

Artículo

Puntuaciones Normativas Según Género en el Cuestionario de Convivencia Escolar Dirigido a Profesionales de la Orientación (SCQ-G)

Elena M. Lorenzo-Llamas¹, Ángeles Bueno-Villaverde² y Juan Carlos Torrego-Seijo³

¹Universidad Internacional de la Rioja (UNIR), Logroño (España)

²Universidad Camilo José Cela (UCJC), Madrid (España)

³Universidad de Alcalá (UAH), Alcalá de Henares (España)

INFORMACIÓN

Recibido: 29/12/2025
Aceptado: 10/03/2026

Palabras clave:

Convivencia escolar
Educación primaria
Evaluación educativa
Orientación educativa
Género
Psicometría

RESUMEN

La evaluación de la convivencia escolar constituye un ámbito prioritario para la orientación educativa, requiriendo instrumentos validados que permitan una interpretación normativa de los resultados. Por ello, el presente estudio tiene como objetivo elaborar baremos normativos del *School Coexistence Questionnaire for Guidance Professionals* (SCQ-G), en su versión breve, dirigidos a profesionales de las estructuras de orientación en Educación Primaria. Se llevó a cabo un estudio descriptivo mediante encuesta, con 496 profesionales de orientación educativa como muestra nacional del territorio español. A partir de las puntuaciones directas del instrumento, se construyeron baremos generales y específicos según género, calculando percentiles y puntuaciones tipificadas (*Z*) y (*T*). Los baremos obtenidos muestran una adecuada distribución de las puntuaciones en todas las dimensiones del cuestionario y en la puntuación total, correspondiente al índice de calidad de la convivencia escolar, con niveles de consistencia interna elevados. Los perfiles normativos por género presentan patrones similares, con diferencias leves en las medias, lo que permite ofrecer referencias interpretativas ajustadas sin carácter inferencial. Los resultados confirman la utilidad del SCQ-G como herramienta normativa para la evaluación aplicada de la convivencia escolar, facilitando la interpretación estandarizada de las puntuaciones y apoyando la toma de decisiones profesionales en contextos educativos reales.

Gender-Based Normative Scores on the School Coexistence Questionnaire for Guidance Professionals (SCQ-G)

ABSTRACT

The assessment of school coexistence constitutes a priority area for educational guidance, requiring validated instruments that allow for a normative interpretation of results. Therefore, the present study aims to develop normative data for the brief version of the *School Coexistence Questionnaire for Guidance Professionals* (SCQ-G), targeted at professionals working within guidance structures in Primary Education. A descriptive survey study was conducted with a national sample of 496 educational guidance professionals from the Spanish territory. Based on the instrument's direct scores, general and gender-specific normative data were constructed by calculating percentiles and standardized (*Z*) and (*T*) scores. The resulting norms show an adequate distribution of scores across all questionnaire dimensions and the total score, corresponding to the school coexistence quality index, with high levels of internal consistency. Normative profiles by gender present similar patterns, with slight differences in mean scores, allowing for adjusted interpretative references without inferential purposes. The results confirm the usefulness of the SCQ-G as a normative tool for the applied assessment of school coexistence, facilitating standardized score interpretation and supporting professional decision-making in real educational contexts.

Keywords:

School coexistence
Primary education
Educational assessment
Educational guidance
Gender
Psychometrics

Citar como: Lorenzo-Llamas, Elena M.; Bueno-Villaverde, Ángeles y Torrego-Seijo, Juan Carlos (2026). Puntuaciones normativas según género en el Cuestionario de Convivencia Escolar Dirigido a Profesionales de la Orientación (SCQ-G). *Apuntes de Psicología*, 44(2), 95-106. <https://doi.org/10.70478/apuntes.psi.2026.44.11>

Autor y e-mail de correspondencia: Elena M. Lorenzo Llamas, elenamaria.lorenzo@unir.net, elenam.lorenzo@uah.es

Este artículo está publicado bajo Licencia Creative Commons 4.0 CC-BY-NC-ND

Introducción

La convivencia escolar constituye un eje central del funcionamiento de los centros educativos. Es un factor determinante del bienestar, el desarrollo socioemocional y la experiencia educativa del alumnado, especialmente en Educación Primaria. En esta etapa, las interacciones cotidianas, la gestión de los conflictos y la organización institucional de la convivencia conforman el marco relacional del centro. Este marco influye directamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje. También incide en la prevención de conductas problemáticas y de situaciones de riesgo psicosocial. Investigaciones recientes (Enríquez-García et al., 2022; Mendiri et al., 2024; Morales-Carrero, 2023; Requejo et al., 2022; Valero-Ancco et al., 2019) muestran que una convivencia escolar positiva se asocia con mayores niveles de implicación académica, sentido de pertenencia y ajuste emocional; mientras que déficits en la convivencia se relacionan con conflictos persistentes, desafección escolar y malestar psicológico (Aldridge y Blackstock, 2024; Cardona-Ortiz et al., 2025). En este sentido, trabajos previos como el realizado por Ros-Morente et al. (2017), señalan que las competencias emocionales son el indicador más fiable del bienestar del alumnado. Además, indican que una mejor gestión emocional y una autoestima más sana predicen claramente mejores estados emocionales. Según estas investigaciones, la convivencia escolar se relaciona positivamente con las competencias emocionales, lo que sugiere que los entornos favorables mejoran las capacidades de regulación emocional del alumnado.

En este contexto, la evaluación sistemática de la convivencia escolar se ha consolidado como una necesidad prioritaria para los sistemas educativos. No solo con fines descriptivos, sino también como base para la toma de decisiones y la planificación de intervenciones preventivas y de mejora. La literatura especializada (Alonso de Castro, 2025; Ruiz-Hernández et al., 2021) subraya la utilidad de los instrumentos de evaluación de la convivencia escolar. De entre estos autores, Ruiz-Hernández et al. (2021) resaltan que la “evaluación general del clima escolar es esencial para proponer planes de intervención y/o prevención de la violencia escolar y, en consecuencia, mejorar la convivencia” (pág. 837). Esta utilidad depende en gran medida de su calidad psicométrica y, especialmente, de la disponibilidad de baremos normativos que permitan interpretar las puntuaciones obtenidas en relación con una población de referencia (Kaplan y Saccuzzo, 2018; Muñoz et al., 2013; Muñoz y Fonseca-Pedrero, 2019). Sin baremos adecuados, las puntuaciones directas carecen de un marco interpretativo sólido, lo que limita su valor aplicado en contextos educativos reales.

Aunque en las últimas décadas se han desarrollado numerosos cuestionarios para evaluar la convivencia escolar, la mayoría de ellos se centran en la percepción del alumnado o del profesorado (Álvarez-García et al., 2013; Andrades-Moya et al., 2023; Del Rey et al., 2017; González-Delgado et al., 2026; González-Contreras y Ramos-Sánchez, 2022; Torrego-Seijo et al., 2022; Torrego-Seijo et al., 2021). Son escasos los instrumentos diseñados específicamente para recoger la perspectiva de los profesionales de la orientación educativa (Torrego-Seijo, 2023). Este colectivo desempeña un papel estratégico en los centros escolares, al coordinar actuaciones relacionadas con la prevención de conflictos, la mediación, la formación en competencias socioemocionales y la gestión institucional de la convivencia. Tal y como señalan Vargas-Fajardo et al. (2023), en su perfil profesional se identifican como

“promotores de convivencia” (pág.21). Sin embargo, la falta de instrumentos normativos adaptados a su rol dificulta la evaluación sistemática y comparable de la calidad de la convivencia escolar desde una perspectiva técnica y especializada.

En los últimos años, distintos trabajos ponen de relieve la necesidad de avanzar hacia modelos de evaluación de la convivencia que integren dimensiones organizativas, formativas y de gestión, más allá de la mera ausencia de conflicto. Entre ellos, autores como Aldridge et al. (2024) y Nurhayati et al., (2024) abogan sistemáticamente por enfoques de evaluación que incluyan el contexto, los procesos y los resultados. En lugar de limitarse al recuento de incidentes críticos, hacen uso explícito del modelo de evaluación *Context Input Process Product* (CIPP) y la adecuación persona-entorno como base para el diseño de la evaluación de la convivencia escolar. Varios estudios empíricos y revisiones (Capp y Astor, 2024; Carrasco-Aguilar et al., 2025; Rodríguez-Bueno, 2021; Suárez-Vásquez, 2023) sitúan el liderazgo, las competencias de gestión y el clima organizativo en el centro de los diseños de evaluación de la calidad de la convivencia escolar. Otros estudios (Barreto-Bernal y Español-Sierra, 2024; Blaštková, 2021; Torrego-Seijo et al., 2022) hacen hincapié en las prácticas formativas y dialógicas como mecanismos cuantificables para mejorar la convivencia. Desde esta aproximación, la convivencia escolar se concibe como un constructo multidimensional. Incluye, entre otros aspectos, la existencia de herramientas de detección temprana, la formación para la convivencia, las estrategias de gestión institucional y la cultura de centro orientada al respeto y la participación (Gálvez-Nieto et al., 2024; Torrego-Seijo et al., 2021). Este enfoque resulta especialmente relevante para los profesionales de la orientación, cuya intervención se sitúa en la intersección entre la evaluación, el asesoramiento y la mejora de las prácticas educativas.

El *School Coexistence Questionnaire for Guidance Professionals* (SCQ-G) surge con el objetivo de evaluar de forma específica estas dimensiones de la convivencia escolar desde la perspectiva de los profesionales de la orientación. Para que este instrumento pueda ser utilizado de manera rigurosa y operativa en contextos aplicados, resulta imprescindible disponer de baremos normativos. Estos permiten interpretar las puntuaciones directas de forma estandarizada, tanto a nivel global como atendiendo a variables sociodemográficas relevantes. Entre estas variables, el género constituye un criterio habitualmente considerado en la elaboración de baremos normativos. No con fines comparativos inferenciales, sino para ofrecer referencias interpretativas ajustadas a la composición de la muestra y a posibles diferencias descriptivas en la distribución de las puntuaciones.

En este marco, el presente estudio se orienta a cubrir una necesidad aplicada concreta acorde a los objetivos planteados. El objetivo general de este trabajo fue elaborar baremos normativos del *School Coexistence Questionnaire for Guidance Professionals* (SCQ-G), versión breve, que permitan una interpretación estandarizada de las puntuaciones obtenidas por profesionales de la orientación educativa en Educación Primaria.

De manera específica, se plantearon los siguientes objetivos: (1) construir baremos generales del SCQ-G versión breve, basados en percentiles y puntuaciones tipificadas T, para cada una de sus dimensiones y para la puntuación total del instrumento; (2) elaborar baremos normativos diferenciados por género, con el fin de ofrecer

referencias interpretativas ajustadas a la distribución de la muestra normativa; (3) describir las tendencias generales de las puntuaciones en las distintas dimensiones de la convivencia escolar evaluadas por el SCQ-G, atendiendo a su utilidad aplicada en contextos de orientación educativa.

Dado el carácter descriptivo y normativo del estudio, no se formularon hipótesis inferenciales, centrándose el análisis en la construcción e interpretación de baremos normativos de referencia para el uso profesional del instrumento.

Método

Participantes

Se realizó un muestreo aleatorio polietápico por conglomerados. El procedimiento siguió la siguiente secuencia: Comunidades Autónomas (excepto el País Vasco, que no participó en el estudio debido al solapamiento con una investigación autonómica en curso), Ciudades Autónomas, provincias, titularidad del centro, etapa educativa (Educación Primaria), ciclo (segundo y tercer ciclo) y rol del participante (estrato).

La muestra total obtenida fue de 529 profesionales pertenecientes a estructuras de orientación educativa, procedentes de 430 centros de Educación Primaria distribuidos por todo el territorio nacional. De ellos, 33 profesionales participaron en la fase de pilotaje y 496 en la aplicación nacional. Con el fin de reforzar la representatividad territorial, la asignación muestral se realizó mediante afijación proporcional. En cada etapa del muestreo por conglomerados el número de participantes se ajustó al peso real del perfil profesional en cada Comunidad Autónoma y Ciudad Autónoma; en las Comunidades pluriprovinciales, se incorporó la distribución provincial. Si bien la proporción de participantes masculinos fue inferior a la femenina, esta distribución reproduce la composición real del colectivo profesional en el ámbito educativo español, caracterizado por una amplia feminización (Instituto Nacional de Estadística [INE], 2025). En consecuencia, la muestra mantiene coherencia estructural con la población de referencia.

La variable género fue recogida mediante autoinforme en el instrumento valorado con tres opciones de respuesta (Femenino, Masculino, Otros). En la muestra final no se registraron respuestas en la categoría Otros, por lo que los análisis normativos se realizaron comparando exclusivamente los grupos Femenino y Masculino. La distribución por género fue del 84% femenino y del 16% masculino, variable que fue autoinformada por los participantes. Aunque la proporción de participantes masculinos fue menor que la femenina ($n = 72$), el tamaño absoluto del subgrupo permite la estimación estable de percentiles y puntuaciones tipificadas dentro del marco de una baremación descriptiva. Dado que el estudio no persigue comparaciones inferenciales entre géneros, ni análisis multigrupo, la construcción de baremos normativos específicos responde exclusivamente a fines interpretativos. Según datos del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (MEFD, 2025) en el curso 2022-2023, cuando se recaban los datos del estudio, las mujeres representaron el 67,2% del total del profesorado en enseñanzas no universitarias. La orientación educativa se nutre de perfiles que muestran una brecha de género aún mayor, llegando al 95% del personal docente que son mujeres en estructuras de orientación que atienden a la etapa de Primaria. Asimismo, el

Instituto Nacional de Estadística (2025) en los informes del impacto de género en territorio nacional señalan que, en dichas estructuras, la presencia femenina es mayoritaria tanto en la especialidad de Orientación como en la de Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad (PTSC) y resto de profesionales insertos en ellas. Estos datos apoyaron el criterio de representatividad de la muestra obtenida.

Como criterio de inclusión se seleccionaron perfiles profesionales docentes integrados en las estructuras de Orientación Educativa del territorio nacional, tales como: orientadores, profesorado de servicios a la comunidad o figuras equivalentes, profesorado de Pedagogía Terapéutica, de Audición y Lenguaje, así como logopedas. Asimismo, en menor medida, se incluyeron perfiles no docentes de especialistas que atienden al alumnado con necesidades educativas especiales desde dichas estructuras. Entre ellos, fisioterapeutas, enfermeros/as, técnicos tipo I e integradores/as sociales. Quedaron excluidos de la muestra profesionales docentes que no pertenecían a las estructuras de orientación educativa delimitadas por normativa en vigor establecida en el territorio español con competencias en educación. Otro criterio de exclusión se estableció para perfiles profesionales no docentes, especialistas de apoyo, que no estaban vinculados a centros educativos, tales como enfermeros/as y/o fisioterapeutas en ámbito hospitalario.

Se recabó el consentimiento informado de todos los participantes, conforme al documento marco aprobado por el Comité de Ética de la Investigación de la Universidad de Alcalá. En la fase de pilotaje se aplicó un procedimiento de codificación disociativa, mientras que en la aplicación nacional se garantizó la anonimización de los datos mediante la asignación de códigos alfanuméricos. El tratamiento de la información se realizó de acuerdo con el Reglamento General de Protección de Datos (UE) 2016/679 y la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales. Se garantizaron en todo momento los derechos de acceso, rectificación, supresión, oposición, limitación del tratamiento y portabilidad.

Instrumento

El instrumento al que pertenecen los baremos presentados en este artículo es el *School Coexistence Questionnaire for Guidance professionals* (SCQ-G) en su versión breve. Este cuestionario forma parte de una batería compuesta por cinco instrumentos destinados a evaluar la calidad de la convivencia escolar en centros de Educación Primaria desde la perspectiva de distintos estratos poblacionales, siendo las versiones breves las utilizadas para el desarrollo de una aplicación informática. La versión breve validada del SCQ-G consta de 52 ítems distribuidos en cuatro factores o dimensiones de la convivencia (tabla 1).

Los ítems se valoran mediante una escala tipo Likert de 0 a 10 puntos. A partir de la combinación lineal de las puntuaciones obtenidas en las cuatro dimensiones se obtiene un índice global de calidad de la convivencia escolar, cuya puntuación directa se expresa en la misma escala y se denomina puntuación total.

El SCQ-G presenta adecuados indicadores psicométricos de validez y fiabilidad obtenidos en estudios previos (Torrego-Seijo, 2023). En concreto, arroja resultados de validez de contenido mediante juicio de expertos, con un nivel de acuerdo interjueces aceptable (W de Kendall $\geq .2$, $p \leq .001$). Asimismo, tiene fiabilidad

Tabla 1
Dimensiones y Definiciones Operativas de la Versión Breve del SCQ-G (Elaboración de los Autores)

Dimensiones	Sigla	Definición operativa
Herramientas de cribado <i>Screening Tools</i>	ST	Evalúa el grado en que los centros educativos disponen y utilizan procedimientos sistemáticos para la detección temprana de situaciones de riesgo relacionadas con la convivencia escolar. Tales como, conflictos interpersonales, conductas disruptivas o indicadores de malestar socioemocional. Ítems de ejemplo: <i>O55. Dispone de información sobre qué es el acoso</i> <i>O57. Conoce el protocolo a seguir si se produce una situación de acoso o ciberacoso</i>
Tipología de conflictos de convivencia <i>Coexistence Conflict Typology</i>	CCT	Valora la identificación y la frecuencia percibida de los distintos tipos de conflictos que se producen en el contexto escolar. Incluyendo conflictos entre iguales, entre alumnado y profesorado, así como situaciones vinculadas a la inclusión y la diversidad. Ítems de ejemplo: <i>O36. Agresiones, peleas, etc. entre el alumnado</i> <i>O42. Actuaciones contra las normas del aula o del centro</i>
Competencias para la formación en convivencia <i>Competencies for School Coexistence Training</i>	CST	Mide el nivel de competencias percibidas en la comunidad educativa para promover, enseñar y reforzar habilidades socioemocionales, estrategias de resolución pacífica de conflictos y actitudes favorecedoras de una convivencia positiva. Ítems de ejemplo: <i>O67. Se enseña a defender y respetar los derechos sin dañar a nadie</i> <i>O63. Se enseña a implementar alternativas a la violencia</i>
Gestión de la convivencia escolar <i>School Coexistence Management</i>	SCM	Evalúa las prácticas, estructuras organizativas y procedimientos de los centros educativos orientados a la planificación, coordinación, implementación y evaluación de actuaciones dirigidas a la mejora de la calidad de la convivencia escolar. Ítems de ejemplo: <i>O3. Actualización del Plan de Acción Tutorial para incrementar su impacto sobre la convivencia</i> <i>O4. Actualización del Plan de Convivencia</i>

temporal en la fase de pilotaje, con coeficientes de consistencia interna ($\alpha \geq .80$) y estabilidad test-retest ($ICC \geq .8$, $p \leq .001$) adecuados. Los análisis factoriales exploratorio y confirmatorio respaldan la estructura del instrumento, muestran un buen ajuste del modelo a los datos ($RMSEA = .052$, $CFI = .93$, $TLI = .92$), así como adecuados indicadores de validez convergente y discriminante en todas las dimensiones. La versión breve del cuestionario presenta, además, una elevada consistencia interna ($\alpha \geq .95$), sin evidenciar redundancia de ítems. Para ello, se tuvo en cuenta: un análisis del contenido de los ítems; el índice de acuerdo interjueces adecuado en la fase de juicio de expertos (suficiencia, claridad, coherencia y relevancia); la consistencia interna del instrumento que no mejora con la supresión de dichos ítems; y, la capacidad de discriminación del ítem, permitiendo distinguir la variabilidad de los individuos encuestados. El SCQ-G presenta evidencias adecuadas de validez y fiabilidad, lo que permite el establecimiento de baremos normativos para su aplicación en contextos educativos.

Procedimiento

Se llevó a cabo un estudio descriptivo, enmarcado en un plan de investigación por encuesta, orientado a la obtención de baremos normativos para la valoración de la convivencia escolar en centros de Educación Primaria.

El cuestionario baremado, SCQ-G, versión breve, es un instrumento de autoinforme que se aplicó de forma online mediante un diseño multidispositivo. En el desarrollo de la versión digital del instrumento se controlaron varios sesgos metodológicos: la deseabilidad social y el sesgo del investigador; el sesgo de fatiga en el participante, mediante una distribución reducida del número de ítems por pantalla, el guardado automático de las respuestas y posibilidad de retomar la cumplimentación dentro del plazo informado; el sesgo de veracidad de respuesta, mediante la inclusión

de un ítem de control y la incorporación de ítems con enunciados funcionalmente equivalentes; y la tasa de abandono, mediante la introducción de una *toolbar fast-to-slow* (Guiteras-Vila, 2014) y la habilitación de amplios plazos de disponibilidad para la cumplimentación del cuestionario.

Análisis de Datos

Sobre la base de los resultados obtenidos con el SCQ-G validado, se elaboraron los baremos normativos mediante el cálculo de percentiles, puntuaciones Z y puntuaciones T . Se mantuvo la escala de puntuación directa en el rango de 0 a 10, equivalente al sistema de calificación académico de Educación Primaria, con el objetivo de facilitar la interpretación de los resultados por parte de los profesionales de la orientación o aplicadores del cuestionario.

El marco psicométrico incluyó: (a) puntuaciones directas (PD), resultado bruto obtenido por cada participante en cada dimensión; (b) percentiles (P_c), posición relativa del individuo respecto a la muestra normativa; (c) puntuaciones Z , estandarización de la PD en función de la media y desviación típica de la muestra y (d) puntuaciones T , transformación lineal de la Z , con media 50 y desviación típica 10 ($T = 50 + 10Z$).

La elaboración de baremos específicos por género se realizó de forma independiente para cada submuestra, sin asumir equivalencia estructural ni realizar contrastes intergrupales. Se realiza tabla comparativa de medias de ambos grupos. La estimación de percentiles y puntuaciones T dentro de cada grupo no exige tamaños muestrales equivalentes, sino coherencia interna y estabilidad de los parámetros estimados, condiciones que se cumplen en ambos grupos. En consecuencia, los baremos por género deben interpretarse como referencias normativas descriptivas y no como evidencia de diferencias estructurales entre grupos. En este marco psicométrico, las puntuaciones calculadas permiten la comparación entre individuos

y entre dimensiones, con independencia de la escala original del instrumento. Todos los análisis estadísticos se realizaron al 95% de nivel de confianza con un margen de error del 5%. Los análisis se realizaron con el software SPSS, versión 29.

Resultados

Se presentan los baremos generales de la versión breve del SCQ-G calculados a partir de la muestra nacional de profesionales de estructuras de orientación educativa. La [tabla 2](#) muestra los percentiles, las puntuaciones directas (PD) y las puntuaciones T para cada dimensión del cuestionario, así como el índice total de la calidad de la convivencia escolar, que corresponde a la puntuación total obtenida en el instrumento.

En los resultados de todos los baremos (general y específicos por género) que se muestran en este trabajo, las puntuaciones directas asociadas a determinadas posiciones percentilicas se obtuvieron mediante interpolación lineal entre valores consecutivos de la escala, lo que explica la presencia de valores decimales en los

baremos normativos. Las puntuaciones directas (PD) se presentan sin decimales cuando corresponden a valores enteros de la escala original (0–10) y con dos decimales cuando derivan de posiciones percentilicas intermedias. Las puntuaciones T que figuran entre paréntesis, se calcularon a partir de las puntuaciones directas utilizando la media y desviación típica de la muestra normativa ($T = 50 + 10Z$) y con redondeo al alza ≥ 0.5 para obtener valores enteros. Los percentiles reflejan la posición relativa dentro de la muestra de referencia.

Previamente a la comparación entre subgrupos por género, se examinan los supuestos básicos de normalidad y homogeneidad de varianzas. La forma de las distribuciones se evalúa mediante inspección gráfica de los diagramas Q–Q y análisis de los estadísticos de asimetría y curtosis. En todas las dimensiones se observa un ajuste razonable al modelo normal en ambos grupos. Asimismo, la homogeneidad de varianzas se comprueba mediante la prueba de Levene. Los resultados no evidencian heterocedasticidad significativa en ninguna de las dimensiones analizadas: ST, $F(1, 467) = 0.65$, $p = .420$; CCT, $F(1, 467) = 0.27$, $p = .607$; CST, $F(1, 467) = 0.51$,

Tabla 2

Baremos Generales de la Versión Breve del SCQ-G en Cada una de las Dimensiones del Cuestionario e Índice de Calidad de la Convivencia Escolar (n = 469 Profesionales de Estructuras de Orientación; Casos Perdidos = 0).

Percentil	Herramientas de Cribado ST (T)	Tipología de Conflictos de Convivencia CCT (T)	Competencias Para la Formación en Convivencia CST (T)	Gestión de la Convivencia Escolar SCM (T)	Índice de Calidad de la Convivencia Escolar TOTAL (T)
90	10 (63)	10 (61)			10 (65)
85		9.50 (58)	10 (63)		
80					
75				10 (61)	
70	9 (59)				
65					
60			9 (56)		
55	8 (54)		8.75 (54)		9 (56)
50				9 (54)	
45		9 (55)			
40		8.50 (52)			
35	7 (49)				
30			8 (48)		
25	6 (45)	8 (49)	7.50 (45)	8 (48)	8 (47)
20		7 (43)			
15		6.50 (40)	7 (41)	7 (41)	
10	5 (40)	5.50 (34)	6.50 (38)	6 (35)	7 (39)
5		5 (31)	5.50 (31)		
3	3 (30)	4 (25)		5 (28)	6 (30)
2	1.40 (23)	3.70 (23)	5 (27)	4 (22)	5.20 (23)
1	.70 (19)	2 (13)	3.70 (18)	2.70 (9)	5 (21)
M	7.16	8.22	8.22	8.38	8.30
EE	.10	.08	.06	.07	.05
DT	2.11	1.67	1.40	1.54	1.13
Min	0	0	0	2	2
Max	10	10	10	10	10
α de Cronbach	.88	.95	.95	.95	.95

$p = .477$; SCM, $F(1, 467) = 2.47, p = .117$; TOTAL, $F(1, 467) = 0.66, p = .416$. En consecuencia, puede asumirse igualdad de varianzas entre grupos en todas las comparaciones realizadas. El cálculo de los coeficientes de asimetría y curtosis para cada dimensión de la versión breve del SCQ-G y para la puntuación total se muestra en la [tabla 3](#). Los valores de asimetría fueron negativos y de magnitud moderada, lo que indica una tendencia hacia puntuaciones elevadas en la muestra normativa. Los índices de curtosis se situaron dentro de rangos considerados aceptables en investigación aplicada ($|\text{asimetría}| < 2$; $|\text{curtosis}| < 7$), sin evidenciar desviaciones extremas respecto a la normalidad. Aunque el estudio no persigue contrastes paramétricos inferenciales, estos resultados apoyan la idoneidad del uso de percentiles y puntuaciones tipificadas en el proceso de baremación (Curran et al., 1996; Kline, 2016; West et al., 1995).

Tabla 3

Distribución Muestral del Estudio. $N_{\text{Total}} = 469, N_{\text{Femenino}} = 397, N_{\text{Masculino}} = 72$. Se Muestra la Diferencia de Medias en las Cuatro Dimensiones del Cuestionario y en el Índice TOTAL de Calidad de la Convivencia Escolar

	Género	M	DT	Asimetría	Curtosis
ST	Fem.	7.12	2.107	-.858	.768
	Masc.	7.43	2.122	-.679	-.371
	Total	7.16	2.110	-.824	.593
CCT	Fem.	8.23	1.660	-1.528	2.407
	Masc.	8.22	1.750	-2.498	7.954
	Total	8.22	1.672	-1.688	3.314
CST	Fem.	8.20	1.427	-1.324	3.565
	Masc.	8.38	1.200	-.581	-.119
	Total	8.22	1.395	-1.270	3.388
SCM	Fem.	8.35	1.582	-1.379	2.558
	Masc.	8.54	1.255	-.822	.382
	Total	8.38	1.536	-1.357	2.571
TOTAL	Fem.	8.27	1.158	-1.042	2.545
	Masc.	8.47	.973	-.278	-.607
	Total	8.30	1.133	-.988	2.411

Las comparaciones entre géneros no evidencian diferencias estadísticamente significativas en ninguna de las dimensiones analizadas. Los tamaños del efecto estimados mediante d de Cohen son de magnitud trivial ($|d|$ entre .01 y .17), y los intervalos de confianza al 95% incluyen el valor cero en todos los casos, lo que indica ausencia de diferencias sustantivas entre grupos. Estos resultados sugieren que el constructo evaluado presenta un comportamiento homogéneo en función del género dentro de la muestra analizada.

Para facilitar la utilización práctica de la versión breve del SCQ-G en contextos educativos se indica un ejemplo de utilización de estos baremos generales: un profesional que obtiene una puntuación directa de 9 en la dimensión *Screening Tools* (ST) se sitúa aproximadamente en el percentil 70 de la muestra de referencia, con una puntuación T de 59. Lo que indica una percepción superior a la media sobre la disponibilidad y uso de herramientas de cribado

para la convivencia escolar. De manera análoga, las puntuaciones en las demás dimensiones y el índice total de calidad de la convivencia escolar pueden interpretarse según su posición relativa en la distribución de la muestra normativa, proporcionando información útil para la toma de decisiones en la práctica profesional.

El análisis de los baremos generales del SCQ-G revela que, en términos globales, las dimensiones *Screening Tools* (ST), *Coexistence Conflict Typology* (CCT) y *Competencies for School Coexistence Training* (CST) presentan puntuaciones directas relativamente elevadas. Indicando que los profesionales perciben de manera favorable la disponibilidad de herramientas de cribado, la identificación de conflictos y las competencias para la formación en convivencia. La dimensión *School Coexistence Management* (SCM) también muestra puntuaciones altas. Sugiere que las estructuras de orientación educativa cuentan con prácticas organizativas y procedimientos adecuados para planificar y coordinar acciones destinadas a mejorar la convivencia escolar. En conjunto, el índice total refleja un nivel global de calidad de la convivencia escolar superior a la media. Los profesionales de las estructuras de orientación perciben positivamente las condiciones de convivencia en los centros de Educación Primaria. Estas tendencias ofrecen un marco de referencia útil para interpretar los resultados individuales y orientar la aplicación de este instrumento al contexto educativo.

A partir de las puntuaciones obtenidas se elaboraron baremos generales para el conjunto de la muestra y baremos específicos por género ([tabla 4](#) y [tabla 5](#)). Aunque las comparaciones previas no mostraron diferencias estadísticamente significativas ni tamaños de efecto relevantes, se optó por presentar referencias diferenciadas con fines descriptivos y de transparencia normativa, permitiendo al profesional seleccionar la referencia interpretativa más adecuada a su contexto de aplicación.

De manera descriptiva, los baremos muestran una distribución progresiva y consistente de las puntuaciones en todas las dimensiones evaluadas, sin observarse discontinuidades relevantes en la transformación de las puntuaciones directas a puntuaciones típicas. Las diferencias entre baremos por género se manifiestan principalmente en la localización de determinadas puntuaciones directas dentro de la distribución normativa, manteniéndose en todo caso la coherencia interna de las escalas y la estabilidad de los parámetros psicométricos.

Estos resultados permiten disponer de referencias normativas específicas que facilitan una interpretación ajustada de las puntuaciones obtenidas en la versión breve del SCQ-G en función del género del profesional evaluado, manteniendo la comparabilidad entre dimensiones y con el baremo general previamente presentado.

Discusión

El presente estudio tuvo como objetivo principal la elaboración de baremos normativos del *School Coexistence Questionnaire for Guidance professionals* (SCQ-G), versión breve, proporcionando referencias interpretativas tanto generales como específicas según género para sus dimensiones y puntuación total. Los resultados obtenidos permitieron una interpretación estandarizada de las puntuaciones directas del instrumento. A su vez, reforzaron su aplicabilidad en contextos de orientación educativa y evaluación de la convivencia escolar. Respondieron a la necesidad de disponer de

Tabla 4
Baremos Normativos Femeninos ($n = 397$) de la Versión Breve del SCQ-G

Percentil	ST (T)	CCT (T)	CST (T)	SCM (T)	TOTAL (T)
90	10 (64)				10 (65)
85		10 (58)	10 (63)		
80					
75	9 (59)			10 (60)	
70					
65					
60			9 (56)		9 (56)
55	8 (54)		8.50 (52)		8.95 (56)
50				9 (54)	
45		9 (55)			
40		8.50 (52)			
35	7 (49)				
30			8 (49)		
25	6 (45)	8 (49)	7.50 (45)	8 (48)	8 (48)
20		7 (40)			
15		6.50 (40)	7 (42)	7 (41)	
10	5 (40)	5.50 (34)	6.50 (38)	6 (35)	7 (39)
5	3 (30)	5 (31)	5.50 (31)		6 (30)
3	2 (26)	4 (25)	5 (28)	5 (29)	5.97 (30)
2	1 (21)	3.98 (24)	4.98 (28)	3 (16)	
1	.00 (16)	2.49 (15)	2.99 (14)	2 (10)	5 (22)
M	7.12	8.23	8.20	8.35	8.27
EE	.11	.08	.07	.08	.06
DT	2.11	1.66	1.43	1.58	1.16
Min	0	1	0	2	2
Max	10	10	10	10	10
α de Cronbach	.88	.95	.96	.96	.95

herramientas normativas rigurosas que faciliten la toma de decisiones fundamentadas.

En primer lugar, los baremos generales mostraron una distribución adecuada de las puntuaciones a lo largo de los percentiles, con medias elevadas en todas las dimensiones y desviaciones típicas moderadas. Este patrón sugirió una percepción globalmente positiva de la convivencia escolar por parte de los profesionales de la orientación que integraron la muestra normativa. Este resultado es coherente con estudios previos (Del Rey et al., 2009; Hontañón-González et al., 2026; Torrego-Seijo, 2023) que señalan que los profesionales educativos tienden a valorar favorablemente los sistemas organizativos y las prácticas de gestión de la convivencia. Especialmente, cuando existen estructuras formales de prevención e intervención claramente definidas en los centros. Desde esta perspectiva, los baremos obtenidos no solo ofrecen referencias cuantitativas, sino que también aportan información contextual relevante sobre el grado de consolidación de las políticas y prácticas de convivencia escolar.

Un hallazgo relevante del estudio fue la ausencia de diferencias sustantivas en función del género en las dimensiones evaluadas. Los tamaños del efecto observados fueron pequeños o triviales y los intervalos de confianza incluían el valor nulo. Esto respalda

la estabilidad del constructo medido entre hombres y mujeres dentro del colectivo profesional analizado. En otras palabras, la convivencia escolar, tal como la evalúa el SCQ-G, se percibe de manera similar independientemente del género, lo que refuerza la validez de las interpretaciones basadas en el baremo general. No obstante, el análisis de los baremos diferenciados por género permitió ajustar la interpretación a la composición de la muestra. Se observaron leves diferencias en la dimensión de gestión de la convivencia escolar y en la puntuación total del índice de calidad de la misma, donde los hombres presentaron valores ligeramente superiores. Estas diferencias deben considerarse descriptivas y no causales, en línea con las recomendaciones metodológicas para la construcción y uso de baremos normativos ya señaladas por la *American Educational Research Association*, la *American Psychological Association* y el *National Council on Measurement in Education* (2014) y por distintos autores (Hambleton et al., 1986; Jiménez-García, 2017; Kaplan y Saccuzzo, 2018).

Las puntuaciones medias más elevadas se observaron de forma consistente en las dimensiones relacionadas con la gestión de la convivencia escolar (CM) y las competencias para la formación en convivencia (CST). Reflejaron un mayor desarrollo percibido de planes, protocolos y acciones formativas. Este resultado coincide

Tabla 5
Baremos Normativos Masculinos ($n = 72$) de la Versión Breve del SCQ-G

Percentil	ST (T)	CCT (T)	CST (T)	SCM (T)	TOTAL (T)
95		10 (57)			
90					10 (66)
85	10 (62)	9.50 (57)	10 (64)		9.02 (56)
80			9.20 (57)	10 (62)	
75				9.75 (60)	
70					
65					
60	9 (57)				
55			9 (55)		
50	8 (53)		8.75 (53)		9 (55)
45		9 (54)	8.43 (50)	9 (54)	
40		8.50 (52)			
35	7 (48)				
30			8 (47)		
25		8 (49)	7.50 (43)		8 (45)
20	6 (43)	7.30 (45)		8 (46)	7.80 (43)
15	5 (39)	7 (40)			
10	4 (34)	6 (37)	7 (39)	7 (38)	
5		4.33 (28)	6 (30)	6 (30)	
3	3 (29)	2.38 (17)	5.60 (27)	5.19 (23)	7 (35)
2	2.46 (27)	.92 (8)	5.23 (24)		6.46 (29)
1	2 (24)	.00 (3)	5 (22)	5 (22)	6 (25)
M	7.43	8.22	8.38	8.54	8.47
EE	.25	.21	.14	.15	.12
DT	2.12	1.75	1.20	1.26	.97
Min	2	0	5	5	6
Max	10	10	10	10	10
α de Cronbach	.89	.97	.93	.94	.95

con la literatura sobre educación socioemocional y cultura de centro como elementos clave para la prevención de conflictos y promoción de relaciones positivas (Bisquerra y Pérez-Escoda, 2012; Ortega-Ruiz, 1998). En este sentido, los baremos permitieron identificar con mayor precisión los niveles relativos de desarrollo percibido en cada dimensión, facilitando análisis comparativos intra e interdimensionales.

La elaboración de baremos diferenciados por género además ofreció referencias normativas complementarias para la interpretación de las características de la muestra representativa de la población de referencia, sin que ello implique la realización de comparaciones inferenciales entre grupos. Los perfiles normativos obtenidos fueron similares entre mujeres y hombres en todas las dimensiones de la versión breve del SCQ-G, con diferencias leves en las medias y en la dispersión de las puntuaciones. Se observaron especialmente en la dimensión de gestión de la convivencia (SCM) y en la puntuación total del índice de calidad autopercebida de la misma, donde el baremo masculino presentó valores medios ligeramente superiores. No obstante, estas diferencias deben interpretarse con cautela, atendiendo al carácter descriptivo del estudio y a la

existente desigualdad en la distribución muestral por género. Esta interpretación prudente resulta coherente con las directrices metodológicas para la construcción y uso de los baremos normativos específicos. Permite situar los resultados de un profesional o centro en un marco normativo claro y homogéneo, siguiendo recomendaciones internacionales sobre evaluación psicológica y educativa (Muñiz et al., 2013; Muñiz y Fonseca-Pedrero, 2019; Kaplan y Saccuzzo, 2018).

Es preciso realizar una reflexión sobre la heterogeneidad de perfiles profesionales de la muestra (orientadores, profesores técnicos de servicios a la comunidad, maestros especialistas en pedagogía terapéutica, maestros de audición y lenguaje, y otros especialistas), que puede influir en las percepciones de convivencia escolar y competencias formativas. Estudios futuros podrían elaborar baremos específicos por perfil profesional para mejorar la pertinencia interpretativa y la aplicabilidad en contextos diversos.

Entre las limitaciones del estudio debe señalarse el desequilibrio en el tamaño de los grupos en función del género, con una menor representación masculina. Aunque esta distribución reproduce la composición real del colectivo profesional, podría afectar a la

Financiación

Esta investigación se llevó a cabo en el marco del proyecto [número 3091XG051], financiado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España, mediante un convenio de colaboración entre el Ministerio y la Universidad de Alcalá.

Referencias

precisión de las estimaciones normativas específicas para dicho grupo. Futuras investigaciones deberían ampliar la representación masculina con el fin de replicar y consolidar los baremos diferenciados. Asimismo, aunque la variable género contemplaba una categoría adicional (“otros”), no se registraron casos en dicha opción, lo que impide analizar la diversidad de identidades de género y limita la generalización de los baremos a personas que no se identifiquen dentro de la categoría binaria.

Además de lo comentado anteriormente, existen otras limitaciones del estudio. Destacan: (a) el carácter transversal del diseño, que impide establecer relaciones causales; (b) la dependencia de autoinformes profesionales, lo que puede introducir sesgos de percepción; y, (c) además, se requiere validación en contextos educativos internacionales distintos al estudiado.

Finalmente, los baremos presentados deben considerarse como referencias normativas vinculadas a la muestra de profesionales de orientación que participaron y al marco educativo español. Su uso requiere interpretación contextualizada y complementaria a otras fuentes de información profesional. Futuras investigaciones podrían ampliar y actualizar los baremos con muestras más amplias y diversas, evaluar su estabilidad temporal y comparar contextos internacionales. No obstante, los resultados actuales proporcionan una base sólida para el uso de la versión breve del SCQ-G como herramienta normativa de evaluación de la convivencia escolar en Educación Primaria.

Conclusiones

El presente estudio pone a disposición de los profesionales de la orientación educativa baremos normativos de la versión breve del SCQ-G. Éstos permiten una lectura estandarizada y operativa de la calidad de la convivencia escolar en Educación Primaria. Además, constituyen un recurso técnico para apoyar procesos de evaluación, seguimiento y toma de decisiones en contextos reales de intervención educativa.

El uso del SCQ-G, versión breve, junto con sus criterios de corrección normativa, puede contribuir a una identificación más precisa de necesidades y a la planificación de actuaciones orientadas a la mejora de la convivencia escolar. Han de ser tomados con precaución, siempre desde una interpretación contextualizada y complementaria a otras fuentes de información profesional.

Contribución a la Autoría

Elena M. Lorenzo Llamas: contribuyó de manera sustancial al diseño metodológico, la validación del estudio, el análisis formal y curación de datos, la redacción del borrador original, la elaboración de visualizaciones y la supervisión general del proyecto.

M. Ángeles Bueno Villaverde: participó en la investigación de campo, la provisión de recursos y la revisión y edición del manuscrito.

Juan Carlos Torrego: contribuyó a la conceptualización, la provisión de recursos, la revisión y edición, la supervisión, la administración del proyecto y la obtención de financiación.

Conflicto de Intereses

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses relacionado con la realización o publicación de este estudio.

- Aldridge, Jill M. y Blackstock, Meghan J. (2024). Assessing students' perceptions of school climate in primary schools. *Learning Environments Research*, 27(3), 579–602. <https://doi.org/10.1007/s10984-024-09492-2>
- Aldridge, Jill M.; Blackstock, Meghan J. y McLure, Felicity I. (2024). School climate: Using a person–environment fit perspective to inform school improvement. *Learning Environments Research*, 27, 411–430. <https://doi.org/10.1007/s10984-023-09490-w>
- Alonso de Castro, María G. (2025). La convivencia escolar en España: desafíos actuales y oportunidades de mejora a través de buenas prácticas. *Avances en Supervisión Educativa*, 43, 1–35. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i43.977>
- Álvarez-García, David; Núñez-Pérez, José C. y Dobarro González, Alejandra (2013). Cuestionarios para evaluar la violencia escolar en Educación Primaria y en Educación Secundaria: CUVE3-EP y CUVE3-ESO. *Apuntes de Psicología*, 31(2), 191–202. <https://doi.org/10.55414/ap.v31i2.322>
- American Educational Research Association, American Psychological Association, y National Council on Measurement in Education (2014). *The standards for educational and psychological testing*. American Educational Research Association.
- Andrades-Moya, Jonathan; Vidal-Espinoza, Rubén; Gómez-Campos, Rossana; Pérez-Álvarez, Eugenio y Cossio-Bolaños, Marco (2023). Revisión sistemática sobre los instrumentos de medición de la convivencia escolar utilizados en Latinoamérica. *Perspectiva Educativa: Formación de Profesores*, 64(4), 135–156. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.62-Iss.4-Art.1257>
- Barreto-Bernal, Leidy J. y Español-Sierra, William F. (2024). Disertación filosófica como estrategia en la gestión directiva para el mejoramiento en la convivencia escolar. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(3), 434–459. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11236
- Bisquerra-Alzina, Rafael y Pérez-Escoda, Núria (2012). Educación emocional. Estrategias para su puesta en práctica. *Avances en Supervisión Educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 16, 1–11. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i16.502>
- Blaštíková, Lucie (2021). Creating a positive elementary school climate based on cooperation between the form teacher, headmaster and social pedagogue. *Socialni Pedagogika/Social Education*, 9(1), 36–53. <https://doi.org/10.7441/soced.2021.09.01.03>
- Capp, Gordon y Astor, Ron A. (2024). Improving school climate. En Cynthia Franklin (Ed.), *The school services sourcebook: A guide for school-based professionals*, 3rd Ed. (pp. 376–388), Oxford Academic. <https://doi.org/10.1093/oso/9780197603413.003.0028>
- Cardona-Ortiz, Gustavo A.; Malaver, Gerardo y Giraldo-Montealegre, Johana F. (2025). Análisis correlacional de tipologías de violencia y estrategias de gestión para la convivencia escolar en el recreo. *Retos*, 64, 655–667. <https://doi.org/10.47197/retos.v64.109605>
- Carrasco-Aguilar, Claudia; Verdejo, Tabisa; Ortiz-Mallegas, Sebastián; Valdenegro-Egozcue, Boris y Figueroa-Varela, Marlen (2025). Liderazgo

- educativo y clima escolar: un estudio de caso en una escuela pública en Chile. *Calidad en la Educación*, 61, 189–219. <https://doi.org/10.31619/caledu.n61.1512>
- Curran, Patrick J.; West, Stephen G. y Finch, John F. (1996). The robustness of test statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological Methods*, 1(1), 16–29. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.1.1.16>
- Del Rey, Rosario; Casas, José A. y Ortega-Ruiz, Rosario (2017). Desarrollo y validación de la Escala de Convivencia Escolar (ECE). *Universitas Psychologica*, 16(1), 1–11. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-1.dvec>
- Del Rey, Rosario; Ortega-Ruiz, Rosario y Feria, Irene (2009). Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar. *RIFOP. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66, 159–180.
- Enríquez-García, Gladys; Losada-Puente, Luisa; Mendiri, Paula y Rebollo-Quintela, Nuria (2022). Una mirada al bienestar escolar: ¿Qué opinan sus protagonistas? *Revista Iberoamericana de Psicología*, 15(1), 125–134. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.15112>
- Gálvez-Nieto, José L.; Trizano-Hermosilla, Ítalo y Polanco-Levicán, Karina (2024). Psychometric evaluation of the school climate and school identification measure—Student on Chilean students: A bifactor model approach. *Children*, 11(1), 87. <https://doi.org/10.3390/children11010087>
- González-Delgado, Rosa M.; Ortega-Ruiz, Rosario; Dios-Sánchez, Irene y Rodríguez-Hidalgo, Antonio J. (2026). La sutil agresión de la exclusión social en la escuela: una escala de medida para adolescentes. *Educación XXI*, 29(1), 123–145. <https://doi.org/10.5944/educxx1.39860>
- González-Contreras, Ana I. y Ramos-Sánchez, José L. (2022). Bullying and emotional problems in pupils from 11 to 13 years old: Joint detection through self-report. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(21), 14306. <https://doi.org/10.3390/ijerph192114306>
- Guiteras-Vila, Xavier (2014). ¿Son útiles las barras de progreso de las encuestas? *IME*. <https://www.investigacionmercados.es/son-utiles-las-barras-de-progreso-de-las-encuestas/>
- Hambleton, Ronald K.; Arrasmith, G.; Sheehan, Daniel S.; Grobe, Robert P.; Hathaway, Walter; Doherty, Victor; Forbes, Dean; Houser, Ron; Ingebo, George; Kingsbury, Gage; Williams, Paul L.; Robertson, Gary J.; Fremer, John J. y Popham, W. James (1986). Review: Standards for Educational and Psychological Testing by American Educational Research Association, American Psychological Association and National Council on Measurement in Education. *Journal of Educational Measurement*, 23(1), 83–98. <https://www.jstor.org/stable/1434646>
- Hontañón-González, Borja; Sancho-Álvarez, Carlos; Silva-Lorente, Isabel y Torrego-Seijo, Juan C. (2026). Análisis de la convivencia escolar en los centros educativos de España desde la perspectiva del alumnado de Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 44, 1-26. <https://doi.org/10.6018/rie.654911>
- Instituto Nacional de Estadística (14 de octubre de 2025). *3.10 Mujeres en el profesorado por enseñanza que imparten* [pdf]. https://www.ine.es/ss/Satellite?c=INESeccion_C¶m3=1259924822888&p=1254+35110672&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayou&cid=1259925481851&L=0#:~:text=El%20porcentaje%20de%20mujeres%20que,de%20mujeres%20que%20imparten%20Educacion
- Jiménez-García, Eva (2017). Reviewed Work: Standards for Educational and Psychological Testing by American Educational Research Association, American Psychological Association, National Council on Measurement in Education. *Revista Española de Pedagogía*, 75(266), 170–171. <https://www.jstor.org/stable/26379365>
- Kaplan, Robert M. y Saccuzzo, Dennis P. (2018). *Psychological testing: Principles, applications, and issues (9th Ed.)*. Cengage Learning.
- Kline, Rex B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling (4th Ed.)*. Guilford Press.
- MEFD (2025). *Igualdad en cifras. MEFD 2025*. Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. Secretaría General Técnica. Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones. https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/igualdad-en-cifras-mefd-2025-aulas-por-la-igualdad_185371/
- Mendiri, Paula; Rebollo Quintela, Nuria y Losada-Puente, Luisa (2024). El bienestar escolar desde la experiencia del alumnado de Educación Primaria. *EDUCAR*, 60(1), 237–254. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1818>
- Morales-Carrero, Jesús A. (2023). Educación emocional e intercultural en valores y en derechos humanos. Fundamentos del Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica para la consolidación de la paz escolar y del entendimiento socioeducativo. *Revista de Filosofía*, 40(106), 318–337. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10578721>
- Muñiz, José y Fonseca-Pedrero, Eduardo (2019). Diez pasos para la construcción de un test. *Psicothema*, 31(1), 7–16. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.291>
- Muñiz, José; Elosua, Paula y Hambleton, Ronald K. (2013). Directrices para la traducción y adaptación de los tests (2ª edición.). *Psicothema*, 25(2), 151–157. <https://doi.org/10.7334/psicothema2013.24>
- Nurhayati, Riana; Aw, Suranto; Dwiningrum, Siti Irene Astuti; Hajaroh, Mami y Herwin, Herwin (2024). Validity and reliability of child-friendly school policy evaluation instruments in Primary Schools: Confirmatory Factor Analysis. *International Journal of Educational Methodology*, 10(1), 165–177. <https://doi.org/10.12973/ijem.10.1.965>
- Ortega-Ruiz, Rosario (1998). *La convivencia escolar: Qué es y cómo abordarla*. Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía.
- Requejo, Enrique; Losada-Puente, Luisa; Rebollo-Quintela, Nuria y Mendiri, Paula (2022). Narrativas del alumnado de Educación Primaria sobre su bienestar escolar: un diagnóstico inicial. *Revista de Investigación en Educación*, 20(1), 5–20. <https://doi.org/10.35869/reined.v20i1.3964>
- Rodríguez-Bueno, Rigoberto (2021). Gestión escolar del liderazgo estratégico: Diagnóstico de una escuela primaria mexicana. *Revista Saperes Universitas*, 4(3), 141–157. <https://doi.org/10.53485/rsu.v4i3.186>
- Ros-Morente, Agnes; Filella-Guiu, Gemma; Ribes-Castells, Ramona y Pérez-Escoda, Núria (2017). Análisis de la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar en una muestra de escolares de educación primaria. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1), 8–18. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.1.2017.19355>
- Ruiz-Hernández, José A.; Ruiz-Fernández, Carmen M.; Pina-López, David; Llor-Zaragoza, Laura; Pagán-Escribano, María; Jiménez-Barbero, José A. y Puente-López, Esteban (2021). Evaluation of school climate behaviors in the school context: CONVIVE Questionnaire. *Youth & Society*, 54(5), 833–857. <https://doi.org/10.1177/0044118X21997852>
- Suárez-Vásquez, Leslie E. (2023). Competencias funcionales y calidad de la gestión educativa en una institución educativa, UGEL 01, SJM. *Ciencia Latina - Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9182–9197. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7622
- Torrego-Seijo, Juan C. (Coord.) (2023). *Estudio estatal de la convivencia escolar en centros de Educación Primaria desde las perspectivas de alumnado, profesorado, estructuras de orientación, equipos directivos y*

- familias. Ministerio de Educación y Formación Profesional. https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/estudio-estatal-sobre-la-convivencia-escolar-en-centros-de-educacion-primaria-desde-las-perspectivas-de-alumnado-profesorado-estructuras-de-orientacion-equipos-directivos-y-familias_180720/edicion/pdf-175536/
- Torrego-Seijo, Juan C.; Gomariz-Vicente, M. Ángeles; Caballero-García, P. Ángeles y Monge-López, Carlos (2022). Cuestionario de convivencia escolar desde un modelo integrado para profesores. *Aula Abierta*, 51(1), 93–104. <https://doi.org/10.17811/rife.51.1.2022.93-104>
- Torrego-Seijo, Juan C.; García-Sanz, M. Paz; Hernández-Prados, M. Ángeles y Bueno Villaverde, Ángeles (2021). Diseño y validación de un instrumento para valorar la convivencia escolar percibida por los estudiantes. *Revista Española de Pedagogía*, 79(279), 209–230. <https://www.jstor.org/stable/27016072>
- Valero-Ancco, Vidnay N.; Condori-Castillo, Wido W. y Chura-Condori, Ross M. (2019). Convivencia escolar y el estado emocional en niños del sexto grado de educación primaria. *Revista de Investigaciones de la Escuela de Posgrado*, 8(4), 1234–1241. <https://doi.org/10.26788/riepg.v8i4.1104>
- Vargas-Fajardo, Andrea P.; Mayoral-Serrat, Paula y Cano-Ortiz, Maribel (2023). Identidad del profesional de la orientación educativa en el contexto colombiano: rol, funciones y posicionamientos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 34(2), 7–28. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.34.num.2.2023.38062>
- West, Stephen G.; Finch, John F. y Curran, Patrick J. (1995). Structural equation models with nonnormal variables: Problems and remedies. En Rick H. Hoyle (Ed.), *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications* (pp. 56–75). Sage Publications.

