

# La actualidad de los modelos legislativos de convivencia. Un metaanálisis\*

Rosario Ortega Ruiz<sup>1</sup>  
 Marcos Monje López<sup>2</sup>  
 Francisco Córdoba Alcaide<sup>3</sup>

Universidad de Córdoba  
 Departamento de Psicología  
 edlorrur@uco.es

---

## Resumen

Este artículo presenta una investigación psicoeducativa en curso, cuya finalidad principal es la realización de un metaanálisis de las políticas educativas en materia de convivencia escolar, utilizando como muestra los documentos legislativos de las distintas comunidades autónomas del Estado español. Pretendemos determinar el perfil específico que tienen, analizando, mediante un sistema único de categorías, los elementos estructurales que incluye cada documento y relacionándolos con las nuevas necesidades de intervención detectadas en los estudios científicos de incidencia y prevalencia de la violencia escolar y bullying (*school violence and bullying*). Estos estudios resaltan la necesidad de crear políticas de convivencia que se centren en la prevención primaria, pero que también incluyan medidas para atender a la población en riesgo y, por último, medidas de intervención directa, con la implicación de todos los miembros de la comunidad educativa.

**Palabras clave:** violencia escolar y bullying, modelos legislativos de convivencia, metaanálisis.

---

## Resum. *L'actualitat dels models legislatius de convivència. Una metanàlisi*

El present article presenta una investigació psicoeducativa en curs. La finalitat principal d'aquesta recerca és la realització d'un metaanàlisi de les polítiques educatives en matèria de convivència escolar, utilitzant com a mostra els documents legislatius de les diferents comunitats autònomes de l'Estat espanyol. Pretenem determinar el perfil específic que tenen, analitzant, mitjançant un sistema de categories únic, els elements estructurals que inclou cada document i relacionant-los amb les noves necessitats d'intervenció detectades

---

\* Autores y autora agradecen la financiación que el Laboratorio de Estudios de la Convivencia y Prevención de la Violencia (HUM-298 del PAI) ha recibido del Programa Proyectos de EXCELENCIA (2007-02175) bajo cuya ayuda se ha realizado este trabajo.

1. Catedrática de Psicología y directora del Laboratorio de Estudios sobre Convivencia y Prevención de la Violencia (HUM-298). Departamento de Psicología. Universidad de Córdoba. Av. San Alberto Magno, s/n. 14004 Córdoba (España).
2. Becario de investigación y miembro del Laboratorio de Estudios sobre Convivencia y Prevención de la Violencia (HUM-298). Departamento de Psicología. Universidad de Córdoba.
3. Orientador escolar y miembro del Laboratorio de Estudios sobre Convivencia y Prevención de la Violencia (HUM-298). Departamento de Psicología. Universidad de Córdoba.

en els estudis científics d'incidència i prevalença de la violència i l'assetjament escolars (*school violence and bullying*). Aquests estudis ressalten la necessitat de crear polítiques de convivència que se centrin en la prevenció primària, però que també incloguin mesures per atendre la població en risc i, finalment, mesures d'intervenció directa, amb la implicació de tots els membres de la comunitat educativa.

**Paraules clau:** violència i assetjament escolars, models legislatius de convivència, metanàlisi.

**Abstract.** *The actuality of the legislative models of convivencia: A metaanalysis*

This article presents a psychoeducational ongoing research, whose main purpose is to conduct a meta-analysis of education policies on school in the area, using as a sample legislative documents in the different regions of Spain. We intend to determine the specific profile they have on the inside, looking through a one only category system, the structural elements including every document and linking them to the changing needs of intervention identified in scientific studies of incidence and prevalence of school violence and bullying (*violencia escolar y bullying*). These studies highlight the need to create policies of coexistence that focus on primary prevention, but also include measures to address the population at risk and, finally, measures of direct intervention, with the involvement of all members of the community education.

**Key words:** school violence and bullying, legislative models of convivencia, metaanalysis.

### Sumario

Introducción	3. Categorías de análisis
1. Metaanálisis	A modo de conclusión
2. Los modelos legislativos de convivencia	Referencias bibliográficas

## Introducción

La escuela es un espacio de interacción, donde los individuos que participan en él, por medio de las actividades que desarrollan y las redes interpersonales que establecen, son capaces de aprender a construir su desarrollo y apoyar el de los que se encuentran a su alrededor (Ortega y Mora-Merchán, 1996). Cuando analizamos este escenario, descubrimos que, tanto en el centro como en el aula, además de los efectos positivos que se generan en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo psicoevolutivo del alumnado, encontramos que pueden surgir dificultades de relaciones interpersonales entre escolares o, de forma más explícita, problemas de convivencia escolar (Ortega y Martín Ortega, 2005; Ortega y Mora-Merchán, 2008). Son múltiples y polifacéticos los problemas de la convivencia, pero, entre ellos, el fenómeno conocido como *violencia escolar y bullying* (VSB) es uno de los que más preocupa a las administraciones educativas, a los docentes, al alumnado, a las familias y a la sociedad en general.

El fenómeno de la violencia escolar ha sido objeto de interés científico durante las últimas décadas y ha producido una amplia información y conocimiento sobre su naturaleza, así como, muy especialmente, las vías de prevención (Ortega, Del Rey y Mora-Merchán, 2001; Ortega y Mora-Merchán, 1996; Ortega y Mora-Merchán, 2008; Smith et al., 1999; Smith et al., 2004; Rigby y Bagshaw, 2003). Las conclusiones de estos estudios demandan cada vez con más urgencia modelos educativos que presten atención a la complejidad de las relaciones interpersonales y la convivencia. La vida social y, muy especialmente, las relaciones que se establecen entre los niños y las niñas en las escuelas se han convertido en uno de los grandes retos educativos de nuestra sociedad actual. De la misma manera, en un análisis correcto acerca de la convivencia en los centros escolares, se hace necesario incluir el estudio acerca de la calidad del entramado de relaciones interpersonales que no sólo surgen entre los alumnos y las alumnas, sino también entre el profesorado, las familias y la comunidad en general.

Además de programas específicos de afrontamiento de los problemas de la convivencia, la legislación actual (Coll, 2007) estimula la construcción de unas competencias emocionales y sociales a todos los niños y niñas, adolescentes y jóvenes, para que se conviertan en verdaderos ciudadanos y ciudadanas con una visión global del mundo que les rodea. En este marco de actuación, se incluye la reciente implantación de la obligatoriedad del plan de convivencia dentro de los proyectos educativos de los centros, así como el establecimiento, en los diferentes reales decretos, de la competencia social y ciudadana como una de las ocho competencias básicas.

Cambios en la normativa que van en la línea de lo que hemos denominado el *proyecto cosmopolita* (Ortega y Martín, 2004; Ortega, 2005) y que incluye trabajar diariamente para dotar a los escolares de hoy —futuros ciudadanos y ciudadanas en el ejercicio de sus derechos civiles— de habilidades que les permitan ejercer la *reciprocidad moral* en lo directo y de *ética cívica* en lo indirecto y más lejano. El proyecto cosmopolita está en la base del innovador trabajo educativo para el logro de competencias básicas (Pérez Gómez, 2007): trabajar habilidades emocionales, afectivas e instrumentales para recibir y procesar mejor el flujo de una información y unos contactos humanos que fluyen más deprisa que antes, y en formatos técnicos más sofisticados, pero que están siempre cargados emocional y afectivamente y que siempre tienen connotaciones morales (práctica de la reciprocidad) y éticas (ejercicio del respeto mutuo y la norma democrática).

Desde este marco psicoeducativo, la investigación que nos proponemos llevar a cabo en el Laboratorio de Estudios sobre Convivencia y Prevención de la Violencia, y cuyas líneas generales hacemos públicas en el presente artículo, tiene como finalidad fundamental describir y realizar un metaanálisis (Holloway, Bennett y Farrington, 2006) sobre la documentación legislativa existente en cada comunidad autónoma del Estado español en materia de convivencia escolar. Nos planteamos conocer en profundidad los principales elementos que contiene cada programa gubernamental, teniendo en cuenta que

cada autonomía cuenta con una estructuración propia que articula las medidas para intervenir en los problemas sociales.

En definitiva, nuestro estudio plantea avanzar tanto en el conocimiento del constructo VSB, como poner de manifiesto que ya se está realizando un importante avance en las políticas preventivas de estos fenómenos a través de la mejora de la convivencia escolar con las medidas que las administraciones educativas están poniendo en marcha desde hace unos años. Partimos, pues, de analizar los documentos legislativos de cada comunidad autónoma, tratando de encontrar los elementos comunes y los diferenciales que ofrecen.

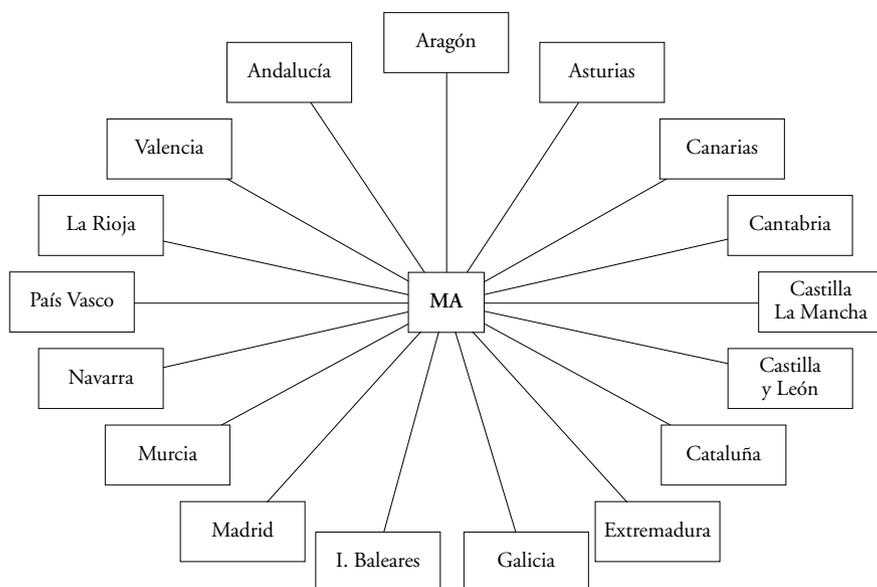
## 1. Metaanálisis

El metaanálisis (MA a partir de ahora) se ha convertido, en los últimos veinte años, en una metodología de investigación muy utilizada en ciencias sociales, económicas y de la salud. Inicialmente, esta técnica se diseñó para referirse al análisis estadístico del conjunto de resultados obtenidos en diferentes ensayos clínicos sobre una misma cuestión, con la finalidad de evaluarlos de manera conjunta.

La evaluación de la eficacia de esta nueva metodología ha despertado interés en diversos estudios metaanalíticos aplicados en psicología y en ciencias sociales (Lipsey y Wilson, 1993; Rosa, Olivares y Sánchez, 1999). Esta técnica consiste en realizar una reevaluación sistemática de los resultados obtenidos en diferentes estudios de una determinada área de conocimiento (Bailar, 1995). Normalmente, el MA examina los datos provenientes de diferentes estudios, tomando cada uno como un sujeto individual, obteniendo tendencias globales o factores que no pueden ser observados en los estudios individuales. Sánchez-Meca (2003) explica que el MA tiene un rol potencialmente útil en situaciones muy específicas, donde, si los estudios son de buena calidad y la heterogeneidad en la respuesta de la muestra es pequeña y explicable, los resultados pueden reflejar muy detalladamente el estado de la cuestión del tema (normalmente complejo) que se pretende abordar.

En nuestra investigación, realizamos un MA del contenido de los documentos legislativos de convivencia existentes en las diferentes comunidades autónomas, acumulando los resultados y estructurando la investigación que explique los datos obtenidos en la exploración (véase la figura 1).

La agrupación de los datos de todas las políticas educativas de las autonomías mejorará la precisión de los resultados. La realización del MA nos llevará a conocer el contenido global de la documentación en materia de convivencia escolar, acotando conjuntamente las medidas que se están llevando a cabo en nuestro país en torno a este constructo y valorando la necesidad de añadir nuevas pautas de intervención que respondan a las nuevas necesidades detectadas en los últimos estudios sobre prevalencia e incidencia de la VSB (Ortega, 2008).

**Figura 1.** El metaanálisis (MA) de los modelos legislativos de convivencia

## 2. Los modelos legislativos de convivencia

La educación para la convivencia ha pasado de ser una gestión implícita, generalmente llevada a cabo a partir de prácticas de ensayo y error y desde el marco del currículo oculto, a formar parte explícita del currículo. En este sentido, las referencias a nivel legal proliferan en la consideración de la convivencia en las escuelas. Se ha creado el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar, así como numerosas actuaciones a concretar en las diferentes comunidades autónomas referentes a la adopción de medidas para la promoción de la mejora de la convivencia en los centros educativos, a la regulación de los planes de convivencia, a dar publicidad a protocolos de actuación que deben seguir los centros ante supuestos de acoso escolar, agresión hacia el profesorado o el personal de administración y servicios, o maltrato infantil, entre otros.

En la tabla 1, hemos recogido el detalle de los documentos legislativos que constituyen la muestra de nuestro MA.

El modelo teórico del que partimos asume que la prevención de la VSB debe responder a un análisis global, ecológico y sistemático de la convivencia, a la detección de sus puntos vulnerables y a la implementación de políticas que mejoren todos los elementos de la dinámica relacional y educativa en la escuela. Internacionalmente, el informe de la profesora Vettenburg (1999) constituye un apoyo teórico muy importante en este sentido y la base de las nuevas políticas educativas a nivel europeo. Este importante documento, rea-

Tabla 1. Documentos legislativos consultados por comunidades autónomas

Comunidades autónomas	Leyes, reales decretos, decretos, órdenes, resoluciones e instrucciones por comunidad autónoma. Documentos participantes en el análisis
Andalucía	Decreto 85/1999, de 6 de abril (BOJA nº 48, de 24/4/1999). Orden de 25 de julio de 2002 (BOJA nº 117, de 5/10/2002). Orden de 9 de febrero de 2004 (BOJA nº 40, de 27/2/2004). Orden de 10 de febrero de 2004 (BOJA nº 47, de 9/3/2004). Decreto 19/2007, de 23 de enero (BOJA nº 54, de 16/3/2007). Orden de 11 de julio de 2007 (BOJA nº 148, de 27/7/2007). Orden de 18 de julio de 2007 (BOJA nº 156, de 8/8/2007). Orden de 10 de mayo de 2007 (BOJA nº 124, de 25/6/2007). Resolución de 26 de septiembre de 2007 (BOJA nº 224, 14/11/2007).
Aragón	Ley 12/2002, de 2 de julio (BOA nº 86, de 20/7/2001). Resolución de 26 de octubre de 2005 (BOA nº 133, de 9/11/05). Orden de 23 de diciembre de 2005 (BOA nº 7, de 20/1/2006). Orden de 16 de agosto de 2006 (BOA nº 105, 11/9/2006).
Asturias	Resolución de 6 de agosto de 2001 (BOPA nº 188, de 13/8/2001). Resolución de 5 de agosto de 2004 (BOPA nº 192, de 17/8/2004). Decreto 10/2006, de 24 de enero (BOPA nº 30, de 7/2/2006). Decreto 76/2007, de 20 de junio (BOPA nº 165, 16/7/2007). Decreto 249/2007, de 26 de septiembre (BOPA nº 246, de 22/10/2007).
Canarias	Decreto 292/1995, de 3 de octubre (BOC nº 140, de 1/11/95). Decreto 81/2001, de 19 de marzo (BOC nº 44, de 9/4/2001). Orden de 11 de junio de 2001 (BOC nº 78, de 25/6/2001).
Cantabria	Decreto 101/2006, de 13 de octubre (BOC nº 203, de 23/10/2006).
Castilla-la Mancha	Orden de 18 de febrero de 2005 (DOCM nº 45, de 3/3/2005). Resolución de 16/6/2005 (DOCM nº 136, de 8/7/2005). Resolución de 20/1/2006 (DOCM nº 22, de 3/1/2006). Decreto de 8/1/2008 (DOCM nº 9, de 11/1/2008).
Castilla y León	Orden EDU/52/2005, de 26 de enero (BOCYL nº 20, de 31/1/2005). Resolución de 31 de enero de 2005 (BOCYL nº 21, de 1/2/2005). Decreto 8/2006, de 16 de febrero (BOCYL nº 37, de 22/2/2006). Orden EDU/11/6/2006, de 3 de julio (BOCYL nº 131, de 7/7/2006). Resolución de 7 de mayo de 2007 (BOCYL nº 93, de 15/5/2007).
Cataluña	Decreto 221/2000, de 26 de junio (DOGC nº 3175, de 5/7/2000). Orden EDC/102/2006, de 9 de marzo (DOGC nº 4596, de 20/3/2006). Decreto 279/2006, de 4 de julio (DOGC nº 4670, de 6/7/2006).
Extremadura	Orden de 4 de julio de 2002 (DOE nº 80, de 11/7/2002). Instrucciones de 7 de julio de 2004. Decreto 117/2005, de 26 de abril (DOE nº 50, de 3/5/2005). Orden de 27 de mayo de 2005 (DOE nº 66, de 9/6/2005). Decreto 142/2005, de 7 de junio (DOE nº 68, de 14/6/2005). Orden de 24 de agosto de 2005 (DOE nº 102, de 1/9/2005). Orden de 19 de diciembre de 2005 (DOE nº 2, de 5/1/2006). Decreto 28/2007, de 20 de febrero (DOE nº 24, de 27/2/2007). Decreto 50/2007, de 20 de marzo (DOE nº 36, de 27/3/2007).
Galicia	Orden de 12 de abril (DOG nº 88, 28/5/2005).

**Tabla 1.** Documentos legislativos consultados por comunidades autónomas (*continuación*)

Comunidades autónomas	Leyes, reales decretos, decretos, órdenes, resoluciones e instrucciones por comunidad autónoma. Documentos participantes en el análisis
Islas Baleares	Decreto de 1 de julio (BOIB nº 104, de 12/7/2005). Decreto 10/2005, de 30 de mayo (BOIB nº 84, de 2/6/2005). Resolución de 5 de octubre de 2005 (BOIB nº 157, de 20/10/2005). Decreto 94/2006, de 17 de noviembre (BOIB nº 167, de 25/11/2006).
Madrid	Decreto 136/2002, de 25 de julio (BOCM nº 187, de 8/8/2002). Resolución de 20 de julio de 2006 (BOCM nº 188, 9/8/2006).
Murcia	Decreto nº 115/2005, de 21 de octubre (BORM nº 252, de 2/11/2005). Orden de 20 de febrero de 2006 (BORM nº 184, de 10/8/2006). Orden de 25 de julio de 2006 (BORM nº 184, de 10/8/2006). Orden de 19 de octubre de 2006 (BORM nº 253, de 2/11/2006).
Navarra	Resolución 632/2005, de 5 de julio (BON nº 104, de 31/8/2005).
País Vasco	Decreto 160/1994, de 19 de abril (BOPV nº 109, de 9/6/1994).
La Rioja	Resolución de 27 de junio de 2005 (BOR nº 90, de 7/7/2005).
Valencia	Orden de 4 de octubre de 2005 (DOGV nº 5133, de 11/11/2005). Decreto 166/2005, de 11 de noviembre (DOGV nº 5135, 15/11/2005). Orden de 25 de noviembre de 2005 (DOGV nº 5151, de 9/12/2005). Orden de 14 de febrero de 2006 (DOGV nº 5220, de 16/3/2006). Orden de 31 de marzo de 2006 (DOGV nº 5255, de 10/5/2006). Orden de 19 de enero de 2007.

Fuente: Portal de Convivencia del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

lizado a petición del consejo de Europa, destaca la necesidad de ayuda y soporte sostenido de las autoridades (Ortega, 2008) para lograr que los centros educativos se conviertan en espacios de interacción donde la transferencia del conocimiento, la convivencia pacífica y la socialización del alumnado sean herramientas eficaces. Ello justifica un análisis de las políticas actualmente en curso que pueda ser evaluado mediante categorías de calidad de los modelos bien definidas. Es por ello que el estudio de estas políticas deberá ser evaluado a la luz de un sistema de requisitos básicos que formulamos en términos de categorías. Son las siguientes:

### 3. Categorías de análisis

Para analizar las estrategias organizativas y estructurales que llevan a cabo los centros educativos en materia de convivencia, a partir de las actuaciones que establece la legislación vigente, procedemos a crear unas categorías previas como resultado de la valoración del contenido de cada uno de los documentos que dan forma a la política educativa que concreta cada comunidad autónoma. Dichas categorías iniciales provienen de un primer escrutinio de los elemen-

Tabla 2. Categorías de análisis del contenido de los documentos a analizar

Categorías de análisis	Definición	Ejemplo
(1) <b>Derechos y deberes</b>	Concreción de los derechos y los deberes del alumnado en materia de convivencia escolar	Relación de derechos y deberes.
(2) <b>Normas de convivencia</b>	Descripción de las normas de convivencia de los centros educativos.	Especificación de las conductas contrarias a las normas de convivencia.
(3) <b>Resolución de conflictos</b>	Recursos específicos para resolver conflictos de convivencia.	Asesoramiento de un grupo de expertos para diseñar planes de actuación adecuados.
(4) <b>Principios básicos</b>	Principios básicos de intervención ante cualquier problema que altere la convivencia pacífica en los centros.	Principios generales de intervención educativa en materia de convivencia escolar.
(5) <b>Prevención</b>	Propuestas de actuaciones preventivas de conflictos en materia de convivencia escolar.	Observatorio estatal de convivencia como vínculo para el fomento de la cultura de paz y no violencia.
(6) <b>Formación</b>	Exposición de la programación de actividades formativas en materia de convivencia escolar para todos los miembros de la comunidad educativa.	Decreto de formación permanente del profesorado. Intervención del alumnado en la vida escolar.
(7) <b>Protocolos</b>	Protocolos de actuación ante la especificidad del acoso escolar (bullying).	Instrucciones para intervenir en problemas específicos de acoso escolar.
(8) <b>Mediación</b>	Procedimiento general para la conciliación y la mediación en un conflicto de convivencia.	Definición de la mediación escolar e inclusión de modelos de intervención precisos y estructurados.
(9) <b>Proyectos</b>	Exposición de proyectos de intervención y/o fomento del buen clima de convivencia en los centros educativos.	Proyectos de educación para la paz.

Fuente: estudio de caso.

tos sustantivos del contenido de los documentos consultados (véase la tabla 1). Mediante este análisis, valoraremos, por una parte, la calidad individual de los modelos legislativos para la convivencia de las distintas comunidades autónomas y, por otra, la idoneidad conjunta de las políticas educativas que se aplican en el Estado español para intervenir en los casos de VSB.

Una vez establecido este sistema de categorías definitivas, se seleccionará aleatoriamente un 30% de la documentación disponible, cuyo contenido será analizado —en base al sistema de categorías establecido—, de forma independiente, por dos expertos (véase la tabla 2). Un análisis de medias de K de Kappa del acuerdo interjueces (Cohen, 1960) nos permitirá dar validez al resultado.

### A modo de conclusión

El trabajo aquí presentado, como se ha dicho, está en curso, por ello, aunque los primeros indicios de sus resultados resultan esperanzadores, todavía es pronto para afirmar su éxito. Las comunidades autónomas se han incorporado al afrontamiento de la conflictividad escolar, especialmente del fenómeno de VSB, a través de modelos propios que se basan en un sentido positivo de la educación en la mejora de la convivencia, como manera de prevenir y evitar la violencia, y desarrollar así la educación en valores de ciudadanía y democracia. Éste es un modelo genérico que, en nuestra opinión, tiene un gran potencial de llegar a mostrar sus beneficios. Pero ciertamente que las distintas administraciones y comunidades están llevando a cabo sus políticas de forma bastante diversa. Los distintos modelos que se están activando incluyen una parte importante de las características que se consideran claves desde la política educativa global, se vinculan también a la tradición de los movimientos de innovación pedagógica e incorporan de forma muy destacada los resultados positivos tradicionalmente vinculados a la educación en valores (Ortega, 2008). Esperamos que los resultados que logremos nos permitan valorar la adecuación del sistema legislativo de las distintas comunidades autónomas del Estado español en materia de convivencia escolar a las necesidades de intervención detectadas en los estudios sobre violencia escolar y bullying de los últimos años (Ortega y Del Rey, 2004), que entendemos de gran relevancia para la comunidad educativa, puesto que podrían dar paso a nuevos modelos de prevención e intervención, cuyos elementos estructurales asienten sus bases en la educación explícita en la convivencia, evitando al máximo la subjetividad que la ha caracterizado hasta ahora. Los centros educativos no están aislados, sino que dependen de una cultura y de una política educativa determinada que tendría que suponer un estímulo externo con un sistema de valores y medidas que influyen determinantemente en el proceso educativo de cada individuo.

### Referencias bibliográficas

- AGUILERA, A.M. (2001). *Tablas de contingencia bidimensionales*. Madrid: La Muralla. Cuadernos de Estadística 15.
- BAILAR, J.C. (1995). «The practice of meta-analysis». *Journal of Clinical Epidemiology*, 48 (1), 149-57.
- BALDRY, A.C. y FARRINGTON, D.P. (2004). «Evaluation of an intervention program of bullying and victimization in schools». *Aggressive Behavior*, 30, 1-15.

- COHEN, J. (1960). «A coefficient of agreement for nominal scales». *Educational and Psychological Measurement*, 20, 37-46.
- COLL, C. (2007). *Las competencias básicas en educación*. Madrid: Alianza.
- (2007). «Las competencias en la educación escolar: Algo más que una moda y mucho menos que un remedio». *Aula de Innovación Educativa*, 161. Barcelona: Graó.
- (2007). «Una encrucijada para la educación escolar». *Aula de Innovación Educativa*, 161, 34-39, mayo.
- DEFENSOR DEL PUEBLO (2000). *Informe sobre violencia escolar*. Madrid: Defensor del Pueblo.
- (2006). *Informes, estudios y documentos. Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria 1999-2006*. Madrid: Defensor del Pueblo.
- HOLLOWAY, K.R.; BENNETT, T.H. y FARRINGTON, D.P. (2006). «The effectiveness of drug treatment programs in reducing criminal behaviour: A meta-analysis». *Psicothema*, 18 (3), 620-629.
- JOY, L.S. y FARRINGTON, D.P. (2008). «Effectiveness of “Reasoning and rehabilitation” in reducing reoffending». *Psicothema*, 20 (1), 20-28.
- LIPSEY, M.W. y WILSON, D.B. (1993). «The efficacy of psychological, educational, and behavioral treatment: Confirmation from meta-analysis». *American Psychologist*, 48, 1181-1209.
- OLWEUS, D. (1993). *Bullying at school*. Oxford: Blackwell.
- ORTEGA, R. (2005). *Psicología de la enseñanza y desarrollo de personas y comunidades*. México: FCE.
- (2007). «Competencias para la convivencia y las relaciones sociales». *Cuadernos de Pedagogía*, 379, 32-35.
- (2008). *Malos tratos entre escolares: De la investigación a la intervención*. Madrid: CIDE.
- (2003). «El Proyecto Sevilla Antiviolenencia Escolar (SAVE)». *Menores: Revista de la Fundación Internacional O’Belen*, 2, 23-25.
- ORTEGA, R.; DEL REY, R. y FERNÁNDEZ, I. (2002). «Working together to prevent school violence. The Spanish response». En: SMITH, P.K. (ed.). *Violence in school. The response in Europe*. Londres: Routledge, 135-152.
- ORTEGA, R.; DEL REY, R. y MORA-MERCHÁN, J. (2001). «Violencia entre escolares. Conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 95-113.
- ORTEGA, R. y DEL REY, R. (2004). *Construir la convivencia*. Barcelona: Edebé.
- ORTEGA, R. y MARTÍN, O. (2004). «Educación y derechos humanos en un mundo global: El proyecto cosmopolita». *ED.UCO. Revista de Investigación Educativa*, 1, 85-97.
- (2005). «Convivencia: A positive approach to prevent violence through training for citizenship in Spain». En: VVAA (eds.). *Bullying-Ijime*. Tokyo: Minerva Shobo, 154-174.
- ORTEGA, R. y MORA-MERCHÁN, J.A. (1996). «El aula como escenario de la vida afectiva y moral». *Cultura y Educación*, 3, 5-18.
- (2008). «Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: Explorando el esquema dominio-sumisión». *Infancia y Aprendizaje*, 31(4), 511-528.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (2007). «La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas». *Cuadernos de Educación de Cantabria*, 1, 5-16.
- RIGBY, K. y BAGSHAW, D. (2003). «Prospects of adolescents students collaborating with teachers in addressing issues of bullying and conflict in schools». *Educational Psychology*, 23, 535-46.

- ROSA, A.I.; OLIVARES, J. y SÁNCHEZ, J. (1999). «La terapia de conducta en el contexto español e internacional: Situación actual y factores implicados en su eficacia». *Psicología Conductual*, 7, 215-252.
- SÁNCHEZ-MECA, J. (2003). «La revisión del estado de la cuestión: el meta-análisis». *Enfoques, problemas y métodos de investigación en Economía y Dirección de Empresas*, 1, 101-110. Castellón: Universitat Jaume I.
- SÁNCHEZ-MECA, J. et al. (2002). «Tratamiento psicológico en la infancia y la adolescencia: Una revisión de su eficacia desde el meta-análisis». *Psicología Conductual*, 10, 451-479.
- SMITH, P.K. et al. (1999). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. Londres: Routledge.
- SMITH, P.K.; PEPLER, D. y RIGBY, K. (2004). *Bullying in schools: How successful can interventions be?* Cambridge: Cambridge University Press.
- SMITH, P.K. y SHARP, S. (1994). *School bullying*. Londres: Routledge.
- TTOFI, M. y FARRINGTON, D.P. (2008). «Reintegrative Shaming Theory, Moral Emotions and Bullying». *Aggressive Behavior*, 34, 352-368.
- VETTENBURG, N. (1999). «Violence in schools, awareness-raising, prevention, penalties». *General Report Council of Europe Publishing*, 29-60.
- WELSH, B.C. y FARRINGTON, D.P. (2006). «Effectiveness of family-based programs to prevent delinquency and later offending». *Psicothema*, 18 (3), 596-602.