa (UEE) de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), con apoyo de las autoridades educativas de la Secretaría de Educación del Estado de Baja California (SEEBC) realizó la llamada Estrategia evaluativa integral UEE 2016-2, que se aplicó en los

cinco municipios del Estado de Baja California (Rodríguez-Macías, Pérez-Morán y Sarabia-Ocampo, 2017). Para dicha estrategia se diseñó y aplicó una encuesta con la que se exploraron distintos indicadores de la violencia y el acoso escolar en educación primaria, secundaria y media superior. Entre los hallazgos más representativos se encontró que en educación primaria 38% de alumnos, al menos en alguna ocasión, observó violencia entre sus compañeros de clase; en educación secundaria 48%, y en educación media superior 40%.

Con base en la revisión de los antecedentes del estudio y la medición de la violencia y el acoso escolar, se puede decir que contar con instrumentos e indicadores con las características de calidad técnica y validez establecidos por organismos como la AERA, APA y el NCME (2014), y la ITC (2018), es importante para fundamentar las interpretaciones que ayuden a las autoridades de los sistemas educativos del mundo a diagnosticar el nivel de violencia y acoso en las escuelas, así como a comprobar la eficacia de programas de prevención y tratamiento en los que se incurse. Para ello, es necesario contar con instrumentos de medición que permitan una aplicación rápida y sencilla, sin demeritar su calidad técnica y validez. Al mismo tiempo, que no representen un alto costo económico para los aplicadores ni un alto costo en tiempo para los participantes.

Sin embargo, los instrumentos que actualmente se utilizan en México para el estudio y la medición de la violencia y el acoso escolar no siempre cumplen con los estándares y criterios necesarios para asegurar su calidad técnica (SEP y UNICEF México, 2009; INEE, 2018). De hecho, gran parte de los principales informes diagnósticos publicados por organismos públicos en México a nivel nacional, utilizan cuestionarios extensos y muy completos, pero no informan acerca de sus propiedades psicométricas asociadas a un modelo teórico fuerte o consolidado.

Analizar las propiedades psicométricas relacionadas con las evidencias de validez de constructo en el aspecto de la estructura interna y de la relación con otras variables de la Escala del Rol del Estudiante en el Ciclo de la Violencia Escolar (ERECVE), para educación secundaria, diseñada por Juan Carlos Pérez Morán y Juan Carlos Rodríguez Macías (Rodríguez-Macías, et al. 2017).

## Desarrollo

Para lograr el propósito de la investigación se realizó un estudio psicométrico con el fin de obtener evidencias de validez de constructo, en el aspecto de la estructura interna de la Escala del Rol de los Estudiantes en el Ciclo de la Violencia Escolar (ERECVE). Para ello se siguieron los Estándares para las pruebas educativas y psicológicas de la AERA, APA y NCME (2014), así como las recomendaciones de autores reconocidos en el campo de la teoría de la validez de constructo (Messick, 1989b) y de los métodos para el análisis de la estructura interna de las pruebas con base en Análisis Factoriales (AF) (Bentler y Weeks, 1980).

El instrumento del cual se analizaron las evidencias de validez de constructo es la Escala del Rol de los Estudiantes en el Ciclo de la Violencia Escolar (ERECVE). Dicho instrumento fue diseñado por Pérez-Morán y Rodríguez-Macías para su aplicación en la estrategia evaluativa integral UEE 2016-2 en los cuatro municipios del Estado de Baja California (Rodríguez-Macías, et al. 2017). La escala se diseñó a partir de las categorías basadas en el enfoque de estudio del acoso escolar como proceso grupal propuesto Olweus (2002) y extendido por Salmivalli (2010) y que pueden observarse en el *Participant-Role Questionnaire* (Salmivalli, 2010). En total la ERECVE consta de 19 ítems, con cinco opciones de respuesta. El alumno de secundaria debe señalar la frecuencia con que ocurren una serie de eventos relacionados con distintos tipos de roles en el ciclo de la violencia escolar. Las opciones de respuesta son: a) Nunca, b) Raramente, c) Mensualmente, d) Semanalmente y e) Diariamente. En la **Tabla 1** se pueden observar los ítems agrupados por cada una de las sub-escalas de la ERECVE, así como la posición del ítem en la escala y su clave de respuesta.

**Tabla 1:** Ítems y sub-escalas que conforman la Escala del Rol de los Estudiantes en el Ciclo de la Violencia Escolar (ERECVE)

SUB-ESCALA	NO. DE ÍTEM	ÍTEM
SUB-ESCALA DEL ROL DE VÍCTIMA EN EL CICLO DE LA VIOLENCIA ESCOLAR (SRVCVE)	SI44.1	SUFRO VIOLENCIA POR PARTE DE MIS COMPAÑEROS(AS) DE CLASE.
	SI44.2	SUFRO VIOLENCIA POR PARTE DE COMPAÑEROS(AS) DE OTROS SALONES DE CLASE.
	SI44.3	SUFRO VIOLENCIA POR PARTE DE ALGUNO DE LOS DOCENTES DE MI ESCUELA.
	SI44.4	SUFRO VIOLENCIA POR PARTE DE ALGÚN MIEMBRO DEL PERSONAL ADMINISTRATIVO DE LA ESCUELA.
	SI44.5	SUFRO VIOLENCIA POR PARTE DE COMPAÑEROS(AS) FUERA DE MI ESCUELA O EN LA COMUNIDAD EN DONDE VIVO.
	SI44.6	PRACTICO VIOLENCIA SOBRE MIS COMPAÑEROS(AS) DE CLASE.
SUB-ESCALA DEL ROL DEL AGRESOR SOLITARIO EN EL CICLO DE LA VIOLENCIA ESCOLAR (SRASICVE)	SI44.7	PRACTICO VIOLENCIA SOBRE COMPAÑEROS(AS) DE OTROS SALONES DE CLASE.
	SI44.8	PRACTICO VIOLENCIA SOBRE COMPAÑEROS(AS) FUERA DE MI ESCUELA O EN LA COMUNIDAD EN DONDE VIVO.
SUB-ESCALA DEL ROL DEL AGRESOR SOCIAL EN EL CICLO DE LA VIOLENCIA ESCOLAR (SRAS2CVE)	SI43.1	ME REÚNO CON UN GRUPO DE AMIGOS(AS) PARA PRACTICAR VIOLENCIA SOBRE COMPAÑEROS(AS) DE MI ESCUELA.
	SI43.3	ME REÚNO FUERA DE MI ESCUELA CON UN GRUPO DE AMIGOS(AS) PARA REALIZAR ACTOS VANDÁLICOS.
	SI43.5	REALIZO ACTOS DE VANDALISMO PARA RECIBIR LA ADMIRACIÓN DE MIS AMIGOS(AS).
	SI43.7	PRACTICO VIOLENCIA SOBRE OTROS COMPAÑEROS(AS) PARA SENTIRME SUPERIOR A ELLOS.
SUB-ESCALA DEL ROL DE OBSERVADOR EN EL CICLO DE LA VIOLENCIA ESCOLAR (SROCVE)	SI44.9	VEO VIOLENCIA ENTRE MIS COMPAÑEROS(AS) DE CLASE.
	SI44.10	VEO VIOLENCIA ENTRE COMPAÑEROS(AS) DE OTROS SALONES DE CLASE.
	SI44.11	VEO VIOLENCIA ENTRE COMPAÑEROS(AS) DE MI ESCUELA Y DE OTRAS ESCUELAS O DE LA COMUNIDAD EN DONDE VIVO.
SUB-ESCALA DEL ROL DE PACIFICADOR EN EL CICLO DE LA VIOLENCIA ESCOLAR (SRPCVE)	SI43.2	ME REÚNO CON UN GRUPO DE COMPAÑERO(AS) PARA REALIZAR ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES.
	SI43.4	ME REÚNO FUERA DE MI ESCUELA CON UN GRUPO DE AMIGOS(AS) PARA REALIZAR ACTIVIDADES DEPORTIVAS O CULTURALES.
	SI43.6	REALIZO ACTIVIDADES DE VOLUNTARIADO CON EL FIN DE AYUDAR A PERSONAS EN CONDICIONES DE VULNERABILIDAD.
	SI43.8	AYUDO A OTROS COMPAÑEROS(AS) QUE SE ENCUENTRAN EN PROBLEMAS PARA MEJORAR SU SITUACIÓN.

El procedimiento para llevar a cabo el estudio psicométrico se organizó en cuatro etapas: (I) Análisis preliminar, (II) Análisis Factorial Exploratorio (AFE), (III) Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), y (IV) Análisis de correlación convergente y discriminante. Se utilizó para el análisis de la estructura interna de la ERECVE una base de datos conformada por 203 variables. Dicha base de datos se integra por las respuestas de alumnos de secundaria que participaron en la aplicación de la estrategia evaluativa integral 2016-2 coordinada por los investigadores de la UEE en colaboración con autoridades educativas de la SEEBEC en los cinco municipios del Estado de Baja California (Rodríguez-Macías, et al., 2017). La base de datos se conforma por 15,861 casos referidos a alumnos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), de los cuales el 49.7% son mujeres y el 50.3% hombres. La edad de los alumnos encuestados oscilaba entre 12 y 18 años, siendo el 23.7% de 1º, 24.1% de 2º, 26.0% de 3º y el 26.2% de 4º de ESO.

En la **Tabla 3** se presenta el porcentaje de varianza explicada resultado de la aplicación del método de extracción de CP. Nótese que los cinco factores estimados obtuvieron autovalores superiores a la unidad y una explicación del 52.12% de la varianza. Cabe mencionar que las estimaciones del porcentaje de varianza explicada por el método de extracción de CP concuerda con exactitud con la estimación del método ML (52.12%).

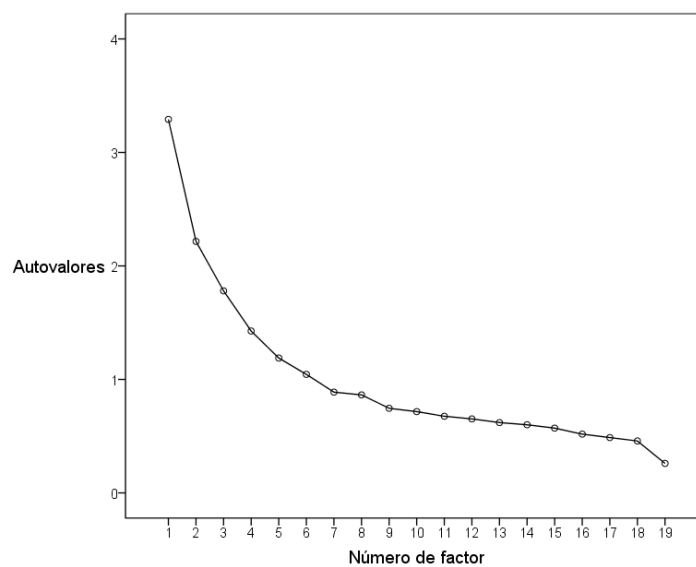
Además de los resultados obtenidos con los métodos de extracción de CP y ML se analizó la gráfica de sedimentación (ver *Figura 1*). Con base en la regla de Kaiser y el Scree test (Cattell, 1966) se analizó el gráfico de sedimentación corroborando los resultados de los métodos CP y ML. Nótese que si aplicamos exclusivamente la prueba de Scree test o de caída se podría explicar hasta seis factores teniendo una postura flexible. Sin embargo, siempre es más aconsejable seguir la teoría subyacente del instrumento en caso de existir.

**Tabla 3:** Varianza explicada resultado de la aplicación del método de extracción de componentes principales

COMPONENTE	AUTOVALORES INICIALES			SUMA DE LAS SATURACIONES AL CUADRADO DE LA ROTACIÓN <sup>a</sup>
	TOTAL	% DE LA VARIANZA	% ACUMULADO	TOTAL
1	3.291	17.322	17.322	2.577
2	2.216	11.665	28.987	2.213
3	1.780	9.368	38.355	2.278
4	1.426	7.507	45.861	2.059
5	1.188	6.253	52.115	2.060
6	1.044	5.497	57.612	
7	.888	4.673	62.285	
8	.864	4.546	66.831	
9	.746	3.924	70.755	
10	.716	3.770	74.525	
11	.675	3.554	78.078	
12	.652	3.432	81.510	
13	.620	3.262	84.771	
14	.600	3.158	87.929	
15	.571	3.005	90.934	
16	.518	2.725	93.659	
17	.488	2.566	96.226	
18	.457	2.407	98.633	
19	.260	1.367	100.000	

<sup>a</sup>. Cuando los componentes están correlacionados, las sumas de los cuadrados de las saturaciones no se pueden añadir para obtener una varianza total.

**Figura 1:** Gráfica de sedimentación



Los resultados de la aplicación de los métodos de rotación fueron de igual forma satisfactorios. Si tomamos de referencia la matriz de estructura obtenida con el método de rotación de CP se puede decir que todos los ítems cumplen con el criterio de saturación  $\Rightarrow 0.45$ , pero si tomamos de referencia la matriz de configuración obtenida con el método de rotación de CP y la matriz de factores rotados obtenida con el método de rotación de ML encontramos que el ítem SI44.5 no cumple del todo con el criterio establecido (ver **Tabla 4**). Dado que en su gran mayoría fueron satisfactorios los resultados del AFE se decidió proseguir con el AFC. Por su parte, las correlaciones entre los factores fueron bajas en general. La correlación más elevada se dio entre los factores 1 y 3 ( $r = 0.301$ ), y las más bajas entre los factores 1 – 2 ( $r = -0.043$ ), y 2 – 4 ( $r = 0.053$ ).

**Tabla 4:** Matriz factorial de la ERECVE

ÍTEMS	MATRIZ DE CONFIGURACIÓN					MATRIZ DE ESTRUCTURA				
	COMPONENTE					COMPONENTE				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
SI43.1		.611					.640			
SI43.2			.610					.621		
SI43.3		.729					.730			
SI43.4			.724					.694		
SI43.5		.775					.759			
SI43.6			.691					.713		
SI43.7		.694					.704			
SI43.8			.673					.677		
SI44.1				.561					.596	
SI44.2				.637					.659	
SI44.3				.739					.693	
SI44.4*				.611					.583	
SI44.5*				.427					.484	
SI44.6					.764					.768
SI44.7					.824					.811
SI44.8					.680					.688
SI44.9	.865					.865				
SI44.10	.916					.905				
SI44.11	.804					.805				

\*ÍTEMS EN DONDE EL MÉTODO DE ROTACIÓN DE ML NO CONCORDÓ CON EL DE CP.

Los resultados del AFC se organizan en dos grandes subapartados referidos a la evaluación del ajuste del modelo factorial a los datos y el análisis de la significación estadística de las relaciones entre las variables observables y latentes. Por su parte, en los resultados de la evaluación del ajuste se encontró que el modelo se ajusta excelente a los datos considerando el índice de bondad de ajuste RMSEA ( $0.029 < 0.06$ ). Sin embargo, los índices NFI, NNFI, CFI, MFI, así como la  $S-B\chi^2/(gl)$  no alcanzaron valores aceptables de ajuste por muy poco (ver **Tabla 5**).

**Tabla 5:** Índices de bondad de Ajuste del modelo factorial confirmatorio estimado

ÍNDICES	CRITERIO	MÉTODO DE ML	MÉTODO ROBUSTO
$\chi^2(GL)$		34686.858 (171)	11025.968 (171)
$\chi^2(GL), P; S-B \chi^2(GL), P$	COCIENTE < 5	3238.328/(142)=22.805, $P=.00000$	1278.7303/(142)=9.005, $P=.00000$
AIC	MENOR ESTIMACIÓN	2954.328	994.730
NFI	$P=>.95$	.907	.884
NNFI	$P=>.95$	.892	.874
CFI	$P=>.95$	.910	.895
MFI	$P=>.95$	.850	.942
GFI	$P=>.95$	.965	
AGFI	$P=>.95$	.953	
RMR	$P< .08$	.024	
SRMR	$P< .08$	.038	
RMSEA	$P< .06$	.048	.029

**Tabla 6:** Estimaciones del modelo factorial tanto exploratorio como confirmatorio reespecificados

ÍTEMS	MATRIZ DE ESTRUCTURA <sup>A</sup>					R <sup>2</sup>
	COMPONENTES					
	1	2	3	4	5	
SI43.1		.644				.266
SI43.2			.625			.206
SI43.3		.733				.369
SI43.4			.701			.249
SI43.5		.763				.420
SI43.6			.714			.405
SI43.7		.709				.351
SI43.8			.679			.314
SI44.1					.754	.397
SI44.2					.773	.399
SI44.3					.608	.100
SI44.6				.779		.426
SI44.7				.817		.527
SI44.8				.693		.237
SI44.9	.863					.608
SI44.10	.907					.828
SI44.11	.809					.469

<sup>A</sup> MÉTODO DE EXTRACCIÓN: ANÁLISIS DE COMPONENTES PRINCIPALES.  
MÉTODO DE ROTACIÓN: NORMALIZACIÓN PROMAX CON KAISER.



## Conclusiones

Cabe recordar que el propósito general del estudio consistió en analizar las propiedades psicométricas relacionadas con las evidencias de validez de constructo, en el aspecto de la estructura interna y de la relación con otras variables de la ERECVE para educación secundaria, propósito que en términos generales se considera se logró satisfactoriamente. Como se mencionó en los antecedentes, son pocos los instrumentos e indicadores de la medición de la violencia y acoso escolar que reportan avances en el estudio y sistematización de sus evidencias de calidad técnica y validez. En especial, organismos internacionales como la UNICEF (2016), la UNESCO (2017), y la OPS, la OSP y la OMS (2003) han desarrollado instrumentos e indicadores para medir la violencia y el acoso escolar, pero debido a la necesidad estandarizar y economizar en las aplicaciones y el análisis entre una gran cantidad de variables de países de distintas regiones, se sacrifica el aspecto sustantivo y la fidelidad estructural asociada a teorías consolidadas.

En México, es más precario el panorama en contraste con lo que sucede en otras partes del mundo respecto al avance en el estudio y medición de la violencia y el acoso escolar. Son de reconocerse los esfuerzos del INEE (2018) y la UEE (Rodríguez-Macías, Pérez-Morán, y Sarabia-Ocampo, 2017) en el campo en cuestión. Sin embargo, ninguna de las mediciones aplicadas hasta el momento presenta evidencias de la calidad técnica del aspecto sustantivo y de la validez de constructo asociadas a una teoría consolidada que aporte mayor información para interpretaciones a mayor profundidad.

Para que las autoridades educativas puedan diseñar políticas e intervenciones que impacten en la mejora del clima escolar es fundamental que cuenten con información granulada del fenómeno a intervenir. Es por ello y lo hasta ahora dicho, que los hallazgos de la presente investigación se consideran una gran aportación al estudio y medición de la violencia y el acoso escolar al ofrecer información de las evidencias de validez de constructo de la ERECVE fundamentada en la teoría reconocida y consolidada de la violencia vista como un proceso grupal propuesta por Olweus (2002) y extendida por Salmivalli (2010).

A modo de conclusión, es importante que, con base en las limitaciones del estudio identificadas y la reflexión de posibilidades de implementación para avanzar en el estudio y medición de la violencia y el acoso escolar, se propongan recomendaciones para futuros estudios:

- Revisar con mayor amplitud estudios en donde se reporten las propiedades psicométricas con mayor detalle de otros instrumentos de medición e indicadores de la violencia y el acoso escolar, así como de variables asociadas que ayuden a su explicación.
- Ajustar los procedimientos analíticos para mejorar el logro de los supuestos requeridos para aplicar el AFE y el AFC, en especial a lo referente a la normalidad de las puntuaciones.
- Aplicar a la par de a los AFE y AFC modelos más complejos o sofisticados como el Modelo Multidimensional de Teoría de Respuesta al Ítem con la finalidad de contar con mayor información de la calidad técnica de la ERECVE.

- Elaborar una propuesta de rediseño de la ERECVE con base en los resultados del presente estudio, así como con la complementación de otras categorías de la teoría de la violencia vista como proceso grupal propuesta por Olweus (2002) y extendida por Salmivalli (2010).

## Referencias

- American Educational Research Association, American Psychological Association, y National Council on Measurement in Education (2014). *Standards for educational and psychological testing*. Washington, DC: American Educational Research Association.
- Bentler, P., y Weeks, D. (1980). Linear structural equations with latent variables. *Psychometrika*, vol. 45, 289-308.
- Craig, M., y Harel, Y. (2001). Bullying, physical fighting and victimization. *Young people's health in context: International report from the HBSC*, 2, 133-144.
- INEE (2018). *Educación obligatoria en México. Informe 2018*. Ciudad de México: INEE.
- International Test Commission. (2018). *ITC Guidelines for the Large-Scale Assessment of Linguistically and Culturally Diverse Populations*. [www.InTestCom.org]
- Messick, S. (1989b). Validity. In R. L. Linn (Ed.), *Educational measurement* (3rd ed., 13-103). New York: Macmillan.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Hemisphere.
- Olweus, D. (2002). General information about the Revised *Olweus Bully/Victim Questionnaire, PC program and teacher handbook* (pp. 1-12). Bergen, Norway: Mineo, Reaserch Centre For Health Promotion (HEMIL), University of Bergen.
- Organización Panamericana de la Salud, OPS, Oficina Sanitaria Panamericana, OSP y Oficina Regional de la Organización Mundial de la Salud, OMS (2003). *Informe mundial de violencia y de la salud 2003*.
- Rodríguez-Macías, J., Pérez-Morán, J., y Sarabia-Ocampo, Z. (2017). *Violencia y convivencia escolar en escuelas primarias, secundarias y planteles de educación media superior de Baja California*. Reporte Técnico UEE 18-01/2017. Ensenada: Unidad de Evaluación Educativa.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15, 112-120.
- SEP y UNICEF México (2009). *Informe nacional sobre violencia de género en educación básica en México*. México:SEP.
- Smith, P., y Sharp, S. (1994). The problem of school bullying. In: Smith PK, Sharp S, eds. *School bullying*. London, Routledge.
- UNESCO (2017). *School Violence and Bullying: Global Status Report*. Francia: UNESCO.
- UNICEF (2016). *Annual Results Report 2016. Child Protection*.
- UNICEF-IRC (2018). *Bullying: a global challenge requires a global measure*.