

VIOLENCIA INSTRUMENTAL Y SENTIMIENTOS MORALES

INSTRUMENTAL AGGRESSION AND MORAL FEELINGS

M^a José Velasco Gómez*

I.E.S. José Luis López Aranguren-Fuenlabrada (Madrid)

RESUMEN

El objetivo de esta investigación es estudiar la relación entre la agresión instrumental y la existencia de sentimientos morales de los adolescentes en el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.). El análisis de la violencia desde un enfoque funcional supone diferenciar entre la violencia instrumental, que se ejerce como un medio para lograr algún tipo de meta personal, social o material, y la violencia reactiva, considerada como una respuesta defensiva a una agresión real o percibida del entorno.

Dentro de los sentimientos morales que han sido seleccionados para realizar esta investigación podemos distinguir entre aquellos considerados como positivos, la empatía y el orgullo, y los valorados negativamente, como el sentimiento de culpa. El instrumento de evaluación utilizado para este propósito ha sido el "Cuestionario sobre la violencia reactiva e instrumental y su relación con el autocontrol en los adolescentes". De este cuestionario se han seleccionado los resultados relevantes para el análisis de las dos variables estudiadas en este artículo. El cuestionario fue administrado a 771 estudiantes del primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria, pertenecientes a cinco centros estatales de la Comunidad de Madrid.

El análisis descriptivo de los resultados ha puesto de manifiesto no sólo la relación inversa existente entre los dos conceptos estudiados, la violencia instrumental y sentimientos morales, sino también la importancia de estos sentimientos como factores de protección respecto a las manifestaciones de la violencia instrumental

Palabras clave: Adolescencia, Violencia Instrumental, Sentimientos Morales, Empatía Culpabilidad, Orgullo, Violencia Reactiva, Factores de riesgo, Factores de protección, Autocontrol.

* Profesora de Pedagogía Terapéutica en un Instituto de Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad de Madrid. Licenciada en Psicología, Licenciada Pedagogía y Diplomada en Magisterio. Actualmente en proceso de finalización de la tesis doctoral. Correo-e: MJVELASCO1@terra.es

ABSTRACT

The aim of this research is to study the relation between instrumental aggression and the existence of moral feelings in adolescents in the first cycle of Compulsory Secondary Education. The analysis of violence from a functional approach involves distinguishing between instrumental violence, which is exercised as a means of achieving some sort of personal, social or material goal and reactive violence, considered as a defensive response to a real or supposed aggression.

Within the moral feelings that have been selected for this research we distinguish between those considered as positive feelings, empathy and pride, and those that have been valued as negative feelings, such as guilt.

The instrument of evaluation used for this purpose has been the "Questionnaire on Reactive and Instrumental violence in relation to self-control in teenagers". Results relevant to the analysis of the two variables studied in this article have been selected. The questionnaire was administered to 771 students of the first cycle of Compulsory Secondary Education belonging to five state schools of the region of Madrid.

The descriptive analysis of results has revealed not only the inverse relation between the two concepts studied, instrumental violence and moral feelings but also the importance of these feelings as protective factors regarding the manifestations of instrumental violence.

Key words: Adolescence, Instrumental Aggression, Moral Feelings, Empathy, Guilt, Pride, Reactive Aggression, Protective factors, Risk factors, Self-control.

Introducción

Analizar los aspectos intencionales o funcionales de los comportamientos violentos de los adolescentes nos lleva a establecer una diferencia entre la violencia reactiva o expresiva y la violencia proactiva o instrumental. Esta diferencia entre los distintos tipos de violencia es objeto de estudio por parte de diversos autores. Ya sea desde enfoques orientados al diagnóstico, (Crick, y Dodge, 1996;; Hubbard, Dodge, Cillesen, Coie & Schwartz 2001; Brendgen, Vitaro, Tremblay, & Lavoie, F. 2001; Chaux, 2003) a la intervención educativa (Colléll, y Escudé, 2004; 2006; Díaz-Aguado, 2006) al análisis de aspectos sociales (Moreno, Estevez, Murgui, y Musitu, G. 2009) o desde el campo de la neurología (Oliva, y Antolín, 2010), estos autores coinciden en reconocer dos tipos de violencia atendiendo al criterio de funcionalidad.

La violencia reactiva y la instrumental difieren tanto en su origen como en su desarrollo y formas de manifestación, por lo que resulta imprescindible desde un punto de vista pedagógico diseñar programas de intervención educativa que tengan en cuenta estas diferencias.

El término violencia reactiva hace referencia a la falta de control sobre las emociones, fundamentalmente la ira y la rabia. Este tipo de violencia se relaciona con problemas de impulsividad y con la existencia de un sesgo en la interpretación de las relaciones sociales que se basa en la tendencia a realizar atribuciones hostiles al comportamiento de los demás. La violencia reactiva constituye una respuesta desproporcionada ante la percepción, ya sea real o imaginada, de un entorno hostil.

La violencia instrumental se refiere, por su parte, a comportamientos que suponen una anticipación de beneficios; es una violencia deliberada y está controlada por refuerzos externos. Este tipo de violencia se ejerce como un medio para conseguir un objetivo, ya se trate de recursos, dominio o estatus social.

Mientras que la violencia reactiva suele suponer una respuesta “en caliente”, la instrumental se caracteriza por comportamientos fríos, más o menos calculados, llevados a cabo sin que exista ningún tipo de provocación. La agresión proactiva o instrumental se asocia generalmente a las características propias del acosador en los procesos de *bullying*.

El estudio de estos dos tipos de violencia nos lleva irremediabilmente al análisis de las características de las personas que las ejercen. A este respecto podríamos decir que los autores que estudian la violencia instrumental y las características de este tipo de agresores no mantienen una visión unánime en lo que a la existencia de sentimientos o emociones morales se refiere.

Para Berkowitz (1995) las emociones morales son uno de los componentes de la moral. En las emociones morales se pueden apreciar tanto emociones de autocrítica tales como la culpa, la vergüenza o el orgullo, como emociones prosociales como la empatía y la simpatía.

A este respecto tanto Olweus (1995) Chaux, (2003) como Díaz- Aguado (2006) destacan la dificultad que los agresores instrumentales presentan con relación a la empatía, así como a la ausencia de sentimientos de culpa. Por su parte, Sutton, Smith & Swettenham (1999), así como Calvo (2003) consideran que los acosadores son conscientes del dolor que producen en sus víctimas aunque desarrollen una capacidad empática selectiva. Estos autores inciden en la existencia de un control de la empatía de forma que el sentimiento de culpa o el reconocimiento del dolor causado no impiden al agresor alcanzar la meta que se ha establecido, siendo, por lo tanto, este sentimiento bloqueado en favor de la consecución de dicha meta. Este proceso cognitivo de bloqueo, denominado por Bandura, Barbaranelli, Capara & Pastorelli, (1996) desconexión moral, justificaría la acción violenta en pro de reducir o incluso eliminar el desequilibrio moral que dichas acciones violentas podrían producir en el individuo que las ejerce. Según Ortega, Sánchez, y Menesini, (2002), la desconexión moral se produce en mayor medida entre los agresores tanto niños como niñas y tiene como finalidad atenuar emociones como la culpa o la vergüenza favoreciendo otros sentimientos positivos como el orgullo.

El presente estudio tiene como objetivo analizar a nivel descriptivo la relación entre la violencia instrumental y la existencia de sentimientos morales, concretamente el sentimiento de culpa, la empatía, entendida como la capacidad para conocer y sintonizar con los sentimientos de los demás, y el orgullo como sentimiento positivo.

Método

Muestra

La muestra está formada por 771 adolescentes escolarizados en el primer ciclo (1^o y 2^o curso) de la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) de cinco institutos públicos de la Comunidad de Madrid, situados en las poblaciones de Fuenlabrada, Coslada, Las Rozas y Madrid Centro. La selección de los centros se realizó al azar entre aquellos que, perteneciendo a las distintas Áreas Territoriales Educativas de la Comunidad de Madrid, mantenían un volumen de alumnos/as similar e impartían los mismos niveles educativos, E.S.O. y Bachillerato Basándonos en los datos aportados por la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid respecto al número de

alumnos/as matriculados en el primer ciclo de ESO durante el curso 2006/07 en centros públicos, nuestra muestra representa el 1.13% del total de la población

La distribución por sexos es del 46.8 % de mujeres frente al 53.2 % de varones. La distribución por cursos es del 55.38% de alumnos/as matriculados en 1º curso y un 44.62% en 2º curso.

Instrumentos

El instrumento de evaluación utilizado es el cuestionario *Violencia Reactiva e Instrumental y su relación con el Autocontrol en Adolescentes*, elaborado por la autora de este artículo. El cuestionario ha sido validado por un grupo de expertos constituido por profesionales del campo de la educación, miembros de los Departamentos de Orientación de centros de E.S.O. y por miembros del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación I, de la Universidad Nacional de Educación a Distancia.

El cuestionario está constituido por 83 ítems específicamente diseñados para evaluar dos constructos: el autocontrol y la violencia en los adolescentes del primer ciclo de ESO. El análisis de cada uno de estos constructos se realiza a través del estudio de ocho variables por cada uno de ellos. Las opciones de respuesta para cada ítem son: nunca, casi nunca, casi siempre y siempre.

En el presente trabajo se analiza la relación existente entre dos variables, pertenecientes respectivamente a cada uno de los dos constructos evaluados en la prueba. La variable *Existencia de sentimientos morales* está incluida en el grupo de ocho variables que estudian el constructo Autocontrol. Esta variable se estudia a partir de seis ítems que cuestionan a los adolescentes de la muestra respecto a dos aspectos considerados fundamentales; en primer lugar, sobre su capacidad de arrepentimiento ante sus comportamientos negativos y la posterior actuación en relación a dicho arrepentimiento y, en segundo lugar, sobre la capacidad de los adolescentes de conocer, comprender y ayudar a sus compañeros.

La segunda variable analizada en el presente estudio es la denominada *Violencia Instrumental*. Esta variable pertenece al grupo de variables que estudian el constructo Violencia y está estructurada a partir de cinco ítems que recogen información sobre la capacidad de los miembros de la muestra para utilizar la violencia como un medio para la consecución de fines. Se analiza la importancia que los adolescentes otorgan a las normas sociales, a las consecuencias de sus actos así como el respeto que tienen a sus compañeros, considerando que estos tres aspectos pueden constituirse como medidas disuasorias ante comportamientos agresivos.

Procedimiento

El proceso de aplicación del cuestionario se desarrolla a lo largo de tres momentos. En un primer momento realizamos entrevistas con los directores/as de los distintos centros así como con los departamentos de orientación y tutores/as de los cursos en los que se va a pasar la prueba. El objetivo de estas reuniones es informar a los equipos de profesores del estudio que estamos realizando, presentarles el cuestionario y el procedimiento a seguir para la aplicación del mismo.

Una vez realizadas todas las reuniones necesarias, se procede a la aplicación de la prueba. Esta aplicación se realiza en todos los centros de la misma manera. Durante una hora lectiva perteneciente a una sesión de tutoría, los tutores/as reparten los cuestionarios a los alumnos/as informándoles del anonimato de las respuestas y leyendo con ellos las normas para cumplimentar los ítems que aparecen al principio de cada ejemplar.

El proceso de aplicación del cuestionario finaliza con la recogida de los ejemplares que tiene lugar en el mes de Mayo del año 2007.

El tratamiento de la información obtenida en los distintos centros se realiza a tres niveles distintos. En el primer nivel se analizan los datos de la muestra tomada en su conjunto. En un segundo nivel de análisis se realiza un estudio comparativo de los resultados con la muestra dividida en cinco grupos usando como criterio el centro de procedencia. El tercer nivel de análisis se realiza comparando los resultados obtenidos por los miembros de la muestra segregados en función del sexo.

Resultados

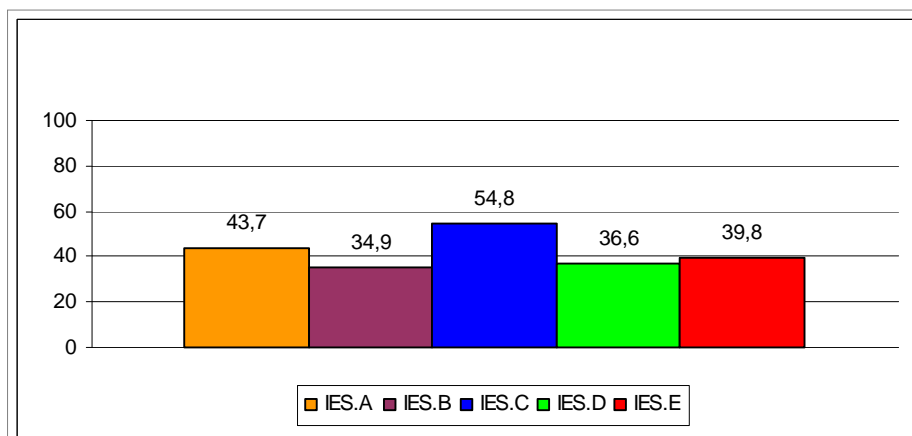
En este apartado comenzaremos analizando los datos referidos a la variable *Existencia de Sentimientos Morales*.

Esta variable está estructurada en torno a cinco ítems que evalúan, en primer lugar, la existencia de sentimientos negativos tales como la culpa o el arrepentimiento; en segundo lugar la capacidad para conocer los sentimientos del otro, comprender sus comportamientos y ayudarle cuando lo necesita; y por último la existencia de sentimientos positivos, como pueda ser orgullo ante la ayuda que podemos prestar a los demás

Los resultados que vamos a exponer respecto a esta variable reflejan el porcentaje de alumnos/as que responden negativamente (nunca o casi nunca), a cada uno de los ítems en los cinco institutos que constituyen el origen de nuestra muestra. Sustituimos el nombre de los centros por las cinco primeras letras de abecedario para preservar su anonimato.

En el gráfico 1 se muestran los porcentajes de alumnos/as que responden negativamente al ítem “*Me arrepiento de tener comportamientos agresivos con mis compañeros*”. El sentimiento de culpa o arrepentimiento surge con el reconocimiento de una falta cometida. Los comportamientos agresivos solo producen sentimientos de culpa cuando el agresor no se siente justificado, es decir, no puede justificar su agresión como una respuesta a otras agresiones recibidas o como medio lícito para conseguir sus fines. Consideramos que el sentimiento de culpa es menor cuanto mayor es el grado de justificación de la violencia.

FIGURA 1. Porcentaje de respuestas negativas al ítem “Me arrepiento de tener comportamientos agresivos con mis compañeros”



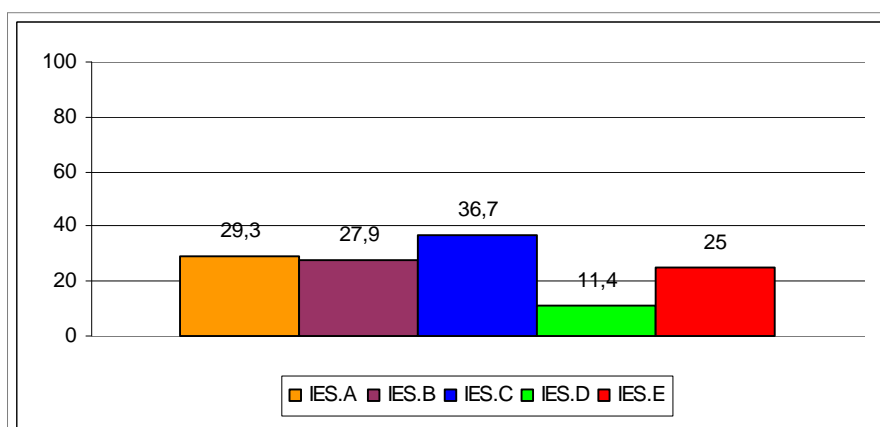
Como podemos observar, el porcentaje de alumnos/as que no se arrepiente de sus comportamientos agresivos oscila entre el 35 y el 55%, destacando especialmente los resultados de los IES. C. y A. que les sitúan como los miembros de la muestra que manifiestan un menor sentimiento de culpa.

El sentimiento de culpa puede dar lugar a dos tipos de comportamiento. Por un lado motiva un comportamiento público entre el agresor/a y la víctima que consiste en pedir disculpas y, por otro lado, genera un propósito de cambio de comportamiento por parte del agresor/a que puede manifestarse de forma pública o quedar en su intimidad.

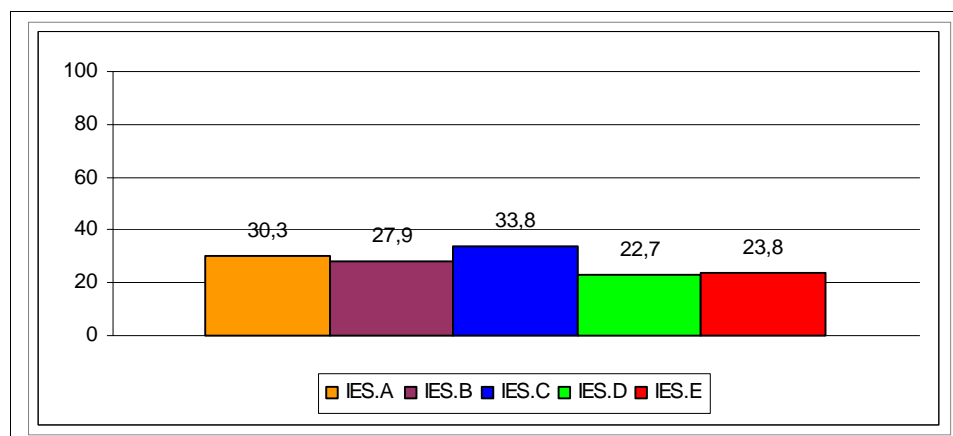
Ambas actuaciones pueden darse de forma conjunta o puede darse cualquiera de las dos sin la presencia de la otra. Así, podemos ver agresores/as que piden disculpas como forma de calmar su sentimiento de culpa sin que se produzca ningún planteamiento personal de cambio de comportamiento, de la misma manera que puede producirse un propósito de rectificación de comportamiento sin que vaya acompañado de una petición de disculpas a la víctima.

En los siguientes gráficos se expone el porcentaje de alumnos/as que declaran no pedir disculpas cuando dicen o hacen algo mal (Fig. 2) y el de alumnos/as que manifiestan no realizar ningún propósito para corregir su comportamiento cuando se arrepienten del mismo (Fig. 3)

**FIGURA 2. Porcentaje de respuestas negativas al ítem
“Cuando digo o hago algo mal pido disculpas”**



**FIGURA 3. Porcentaje de respuestas negativas al ítem
“Cuando me arrepiento de mi comportamiento procuro no volver a hacerlo”**



Observando estos gráficos podemos apreciar que los alumnos/as pertenecientes a los IES. C. y A. que fueron los que demostraron tener un menor sentimiento de culpa, son así mismo los que se muestran más reacios a pedir disculpas o rectificar sus comportamientos agresivos.

Los siguientes gráficos reflejan los datos aportados respecto al conocimiento que los miembros de la muestra poseen de los sentimientos de los compañeros/as (Fig. 4) y sobre su capacidad para pensar en los motivos que pueden generar dicho comportamiento (Fig. 5). La información aportada en estos gráficos puede parecer contradictoria, ya que mientras que el porcentaje de alumnos que reconocen no darse cuenta de los sentimientos del "otro" es bastante bajo, no ocurre lo mismo cuando se cuestiona a los alumnos/as sobre su reflexión respecto a los motivos del comportamiento de sus compañeros. En este caso el porcentaje de alumnos que reconocen no pensar en los motivos del comportamiento de los compañeros es el más elevado de todos los encontrados en los ítems de esta variable.

FIGURA 4. Porcentaje de respuestas negativas al ítem "Me doy cuenta enseguida de si un compañero tiene un problema"

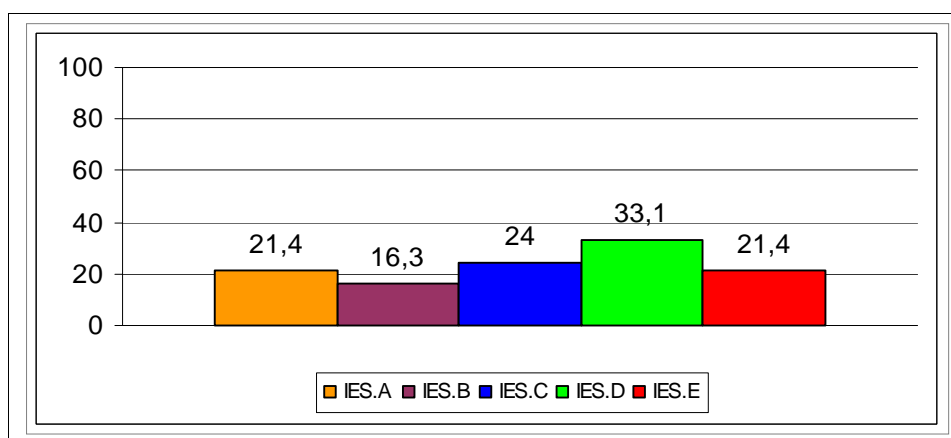
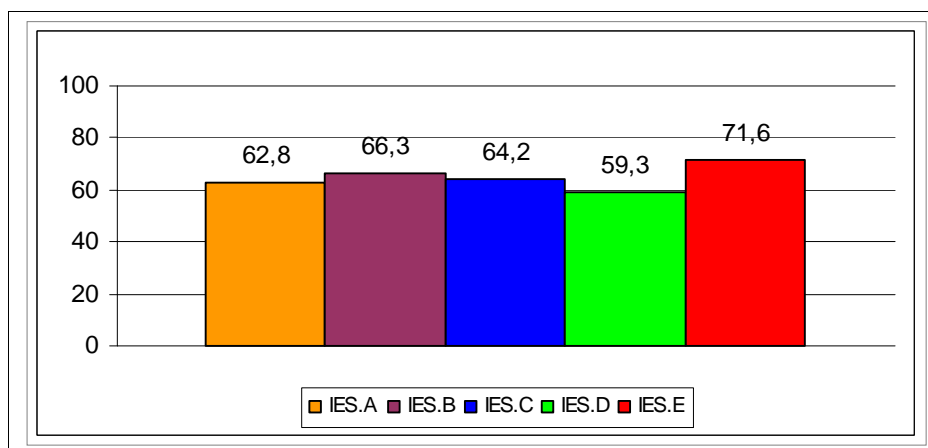


FIGURA 5. Porcentaje de respuestas negativas al ítem "Suelo pensar en por qué mis compañeros se comportan como lo hacen"



Consideramos que las diferencias encontradas se pueden explicar si tenemos en cuenta el distinto nivel de reflexión que requiere la conducta cuestionada en cada uno de los dos ítems.

En el momento en el que se realiza el cuestionario, los alumnos/as de la muestra han convivido con sus compañeros/as un mínimo de nueve meses, por lo que se conocen lo suficiente

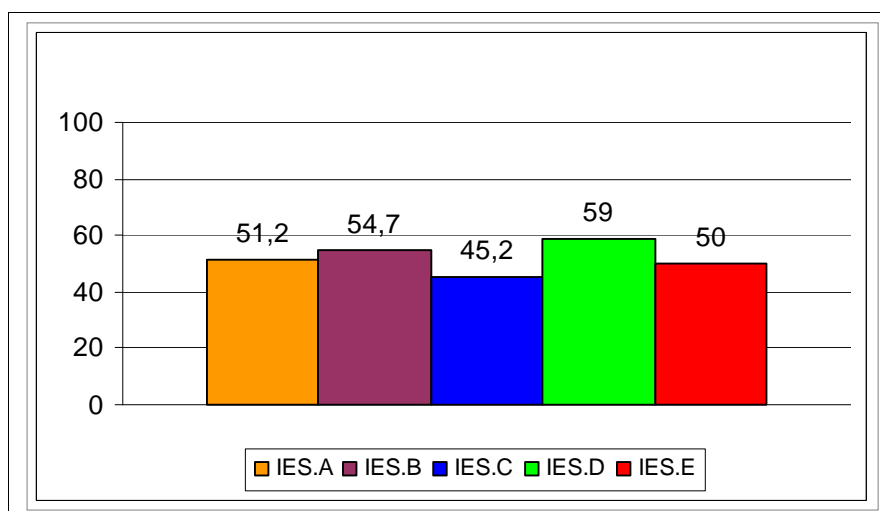
como para poder establecer una línea básica de comportamiento de cada uno de sus compañeros/as. Cualquier posible variación respecto a esta línea básica de conducta resulta evidente gracias a un simple proceso de comparación. Este hecho explicaría el alto porcentaje de alumnos/as, que se dan cuenta enseguida de si un compañero tiene un problema.

Pensar en los motivos que sustentan el comportamiento de los demás implica un proceso de reflexión más profundo que supone por un lado el interés por conocer lo que le puede ocurrir al compañero/as y la capacidad para analizar el comportamiento, plantear posibilidades y valorarlas de forma que puedan llegar a explicar el comportamiento sobre el que estamos reflexionando.

Los requisitos de este proceso justificarían el alto porcentaje de alumnos/as que reconocen no pensar en los motivos del comportamiento de sus compañeros/as.

Para concluir con el análisis de los ítems que constituyen la variable *Existencia de sentimientos morales* expondremos los datos aportados por nuestra muestra respecto a la existencia de sentimientos positivos de orgullo respecto a nuestra capacidad para ayudar a nuestros compañeros/as con nuestros consejos (Fig. 6)

**FIGURA 6. Porcentaje de respuestas negativas al ítem:
“Cuando aconsejo a alguien, las cosas le suelen salir como yo le decía”**



Como podemos observar los alumnos del IES. C. son los que en mayor medida sienten que sus consejos ayudan a sus compañeros al aportar un porcentaje menor de respuestas positivas. Este dato nos resulta especialmente llamativo ya que son los alumnos/as de este centro los que en los ítems anteriores de esta variable han demostrado un menor sentimiento de culpa, así como un menor conocimiento y comprensión del comportamiento de los compañeros/as. Estos resultados podrían explicarse si consideramos que los alumnos/as de este centro poseen un alto nivel de autoestima. Este hecho estaría en la línea de autores como Díaz –Aguado (2005) o Estévez (2005) que consideran que niveles medios e incluso altos de autoestima son propios de los agresores/as instrumentales

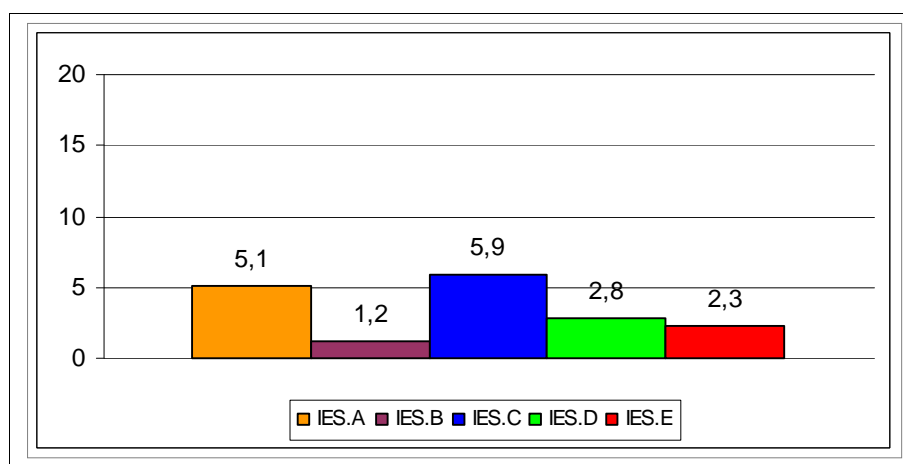
Violencia Instrumental

En el análisis de esta variable se presentan los porcentajes de respuestas positivas (Siempre o Casi Siempre) aportados por los miembros de la muestra en cada uno de los ítems que se especifican a continuación. Los gráficos que mostramos a continuación se han diseñado con una escala de 0-20% con el objetivo de que se puedan apreciar las diferentes puntuaciones aportadas por los centros.

A lo largo de los ítems que constituyen esta variable se cuestiona a los alumnos/as sobre la utilización de la violencia instrumental, así como sobre el papel que pueden tener aspectos como el reconocimiento de la importancia de las normas sociales, de las consecuencias de los comportamientos violentos o el respeto hacia los compañeros como elementos disuasorios ante los comportamientos violentos.

El primer ítem perteneciente a esta variable incide directamente en el uso de la violencia instrumental. La respuesta afirmativa al mismo supone un reconocimiento abierto de comportamientos violentos no justificables a partir de agresiones previas o como medida defensiva, sino como un recurso admitido para conseguir fines.

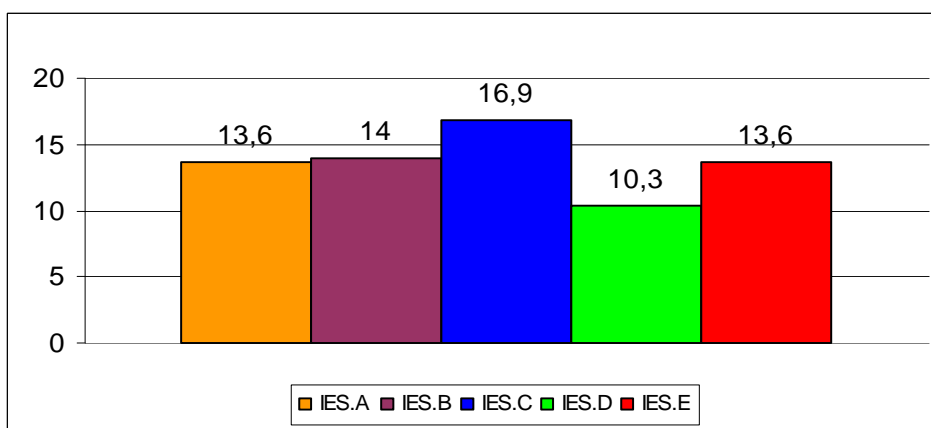
**FIGURA 7. Porcentaje de respuestas positivas en el ítem:
" Utilizo la violencia para lograr mis propósitos"**



En el gráfico 7, podemos apreciar el porcentaje de alumnos que reconocen emplear la violencia de forma instrumental. Resulta evidente la diferencia existente entre los datos obtenidos por el IES. C y A con relación al resto de los centros.

Considerar las consecuencias que pueden derivarse de los comportamientos violentos es un aspecto que puede moderar el desarrollo de los mismos. En el gráfico 8, podemos apreciar en primer lugar el incremento del porcentaje de alumnos/as que reconocen no tener en cuenta las consecuencias de sus comportamientos.

**FIGURA 8. Porcentaje de respuestas positivas en el ítem:
"Cuando quiero algo utilizo cualquier medio para conseguirlo sin importarme lo que pueda pasar"**

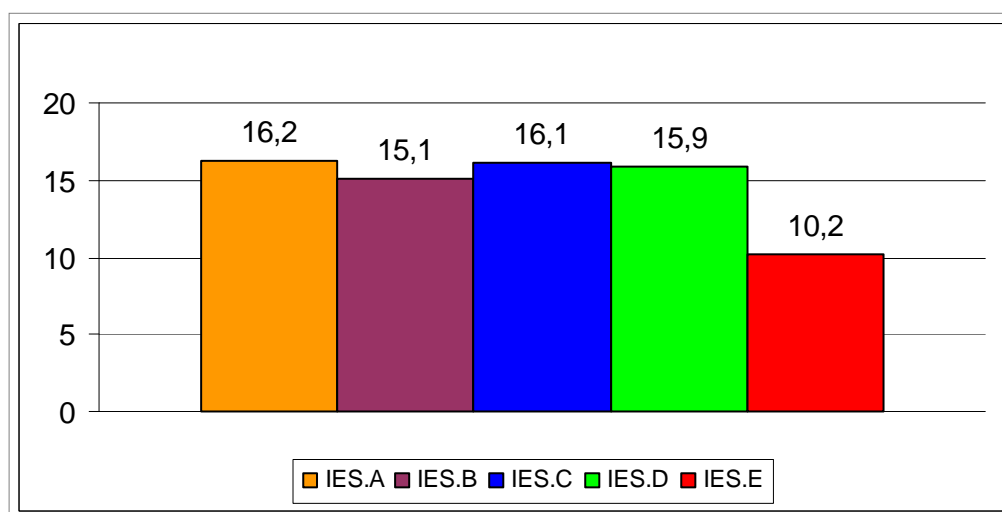


En segundo lugar apreciamos que son los alumnos/as del IES. C los que manifiestan una mayor despreocupación respecto a las consecuencias que puedan tener sus comportamientos violentos.

Una breve reflexión sobre el momento evolutivo en el que se encuentran los miembros de nuestra muestra podría explicarnos los resultados obtenidos en los restantes ítems.

La preadolescencia es un periodo de cambio en el que se modifican las escalas de valores. El grupo de iguales cobra una mayor importancia en detrimento del papel del adulto, de la misma manera que las normas sociales que cohesionan el grupo de iguales prevalecen sobre las normas de convivencia establecidas por los adultos.

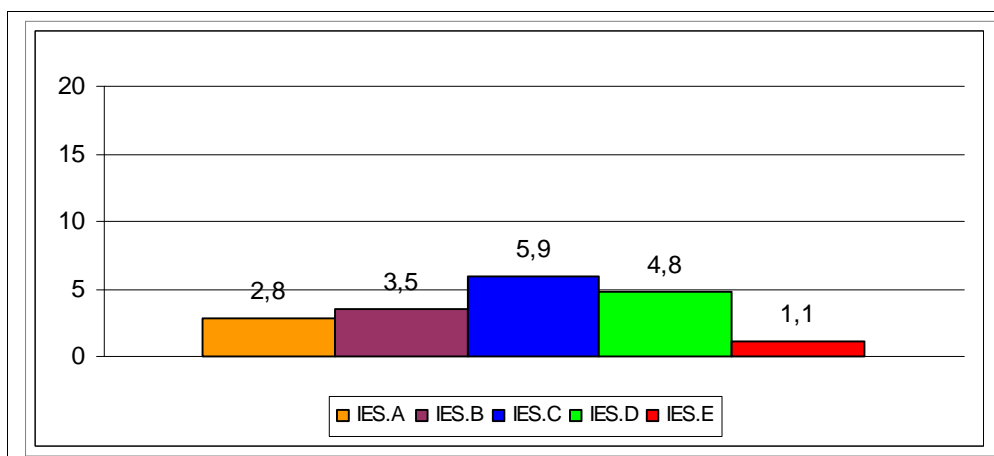
**FIGURA 9. Porcentaje de respuestas positivas al ítem:
“No me importa saltarme una norma para conseguir lo que quiero”**



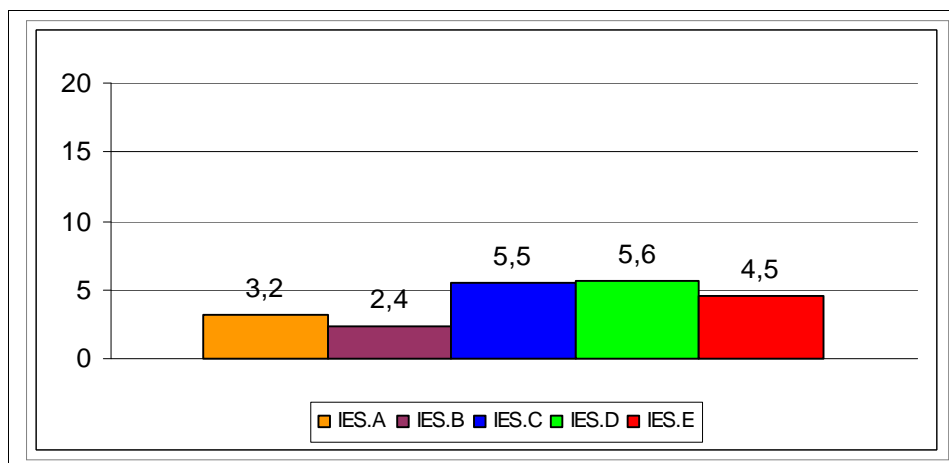
Teniendo en cuenta estas consideraciones, no puede resultarnos extraño el hecho de que el porcentaje de alumnos/as que manifiestan no importarles transgredir una norma sea tan elevado. Como se muestra en el gráfico 9, exceptuando a los alumnos/as del IES. E. más del 15% de los miembros de la muestra reconocen que la trasgresión de normas no les supone ninguna limitación para conseguir sus metas.

Los siguientes gráficos evidencian los porcentajes de respuestas positivas ante ítems que cuestionan la capacidad de los miembros de la muestra para utilizar o manipular a sus compañeros con el fin de conseguir sus propios objetivos. Observamos que el porcentaje de alumnos/as que reconocen utilizar o manipular a sus compañeros es más bajo que los referidos a las normas de convivencia o a la valoración de las consecuencias de los actos violentos.

**FIGURA 10. Porcentaje de respuestas positivas en el ítem:
“Me aprovecho de mis compañeros para conseguir lo que quiero”**



**FIGURA 11. Porcentaje de respuestas positivas en el ítem:
“Logro, usando cualquier medio que los demás hagan lo que yo quiero”**



Nuevamente hacemos referencia al momento evolutivo en el que se encuentran los miembros de la muestra para explicarnos este descenso en los porcentajes. Como ya mencionamos en párrafos anteriores, la importancia del grupo de iguales hace que este tipo de comportamientos de manipulación o abuso respecto a los compañeros sea peor visto socialmente que el desprecio por las normas o por las consecuencias de los actos violentos.

Con el objetivo de analizar el nivel de significatividad de las diferencias encontradas a nivel descriptivo, aplicamos el estadístico ANOVA. Para ello ordenamos la muestra en función del nivel de violencia instrumental manifestado de forma que establecemos tres grupos. El grupo 1 está constituido por los jóvenes que muestran un mayor nivel de violencia, el grupo 2 está formado por los que presentan un nivel medio y por último el grupo 3 lo componen los adolescentes que desarrollan un nivel bajo de violencia instrumental. El ANOVA se realiza a tres niveles de confianza, $\alpha = .05$, $\alpha = .01$, y $\alpha = .001$.

TABLA 1. Diferencias de medidas

		Diferencia de medias	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
1	2	-,19827	,04486	,000	-,3083	-,0882
	3	-,32538	,04629	,000	-,4389	-,2119
2	1	,19827	,04486	,000	,0882	,3083
	3	-,12712	,04845	,033	-,2459	-,0083
3	1	,32538	,04629	,000	,2119	,4389
	2	,12712	,04845	,033	,0083	,2459

*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.

TABLA 2 . Diferencias de medidas

		Diferencia de medias	Error típico	Sig	Intervalo de confianza al 99%	
					Límite inferior	Límite superior
1	2	-,19827	,04486	,000	-,3348	-,0617
	3	-,32538	,04629	,000	-,4663	-,1845
2	1	,19827	,04486	,000	,0617	,3348
	3	-,12712	,04845	,033	-,2746	,0204
3	1	,32538	,04629	,000	,1845	,4663
	2	,12712	,04845	,033	-,0204	,2746

*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.01.

TABLA 3. Diferencias de medidas

		Diferencia de medias	Error típico	Sig	Intervalo de confianza al 99%	
					Límite inferior	Límite superior
1	2	-,19827	,04486	,000	-,3658	-,0308
	3	-,32538	,04629	,000	-,4982	-,1525
2	1	,19827	,04486	,000	,0308	,3658
	3	-,12712	,04845	,033	-,3080	,0538
3	1	,32538	,04629	,000	,1525	,4982
	2	,12712	,04845	,033	-,0538	,3080

*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.001.

Como se refleja en las tablas 1, 2 y 3, existen diferencias significativas en la existencia de sentimientos morales en función del nivel de violencia instrumental desarrollado por los alumnos/as. Esta significatividad se produce entre los tres niveles de violencia cuando $\alpha = .05$, aunque según aumentamos el intervalo de confianza con $\alpha = .01$ y $\alpha = .001$ las diferencias se mantiene solo entre aquellos que manifiestan un alto nivel de violencia instrumental y los grupos de nivel intermedio o bajo de este tipo de violencia.

Podemos decir por lo tanto que los sentimientos morales y la violencia instrumental mantienen una relación inversa en la que cuanto mayor es el grado de violencia menor es el nivel de sentimientos morales.

Conclusiones

El presente estudio nos permite realizar observaciones a dos niveles, por un lado, respecto a tendencias generales de las dos variables observadas y, por otro, a un nivel más concreto referido a la relación que pueden mantener los ítems que constituyen cada una de ellas.

A nivel general podemos apreciar el alto porcentaje de alumnos/as que manifiesta carecer de sentimientos morales. El sentimiento de culpa, la capacidad de ser consciente de la situación del “otro” o nuestro sentimiento de orgullo al considerar que podemos ayudar a los demás con nuestros consejos obtiene porcentajes elevados de respuestas negativas.

A lo largo del presente estudio y, concretamente, de la presentación de los resultados obtenidos en esta variable, hemos realizado una diferenciación entre los ítems que la constituyen, de manera que los tres primeros cuestionan el sentimiento de culpa, el cuarto y quinto ítem evalúan la capacidad para percibir y ser conscientes de los sentimientos de los demás y, por último, un único ítem comprueba el sentimiento de orgullo.

Dentro de los ítems que analizan el sentimiento de culpa, podemos establecer un proceso que se inicia con el sentimiento de arrepentimiento respecto a un comportamiento negativo hacia los demás, continúa con el reconocimiento del mismo, lo que les llevaría a pedir disculpas, y concluye con una propuesta personal e íntima cuyo objetivo es cambiar los comportamientos de los que nos arrepentimos. Analizando el porcentaje de respuestas negativas, podemos apreciar que los miembros de nuestra muestra tienden a mostrarse más reticentes a arrepentirse de sus comportamientos agresivos hacia los compañeros que a pedir disculpas o a plantearse el cambio de comportamiento.

Este hecho podría estar relacionado con el grado de justificación que los alumnos/as otorgan a sus comportamientos violentos. Si son más proclives a disculparse cuando reconocen que han hecho algo mal que a arrepentirse de conductas violentas, podemos plantearnos el hecho de que no consideren que dicha conducta violenta supusiera por su parte un mal comportamiento. En estos tres primeros ítems, observamos que son los miembros de la muestra pertenecientes a los IES. A y C los que manifiestan un menor sentimiento de culpa.

Deteniéndonos en aquellos ítems que analizan la capacidad para percibir y ser conscientes de los sentimientos de los demás, podemos apreciar que los miembros de la muestra presentan menos dificultades en reconocer en los demás los distintos estados de ánimo o sentimientos que en reflexionar sobre los motivos de dichos estados de ánimo. Este segundo aspecto supone por parte de los alumnos/as un mayor grado de implicación respecto a los demás. Observando los porcentajes de respuestas negativas podemos apreciar que los miembros de la muestra manifiestan carecer de este grado de implicación en mayor medida que cualquier otro sentimiento analizado en cualquiera de los ítems que constituyen la variable.

Para concluir el análisis de la variable “Sentimientos morales”, hacemos referencia al último ítem que analiza el sentimiento de orgullo. Respecto a este ítem, consideramos importante manifestar los datos aportado por los IES C y D por constituir los dos extremos de la puntuaciones obtenidas. Así, apreciamos que los alumnos/as del IES C son los que manifiestan un mayor sentimiento de orgullo y los pertenecientes al IES D son los que cuentan con dicho sentimiento en un menor grado.

Analizando los resultados obtenidos en los ítems de la variable “Violencia instrumental”, podemos destacar en primer lugar el porcentaje de miembros de la muestra que manifiesta abiertamente utilizar la violencia como instrumento para lograr sus propósitos. Este porcentaje que podríamos considerar bajo si lo comparamos con los obtenidos en otros ítems de nuestro estudio,

se manifiesta como relevante si tenemos en cuenta el contenido del ítem. A este respecto destacan los resultados de los IES C y A.

En segundo lugar destacaremos las respuestas aportadas en los ítems que hacen referencia a la importancia que le otorgan los alumnos/as a las normas de convivencia y a las consecuencias de sus actos. En este sentido apreciamos que la falta de respeto a las normas de convivencia es un comportamiento reconocido por el porcentaje más elevado de miembros de la muestra, junto con el referido a la consideración de las consecuencias de sus actos. Este hecho podría estar relacionado con el rango de edad en el que se encuentran los miembros de la muestra en el que los comportamientos de rebeldía contra las normas establecidas no resultan infrecuentes.

Los ítems que dentro de la variable "Violencia instrumental" se mantienen con porcentajes más bajos son los que hacen referencia a la utilización manifiesta de la violencia instrumental, por un lado, y, por otro, a los que inciden en la manipulación de los compañeros. En este último caso consideramos importante señalar que aunque los cuestionarios eran anónimos, la tendencia de respuesta puede haberse visto influida por la consideración negativa que se confiere cada vez en mayor medida a este tipo de comportamientos. Es por ello por lo que consideramos que los bajos porcentajes de respuestas positivas encontrados en este ítem responden no solo al hecho de que es un comportamiento poco frecuente entre los miembros de la muestra, sino también a la dificultad que supone reconocer abiertamente este tipo de conductas.

Analizando la posible relación existente entre los ítems que constituyen las dos variables podemos apreciar, en primer lugar, que aquellos centros que manifiestan una mayor carencia de sentimientos de culpa son los que reconocen en mayor medida la utilización por parte de sus alumnos/as de la violencia como medio para conseguir fines. Esta situación se produce fundamentalmente en los resultados obtenidos en el IES C.

Asimismo podemos apreciar que la carencia de sentimientos de culpa puede verse acompañada de niveles más positivos de preocupación por los demás. Ser consciente de cuándo los compañeros tienen algún problema o de qué motivos pueden tener para comportarse como lo hacen puede constituirse en un factor de protección respecto a las manifestaciones de este tipo de violencia.

Esta situación puede apreciarse en los datos aportados por los alumnos/as del IES A. Los datos reflejan que a pesar de mostrar una elevada carencia de sentimientos de culpa, se producen porcentajes más positivos respecto a la conciencia de los demás, lo que hace que los miembros de la muestra que pertenecen a este centro manifiesten un alto porcentaje de violencia instrumental reconocida por ellos mismos, aunque ésta no se manifieste manipulando o utilizando a los compañeros.

Por último haremos referencia a los resultados obtenidos en el ítem que cuestiona nuestro sentimiento de orgullo. El orgullo, en el contexto de este estudio, es el sentimiento que nos lleva a pensar que nuestros consejos son valorados y seguidos por nuestros compañeros y que cuando esto ocurre, es frecuente que tengamos éxito.

A este respecto, los datos obtenidos ponen de manifiesto que los alumnos/as del IES C y del IES D son los que se encuentran en los extremos de la valoración de este ítem, es decir, los que reconocen tener un mayor y un menor sentimiento de orgullo respectivamente. Estos alumnos/as son los que tienden en mayor medida a manipular y utilizar a sus compañeros para conseguir sus propios fines. Ante este hecho podemos considerar que la violencia instrumental ejercida sobre los compañeros por medio de comportamientos en los que se les manipula o se les utiliza puede estar relacionado con un desequilibrio en el sentimiento de orgullo, ya sea porque se produzca bien un exceso o bien una carencia respecto al mismo.

La violencia es un fenómeno multicausal por lo que en el estudio de las manifestaciones violentas resulta imprescindible analizar los posibles factores de riesgo y protección que puedan influir en el desarrollo de comportamientos violentos. En este sentido, y teniendo en cuenta los resultados expuestos en este artículo, observamos que un mayor desarrollo de los sentimientos morales caracteriza a aquellos adolescentes que manifiestan un menor nivel de violencia instrumental. Este hecho nos lleva a considerar que los sentimientos morales podrían constituir un factor de protección ante la manifestación de comportamientos de violencia instrumental.

Este tipo de violencia supone que el agresor prioriza la consecución de sus deseos u objetivos por encima de las personas sobre las que ejercerá violencia. Esta falta de valoración de los demás se traduce en comportamientos violentos cuando el agresor no cuenta con un desarrollo adecuado de sentimientos morales que puedan constituirse como factor de protección entre los objetivos que desea alcanzar y los medios utilizados para alcanzarlos.

El conocimiento de los procesos que intervienen en los comportamientos violentos, así como de los factores de riesgo y protección que pueden influir en la manifestación de los mismos, debe constituir la base sobre la que se asienten proyectos eficaces de intervención educativa. Estos proyectos deben priorizar la prevención primaria de la violencia, para lo que consideramos imprescindible la inclusión y planificación sistemática dentro del currículo educativo de aquellos conceptos que se revelan como protectores ante el desarrollo de comportamientos violentos.

Referencias bibliográficas

- BANDURA, A., BARBARANELLI, C., CAPRARA, V. Y PASTORELLI, C. (1996). Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(2) 364-374.
- BERKOWITZ, M. W. (1995). Educar la persona moral en su totalidad En: Revista Iberoamericana de Educación, nº 8. Mayo-Agosto
- BRENDGEN, M.; VITARO, F.; TREMBLAY, R.E.; LAVOICE, F. (2001). Reactive and Proactive Aggression: predictions to physical violence in different context and moderating effects or parental monitorin and caregiving behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*. Vol. 29, nº 4, pp. 293-304
- CALVO, A. R., (2003). *Problemas de convivencia en los centros educativos. Análisis e intervención*. Madrid: EOS.
- CHAUX, E. (2003). Agresión Reactiva, Agresión Instrumental y ciclo de la violencia. *Revista de Estudios Sociales*, nº 15, pp.47-58
- COLLELL, J.; ESCUDÉ, C. (2004). Rol de las emociones en los procesos de maltrato entre alumnos. *Ámbits de Psicopedagogía*, nº 12, pp. 21-26
- COLLELL, J.; ESCUDÉ, C (2006). El acoso escolar: un informe psicopedagógico. *Annuary of clinical and health Psychology*, nº 2 pp.9-14
- CRICK, N. R.; DODGE, K. A. (1996). Social Information-processing Mechanisms in Reactive and Proactive Aggression. *Child Development*, nº 67, pp. 993-1002
- DÍAZ-AGUADO, M.J. (2006). *El acoso escolar y la prevención de la violencia desde la familia*. Madrid: Dirección General de la Familia, Consejería de Familia y Asuntos Sociales.

- DÍAZ-AGUADO, M.J. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº37, pp 17-47. <http://www.rieoei.org/rie37a01.pdf> [Consulta: 18 de abril de 2010]
- ESTÉVEZ LOPEZ, E. (2005). *Violencia, victimización y rechazo escolar en la adolescencia*. Valencia: Universitat de València.
- HUBBARD, DODGE, CILLESSEN, COIE Y SCHWARTZ. (2001). The Dyadic Nature of social Information Processing in Boy's Reactive and Proactive Aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol 80, nº 2, pp. 268-280
- MORENO, D., ESTEVEZ, E., MURGUI, S., MUSITU, G. (2009). Reputación social y violencia relacional en adolescentes: el rol de la soledad, la autoestima y la satisfacción vital. *Psicotema*, vol. 21, nº 4, pp. 537-542
- OLIVA, A. Y ANTOLÍN, L. (2010). Cambios en el cerebro adolescente y conductas agresivas y de asunción de riesgos. *Estudios de psicología*. Vol. 31, Nº 1, pp. 53-66
- OLWEUS, D. Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. <http://www.jstor.org/stable/20182370> [Consulta: 20 de Marzo de 2011]
- ORTEGA, R., SANCHEZ, V., MENESINI, E. VIOLENCIA ENTRE IGUALES Y DESCONEXIÓN MORAL (2002). Un análisis transcultural. *Psicotema*, vol. 14. Suplem.1 , pp 37-49.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN. S. G. *Evaluación y análisis. D. G. de mejora de la calidad de la enseñanza*. Madrid: Consejería de Educación. <http://www.educa.madrid.org/cs/Satellite> [Consulta: 13 de Abril de 2010]
- SUTTON, J. SMITH, P.K. & SWETTENHAM, J. (1999). Bullying and Theory of Mind: A critique of the Social Skills Deficit view of Anti- Social Behaviour. *Social Development*, Vol. 8, pp. 117-127.

Fecha de recepción: 04-11-2010
Fecha de revisión: 09-05-2011
Fecha de aceptación: 11-10-2011