



Anuario de

# Psicología

The UB Journal of Psychology | 49/2



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

**Arturo Enrique Orozco Vargas**

dr.enrique.orozco@hotmail.com

Departamento de Psicología

Universidad Autónoma del Estado de México

Josafat Pichardo # 200 Col. Rancho la Mora.

C.P. 50020

Toluca, Estado de México

**María del Rocío Mercado Monjardín**

rociomercado070@gmail.com

Departamento de Psicología

Universidad Autónoma del Estado de México

Mariano Matamoros # 117-int. 1 Col. Centro.

C.P. 50000

Toluca, Estado de México

## Actitudes hacia la violencia y creencias culturales en adolescentes involucrados en violencia escolar

**Arturo Enrique Orozco Vargas**

**María del Rocío Mercado Monjardín**

*Anuario de Psicología*

N.º 49/2 | 2019 | págs. 94-103

Recibido: 21 de septiembre de 2018

Aceptado: 31 de abril de 2019

DOI: 10.1344/ANPSIC2019.49.10

ISSN: 0066-5126 | © 2019 Universitat de Barcelona. All rights reserved.

### Resumen

Estudios a nivel internacional han confirmado que algunos de los principales predictores relacionados con la violencia escolar son las actitudes hacia ella y las creencias culturales. Desafortunadamente, en México no hay estudios multivariantes que hayan incluido el análisis de estas variables. Ante esta ausencia en la literatura científica, el objetivo de la presente investigación fue examinar el impacto de las actitudes hacia la violencia, la desvinculación moral, las creencias culturales y la aprobación de la violencia como predictores de la violencia escolar y la experiencia de victimización, así como analizar las posibles diferencias que presentan los estudiantes agresores, víctimas y observadores de la violencia escolar con respecto a las variables de estudio. Para lograr tal fin, en el presente estudio participaron un total de 195 adolescentes (92 hombres y 103 mujeres) que estudiaban en tres preparatorias públicas localizadas en el Estado de México. Los resultados mostraron que los agresores reportaron índices más altos en lo que respecta a la percepción de la violencia como legítima, el nivel de desvinculación moral, el individualismo vertical y las actitudes hacia la violencia como forma de diversión, en comparación con las víctimas y los alumnos observadores. A su vez, la desvinculación moral y las actitudes hacia la violencia fueron los predictores más importantes de la violencia escolar y la experiencia de victimización.

### Palabras clave

Violencia escolar, actitudes, creencias, desvinculación moral, adolescentes.

## Attitudes toward violence and cultural beliefs among adolescents involved in bullying

### Abstract

Research around the world has confirmed that some of the main predictors related to bullying are the attitudes toward violence and cultural beliefs. Unfortunately, in Mexico, there are no multivariate studies including the analysis of these variables. Due to this gap in the scientific literature, the purpose of this study was to examine the impact of attitudes toward violence, moral disengagement, cultural beliefs, and approval of violence as predictors of bullying and the experience of victimization as well as to analyze the possible differences between perpetrators, victims, and witnesses of violence regarding study variables. In order to achieve this goal, in this study participated a total of 195 adolescents (92 men and 103 women) enrolled in three public high schools located in the State of Mexico. Results showed that perpetrators reported higher levels of perception of violence as legitimate, moral disengagement, vertical individualism, and attitudes toward violence as enjoyment in comparison to victims and witnesses. Furthermore, moral disengagement and attitudes toward violence was the most important predictors related to bullying and victimization.

### Keywords

Bullying, attitudes, beliefs, moral disengagement, adolescents.

## INTRODUCCIÓN

La violencia escolar en México representa un problema social en aumento. Los efectos que conlleva impactan directamente en la salud mental de los niños y adolescentes manifestándose principalmente en depresión, ansiedad o ideas suicidas (Bond, Carlin, Thomas, Rubin, & Patton, 2001; Espelage, Bosworth, & Simon, 2001; Juvonen, Graham, & Schuster, 2003), así como en la salud física expresándose en problemas para dormir, dolores de cabeza o dermatitis (Rigby, 1999; Wolke, Woods, Stanford, & Schultz, 2001).

La violencia en general y la violencia escolar en particular no se pueden entender de manera integral sin el análisis de las actitudes que están detrás de ellas. Con la finalidad de llegar a una mejor comprensión del comportamiento violento es indispensable profundizar en el estudio de las actitudes relacionadas directamente con la violencia escolar. En términos generales, las actitudes han sido definidas como una tendencia psicológica que es empleada para evaluar a favor o en contra un aspecto en particular (Eagly & Chaiken, 1993). Tradicionalmente se han distinguido tres componentes básicos de las actitudes (comportamiento, afecto y cognición). Al hacer uso de ellos, ya sea de manera individual o al combinarlos, las personas son capaces de evaluar su entorno inmediato. De esta manera, las actitudes influyen directamente en la forma de pensar, en los juicios que se emiten y en la toma de decisiones. Particularmente, las actitudes tienen un impacto determinante en las conductas impulsivas (Jiménez-Barbero, Ruiz-Hernández, Velandrino-Nicolás, & Llor-Zaragoza, 2017).

Con respecto a las actitudes relacionadas con la violencia escolar, la literatura científica ha documentado que estas se encuentran generalmente vinculadas con otros factores académicos como, por ejemplo, el compromiso de los alumnos hacia las normas que se han establecido en su escuela y las relaciones entre alumnos y profesores (Wang, Swearer, Lembeck, Collins, & Berry, 2015). Específicamente, en las escuelas donde los estudiantes observan que sus profesores llevan a cabo acciones para evitar abusos entre compañeros de clase, los alumnos muestran más actitudes en contra de la violencia escolar (Veenstra, Lindenberg, Huitsing, Sainio, & Salmivalli, 2014).

Por otra parte, las normas, los valores, las creencias y el contexto cultural tienen una gran influencia sobre la manera de pensar y comportarse de los adolescentes (Graham, 2006). De manera particular, en la cultura mexicana se han enfatizado ciertos valores que han sido transmitidos a lo largo de varias generaciones. Un lugar muy especial tiene la lealtad a la familia y al grupo social al que se pertenece (Capulín, Otero, & Reyes, 2016); la ideología colectivista (en oposición a la individualista) (Marín & Marín, 1991); el respeto a la religión y a la familia (Buriel, Calzada, & Vasquez, 1982); la comunicación y el apoyo emocional (García-Méndez, Rivera-Aragón, & Díaz-Loving, 2015), así como las tradiciones y las normas que se establecen en el interior de cada familia (Orozco-Vargas, 2016).

Además de influir en el comportamiento, las creencias son determinantes en el desarrollo de nuestro pen-

samiento. La postura que tenemos hacia la violencia escolar no es la excepción. Estas creencias culturales con respecto a la aceptación o rechazo de la violencia escolar son definidas como juicios con respecto al uso de la violencia escolar en un contexto particular, la manera en que los otros emplean la violencia escolar y el uso de la violencia escolar en determinadas circunstancias (Guerra, Huesmann, Tolan, Van Acker, & Eron, 1995). Diversos estudios han revelado los efectos de las creencias culturales en la prevalencia de la violencia escolar. Por ejemplo, las personas que viven en culturas donde prevalecen las creencias individualistas tienden a comportarse de forma más violenta (Sherer y Karnieli-Miller, 2004). Asimismo, es común que los hijos que se enfrentan a situaciones adversas crean que son capaces de defenderse de los abusos escolares (Peets, Pöyhönen, Juvonen, y Salmivalli, 2015).

No solamente las creencias que tienen los alumnos acerca de la violencia escolar determinan su prevalencia, sino también las de los padres y profesores (Shea, Wang, Shi, Gonzalez, & Espelage, 2016). En el caso particular de los profesores, Yoon, Sulkowski & Bauman (2016) afirman que dependiendo de las creencias que los profesores tengan acerca de la gravedad de los abusos, así será su respuesta ante estos hechos. Asimismo, cuando los profesores creen que el abuso entre estudiantes es parte de la vida escolar, es común que les digan a sus estudiantes que ellos deben manejar esta situación y pocas veces reprimen al agresor (Espelage, 2015). De la misma manera, en un estudio que analizó la participación de los maestros en la violencia escolar, se encontró que, de acuerdo con la reacción conductual y emocional que tiene las víctimas, así será la intervención de los profesores. Concretamente, cuando las víctimas demuestran más seguridad, los maestros tienden a intervenir menos en las agresiones (Sokol, Bussey, & Rapee, 2016).

En este contexto, el principal objetivo de este estudio fue analizar el impacto de las actitudes hacia la violencia, la desvinculación moral, las creencias culturales y la aprobación de la violencia como predictores de la violencia escolar y la experiencia de victimización. El segundo objetivo de esta investigación fue examinar las posibles diferencias que presentan los estudiantes agresores, víctimas y observadores de la violencia escolar con respecto a sus actitudes hacia la violencia, la desvinculación moral, las creencias culturales y la aprobación de la violencia.

Derivado de estos objetivos, se hipotetizó que las actitudes hacia la violencia, la desvinculación moral, las creencias culturales individualistas y la aprobación de la violencia estarían relacionadas positivamente con la violencia escolar. De la misma manera, se hipotetizó que los alumnos agresores demostrarían un nivel más alto de actitudes positivas hacia la violencia, una mayor desvinculación moral, más creencias culturales que fomentan la violencia y una mayor aprobación de la violencia en comparación con las víctimas y los alumnos que son observadores de la violencia escolar.

## MÉTODO

### Participantes

Adolescentes de tres preparatorias públicas localizadas en el Estado de México (92 hombres y 103 mujeres) participaron en esta investigación. Del total de estudiantes, 53 se encontraban en el primer semestre, 75 estudiaban el tercer semestre y 67 estaban cursando el quinto semestre. Cada uno de los alumnos que participaron en esta investigación contestó un instrumento que contenía diversas escalas que medían factores relacionados con las actitudes hacia la violencia escolar.

### Instrumentos

El cuestionario de Actitudes hacia la Violencia (Ruiz, Llor, Puebla, & Llor, 2009) incluye 25 reactivos divididos en cuatro subescalas: a) Violencia como forma de diversión (por ejemplo, ítem 7 «Pelearse puede ser una forma de divertirse»), b) Violencia para mejorar la autoestima (por ejemplo, ítem 19 «Me siento bien agrediendo a los compañeros de mi grupo que me caen mal»), c) Violencia para manejar los problemas y las relaciones sociales (por ejemplo, ítem 2 «En la escuela suelo resolver mis problemas usando la fuerza») y d) Violencia percibida como legítima (por ejemplo, ítem 21 «Si me insultara un compañero, me defendería atacándole»). Las opciones de respuesta se encuentran en una escala tipo Likert de 4 puntos con un rango de 1 (Muy en desacuerdo) hasta 5 (Muy de acuerdo). Los puntajes altos en cada subescala indican que los participantes han interiorizado los distintos tipos de actitudes que mide este cuestionario. La consistencia interna del instrumento fue de 0.90. Con respecto a la fiabilidad, el factor I reportó 0.78, el factor II tuvo 0.78, el factor III mostró 0.68 y el último factor reportó 0.72 (Ruiz et al., 2009). En el presente estudio se encontró un  $\alpha$  de Cronbach de 0.75 para el primer factor, 0.84 para el segundo factor, 0.70 para el tercer factor y 0.73 para el último factor.

El Cuestionario Multimodal de Interacción Escolar (Caballo, Calderero, Arias, Salazar, & Iruña, 2012) consta de 36 reactivos a través de los cuales es posible identificar la participación que tiene cada estudiante en la violencia escolar. En el presente estudio se descartaron los reactivos relacionados con el Ciberacoso por lo cual se emplearon únicamente 30 reactivos. A través de las respuestas que emiten, los participantes quedan clasificados como Acosador (comportamientos intimidatorios), Acosado (victimización recibida), Observador activo en defensa del acosado y Observador pasivo. El análisis factorial exploratorio reportó una varianza explicada para los cinco factores incluidos en esta escala del 54,65%. La consistencia interna del cuestionario (alfa de Cronbach) fue de 0.81 (Caballo et al., 2012). En este estudio se encontró una consistencia interna de 0.83.

La subescala de Aprobación General de la Agresión (Huesmann & Guerra, 1997) incluye ocho reactivos que forman parte de la Escala de Creencias Normativas hacia la Agresión (por ejemplo, ítem 7 «En general, está mal pelearse físicamente con otras personas»). Las respuestas en una escala tipo Likert oscilan desde 1 (Totalmente incorrecto) hasta 4 (Totalmente correcto). Los puntajes altos indican un nivel alto de aceptación de los comportamientos agresivos. Debido a que este instrumento fue diseñado originalmente en inglés, en un primer momento la escala se tradujo al español por un investigador para más tarde traducirse nuevamente al inglés por otro investigador. Se cotejaron ambas versiones y se ajustaron las discrepancias para tener una traducción adecuada. Mientras que la consistencia interna de esta subescala fue de 0.90 (Huesmann & Guerra, 1997), en el presente estudio fue de 0.88.

La escala de desvinculación moral (Bandura, Barbaranelli, Caprara, y Pastorelli, 1996) consta de 32 reactivos. En una escala tipo Likert de cinco opciones, el participante tiene que elegir una respuesta entre 1 (Totalmente en desacuerdo) hasta 5 (Totalmente de acuerdo). Un puntaje alto en esta escala indica que el participante tiene actitudes y creencias que se encuentran desvinculadas de la moralidad. Este instrumento no se encuentra en español; por tal motivo, un investigador tradujo la escala al español. Esta versión fue revisada y trasladada de nuevo al inglés por otro investigador. Se compararon ambas versiones y se hicieron las correcciones necesarias para tener una versión adecuada para esta investigación. El análisis factorial llevado a cabo en el estudio original reveló que la escala explicó el 16.2% de la varianza. El coeficiente de fiabilidad, alfa de Cronbach, obtenido en esta escala fue de .82 (Bandura et al., 1996). En el presente estudio se obtuvo un  $\alpha = 0.80$ .

La escala de Colectivismo-Individualismo Horizontal y Vertical (Triandis y Gelfand, 1996) es un instrumento de 27 reactivos que se contestan en una escala tipo Likert de cinco opciones desde 1 (Totalmente en desacuerdo) hasta 5 (Totalmente de acuerdo). La escala mide cuatro factores relacionados con las creencias culturales que han adoptado las personas: a) Individualismo horizontal (por ejemplo, ítem 26 «Mi identidad personal, independientemente de la de otros, es muy importante para mí»), b) Individualismo vertical (por ejemplo, ítem 5 «Me molesta cuando otros estudiantes tienen un mejor desempeño que yo»), c) Colectivismo horizontal (por ejemplo, ítem 13 «El bienestar de mis compañeros de escuela es importante para mí») y d) Colectivismo vertical (por ejemplo, ítem 19 «Los hijos deben ser enseñados a anteponer el deber antes del placer»). Un puntaje alto muestra el tipo de creencias culturales que una persona ha asimilado a lo largo de su vida. Debido a que la escala original se publicó en inglés, en un primer momento se hizo la traducción correspondiente al español por parte de un investigador. Esa versión se volvió a traducir al inglés con la finalidad

de ajustar las discrepancias. Una vez hechos los ajustes, la escala se incluyó en el presente estudio. Los análisis llevados a cabo en el estudio original mostraron una validez convergente y divergente apropiada. La consistencia interna de esta escala tuvo un alfa de Cronbach de .80 (Triandis & Gelfand, 1996). El análisis hecho en el presente estudio mostró un alfa de Cronbach de .84.

## Procedimiento

Se contactó en un primer momento a las autoridades de los tres planteles donde se llevó a cabo la investigación con la finalidad de explicarles los objetivos de la misma y solicitarles su autorización para aplicar el instrumento de medición a los alumnos. Una vez que se recibió el permiso correspondiente, se determinó la mejor estrategia para la selección de los grupos que participarían en el estudio. Debido a que la mayoría de los potenciales participantes eran menores de edad, se envió a los padres de los alumnos que pertenecían a los grupos seleccionados un consentimiento informado para que aquellos que estuviera de acuerdo firmaran autorizando la participación de sus hijos. Los instrumentos se aplicaron en grupo a todos los alumnos que voluntariamente quisieron participar en la investigación y que habían recibido el consentimiento de sus padres. El investigador responsable estuvo todo el tiempo dentro del salón de clase para aclarar dudas y garantizar el anonimato de las respuestas. Los alumnos respondieron el instrumento en un tiempo aproximado de 45 minutos.

Con la finalidad de analizar el impacto de las actitudes hacia la violencia, la desvinculación moral, las creencias culturales y la aprobación de la violencia como predictores de la violencia escolar y la experiencia de victimización, así como las posibles diferencias que presentan los participantes con respecto a sus actitudes hacia la violencia, la desvinculación moral, las creencias culturales y la aprobación de la violencia, se realizó en un primer momento un análisis de varianza (ANOVA) con el propósito de identificar las diferencias entre los agresores, las víctimas y los observadores de la violencia. Posteriormente, se realizó un análisis de correlaciones bivariadas para finalizar en una tercera etapa con los análisis de regresión múltiple jerárquica. Todos los análisis estadísticos se llevaron a cabo con el paquete SPSS versión 24.

## RESULTADOS

Uno de los objetivos de la presente investigación fue identificar las posibles diferencias que se llegasen a presentar entre los estudiantes considerados como agresores, víctimas y observadores de la violencia escolar con respecto a las variables de estudio. Para lograr tal fin se llevó a cabo un análisis de varianza (ANOVA). Dependiendo de la puntuación más alta que obtenía cada alumno en la es-

cala de violencia escolar se determinó el grupo al que pertenecía (agresores, víctimas u observadores). Los resultados mostraron efectos significativos entre los tres grupos en lo referente a la desvinculación moral, el colectivismo horizontal, el individualismo vertical, las actitudes hacia la violencia como forma de diversión, como recurso para manejar los problemas y establecer relaciones sociales, así como la percepción que se tiene de la violencia como legítima.

Las medias de desvinculación moral, individualismo vertical, actitudes hacia la violencia como forma de diversión y como legítima que reportaron los agresores, víctimas y observadores fueron estadísticamente significativas ( $p < .05$ ), siendo los agresores el grupo con el nivel más alto en cada uno de estos predictores en comparación con los observadores y con las víctimas. Con respecto a las diferencias que existen en torno a los otros predictores, los observadores mostraron niveles más altos de colectivismo horizontal y de las actitudes hacia la violencia como medio para el manejo de problemas y las relaciones sociales en comparación con los agresores y las víctimas. (Véase la tabla 1.)

El principal objetivo de este estudio buscaba analizar el impacto de las actitudes hacia la violencia, la desvinculación moral, las creencias culturales y la aprobación de la violencia como predictores de la violencia escolar y la experiencia de victimización. Con la finalidad de cumplir el objetivo, en un segundo momento se llevó a cabo un análisis de correlaciones bivariadas con la finalidad de identificar las relaciones que tienen las variables de estudio. (Véase la tabla 2.)

Con base en este objetivo y en las hipótesis planteadas, se llevaron a cabo dos modelos de regresión múltiple jerárquica. En ambos modelos, la inclusión de los predictores se hizo de lo general a lo específico. Por consiguiente, la desvinculación moral y la aprobación de la violencia se incluyeron en el primer paso (junto con la edad, como una variable de control), las creencias culturales se colocaron en el segundo paso y las actitudes hacia la violencia se incluyeron en el tercer paso.

Como se muestra en la tabla 3, la desvinculación moral ( $\beta = .34, p < .05$ ) y la aprobación general de la violencia ( $\beta = .20, p < .05$ ) predijeron significativamente la violencia escolar. A su vez, el colectivismo vertical ( $\beta = .15, p < .05$ ) y el individualismo vertical ( $\beta = .19, p < .05$ ) predijeron significativamente la violencia escolar por encima de las contribuciones de la desvinculación moral y la aprobación general de la violencia. El incremento en  $R^2$  fue significativo ( $F(1,104) = 4.72, p = .03$ ). Finalmente, las actitudes hacia la violencia como forma de diversión ( $\beta = .70, p < .05$ ), como forma para mejorar la autoestima ( $\beta = .39, p < .05$ ) y como medio para percibir la violencia legítimamente ( $\beta = .27, p < .05$ ) predijeron significativamente la violencia escolar por encima de la desvinculación moral, la aprobación general de la violencia y las creencias culturales ( $F(1,104) = 4.72, p = .032$ ). (Véase la tabla 3.)

Por otra parte, la desvinculación moral ( $\beta = .25, p < .05$ ) predijo significativamente la experiencia de victimización. A su vez, el individualismo vertical ( $\beta = .18, p < .05$ ) predijo significativamente la victimización por encima de las contribuciones de la desvinculación moral y la aprobación general de la violencia. El incremento en  $R^2$  fue significativo ( $F(1,104) = 4.72, p = .032$ ). Finalmente, las actitudes hacia la violencia como forma de diversión ( $\beta = .22, p < .05$ ), como forma para mejorar la autoestima ( $\beta = .38, p < .05$ ) y como medio para percibir la violencia legítimamente ( $\beta = .42, p < .05$ ) predijeron significativamente la experiencia de victimización por encima de la desvinculación moral, la aprobación general de la violencia y las creencias culturales ( $F(1,104) = 4.72, p = .032$ ).

## DISCUSIÓN

El principal objetivo de este estudio pretendía analizar el impacto de las actitudes hacia la violencia, la desvinculación moral, las creencias culturales y la aprobación de la violencia como predictores de la violencia escolar y la experiencia de victimización. Los resultados encontrados fueron consistentes con otras investigaciones llevadas a cabo previamente, (e.g., Gini, 2006; Hymel, Locke-Henderson, & Bonanno, 2005; Obermann, 2011), mostrando que la desvinculación moral estuvo relacionada significativamente con la violencia escolar. Además de la asociación entre estos dos factores, los resultados de la presente investigación revelaron que los estudiantes que agreden a sus compañeros de escuela reportaron los mayores índices de desvinculación moral.

Con base en la teoría cognitivo-social, Bandura (2002) afirmó que los seres humanos poseemos una serie de principios morales que, bajo un proceso autorregulatorio, nos permiten evaluar las consecuencias de nuestro comportamiento. Si se prevé que al violar estos principios morales habrá una consecuencia negativa, la persona evitará realizar esa conducta. Sin embargo, por diversas circunstancias, algunas personas tienen un comportamiento que no concuerda con sus principios morales. Por medio de ciertos procesos cognitivos elegidos arbitrariamente, estas personas pueden evitar la autoevaluación y la autocensura llegando de esta manera a la desvinculación moral de sus valores (Bandura, 2002).

Recientemente ha crecido el interés por analizar los efectos de los procesos cognitivos morales en el comportamiento moral e inmoral de las personas (Thornberg, Pozzoli, Gini, & Jungert, 2015). Los hallazgos encontrados en este estudio no solamente confirman los postulados de Bandura, sino que también abren la posibilidad de profundizar en el análisis de los efectos de la desvinculación moral en la prevalencia de la violencia escolar. Comprender los procesos cognitivos que llevan a los agresores a excluir paulatinamente los valores morales de sus

pautas de comportamiento permitirá un mejor estudio de la violencia escolar.

Los resultados de la presente investigación mostraron que la desvinculación moral fue uno de los predictores más importantes en la violencia escolar y la experiencia de victimización. Hallazgos similares se encontraron en otro estudio con adolescentes españoles, los cuales revelaron que la desvinculación moral fue el predictor más importante de la conducta antisocial principalmente entre los varones (Navas, 2017). De la misma manera, en otra investigación se analizaron los distintos mecanismos de desvinculación moral entre adolescentes colombianos. Por medio de los resultados fue posible conocer que los mecanismos de distorsión de las consecuencias, transferencia de la responsabilidad, culpabilización de la víctima y difusión de la responsabilidad fueron los más empleados por estos adolescentes (Valega, Canchila, & Hoyos de los Ríos, 2018). A su vez, con la participación de adolescentes suecos, Thornberg & Jungert (2014) encontraron que la justificación moral y la atribución de la víctima fueron los mecanismos de desvinculación moral que presentaron una mayor relación positiva con la violencia escolar.

Por otra parte, el segundo objetivo de esta investigación buscaba examinar las posibles diferencias que presentan los estudiantes agresores, víctimas y observadores de la violencia escolar con respecto a sus actitudes hacia la violencia, la desvinculación moral, las creencias culturales y la aprobación de la violencia. Los análisis estadísticos revelaron que mientras los agresores tienden a mostrar creencias basadas en el individualismo tanto vertical como horizontal, las víctimas poseen creencias asociadas con el colectivismo horizontal. Estudios anteriores habían revelado que los hijos que viven en un hogar caracterizado por el individualismo, en el cual los padres exaltan la búsqueda constante de logros personales y la competencia, muestran más actitudes hacia la violencia que los hijos que viven en hogares con una tendencia colectivista (Fraczek & Kirwil, 1992). De la misma manera, en otro estudio internacional que incluyó la participación de adolescentes israelíes y árabes, los resultados mostraron que los adolescentes israelíes, quienes viven en una cultura marcada por el individualismo, manifestaron actitudes más agresivas en comparación con los jóvenes árabes (Sherer & Karnieli-Miller, 2004).

Las actitudes hacia la violencia fueron el tercer predictor de esta investigación. Los análisis estadísticos mostraron que los cuatro tipos de actitudes que se incluyeron en este estudio constituyeron el predictor más significativo de la violencia escolar y la experiencia de victimización. Boulton, Trueman, & Flemington (2002) dieron a conocer resultados similares al identificar que los alumnos con niveles más altos de actitudes que fomentan la violencia tenían más probabilidades de involucrarse en diversos actos de violencia escolar. De la misma manera, McConville & Cornell (2003) encontraron que los estudiantes con

actitudes en favor de la violencia estaban involucrados en un mayor número de actos de violencia en contra de sus compañeros. Asimismo, sin encontrar diferencias significativas, los resultados de otra investigación revelaron que los adolescentes y las adolescentes conservan las mismas actitudes hacia la violencia escolar (Wang et al., 2015).

Una de las limitaciones de la presente investigación fue el uso exclusivo de un autorreporte. Debido a la deseabilidad social de los adolescentes, es muy probable que algunos de ellos hayan ocultado su verdadero nivel de agresividad o victimización. Siendo la violencia escolar una experiencia inadmisibles en cualquier sociedad, es muy común que los estudios que buscan medir su prevalencia no consigan datos totalmente veraces de parte de los perpetradores y las víctimas. Por consiguiente, futuras investigaciones deberían recolectar datos también de los padres y maestros con la finalidad de confirmar los reportes de los alumnos. Otra limitación tiene que ver con el señalamiento que se ha hecho en la literatura científica con respecto a la relación entre actitudes y comportamiento. Por ejemplo, en el caso de los agresores no es del todo claro si antes de actuar violentamente, evalúan las consecuencias de sus acciones (un elemento propio de las actitudes) o si lo hacen basados únicamente en sus creencias. La inclusión de entrevistas cualitativas puede ayudar a precisar esta relación.

Las principales conclusiones que se derivan de esta investigación se fundamentan en el carácter pionero de esta investigación al conjugar una serie de predictores poco estudiados en México. Los resultados mostraron la importancia de los efectos de las actitudes hacia la violencia, la desvinculación moral y las creencias culturales en la prevalencia de la violencia escolar entre los jóvenes mexicanos.

Estos resultados ofrecen un primer acercamiento al estudio de las actitudes y creencias relacionadas directamente con la violencia escolar; sin embargo, es necesario llevar a cabo más estudios con la finalidad de incluir a más participantes en las muestras, recolectar datos en diferentes contextos socioeconómicos y diseñar otros modelos metodológicos. Con la inclusión de una mayor número de investigaciones, será posible delinear mejores planes de prevención e intervención no solamente para las víctimas de la violencia escolar, sino también para los agresores, los estudiantes que no intervienen directamente en los episodios violentos, los padres de familia, los maestros y las autoridades escolares.

## Referencias

- Bandura, A. (2002). Selective Moral Disengagement in the Exercise of Moral Agency. *Journal of Moral Education, 31*(2), 101-119.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of Moral Disengagement in the Exercise of Moral Agency. *Journal of Personality and Social Psychology, 71*, 364-374.

- Bond, L., Carlin, J. B., Thomas, L., Rubin, K., & Patton, G. (2001). Does Bullying Cause Emotional Problems? A Prospective Study of Young Teenagers. *British Medical Journal*, *323*, 480-484.
- Boulton, M. J., Trueman, M., & Flemington, I. (2002). Associations between Secondary School Pupils' Definitions of Bullying, Attitudes towards Bullying, and Tendencies to Engage in Bullying: Age and Sex Differences. *Educational Studies*, *28*, 353-370.
- Buriel, R., Calzada, S., & Vasquez, R. (1982). The Relationship of Traditional Mexican American Culture to Adjustment and Delinquency among Three Generations of Mexican American Male Adolescents. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, *4*, 41-55.
- Caballo, V. E., Calderero, M., Arias, B., Salazar, I. C., & Irurtia, M. J. (2012). Desarrollo y validación de una nueva medida de autoinforme para evaluar el acoso escolar (BULLYING). *Behavioral Psychology*, *20*(3), 625-647.
- Capulín, R. G., Otero, K. Y. D., & Reyes, P. R. (2016). El concepto de familia en México: una revisión desde la mirada antropológica y demográfica. *CIENCIA ergo-sum*, *23*(3), 219-228.
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The Psychology of Attitudes*. Fort Worth, TX: Harcourt, Brace, Jovanovich.
- Espelage, D. L. (2015). Taking Peer Victimization Research to the Next Level: Complex Interactions among Genes, Teacher Attitudes/Behaviors, Peer Ecologies, & Classroom Characteristics. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *43*(1), 77-80.
- Espelage, D. L., Bosworth, K., & Simon, T. R. (2001). Short-Term Stability and Prospective Correlates of Bullying in Middle-School Students: An Examination of Potential Demographic, Psychosocial, and Environmental Influences. *Violence and Victims*, *16*, 411-426.
- Fraczek, A., & Kirwil, L. (1992). Family Life and Child Aggression: Studies on Some Socialization Conditions for Development of Aggression. En A. Fraczek y H. Zumkley (Eds.), *Socialization and Aggression* (pp. 153-170). Berlín: Springer-Verlag.
- García-Méndez, M., Rivera-Aragón, S., & Díaz-Loving, R. (2015). *Continuidad y cambio en la familia: Factores intervinientes*. México: Editorial El Manual Moderno.
- Gini, G. (2006). Social Cognition and Moral Cognition in Bullying: What's Wrong? *Aggressive Behavior*, *32*(6), 528-539.
- Graham, S. (2006). Peer Victimization in School: Exploring the Ethnic context. *Current Directions in Psychological Science*, *15*, 317-321.
- Guerra, N. G., Huesmann, L. R., Tolan, P. H., VanAcker, R., & Eron, L. D. (1995). Stressful Events and Individual Beliefs as Correlates of Economic Disadvantage and Aggression among Urban Children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *63*, 518-528.
- Huesmann, L. R., & Guerra, N. G. (1997). Children's Normative Beliefs about Aggression and Aggressive Behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, *72*, 408-419.
- Hymel, S., Rocke-Henderson, N., & Bonanno, R. A. (2005). Moral Disengagement: A Framework for Understanding Bullying among Adolescents. *Journal of Social Sciences*, (Special Issue No.8), 33-43.
- Jiménez-Barbero, J. A., Ruiz-Hernández, J. A., Velandrino-Nicolás, A. P., & Llor-Zaragoza, L. (2016). Actitudes hacia la violencia, impulsividad, estilos parentales y conducta externalizada en adolescentes: comparación entre una muestra de población general y una muestra clínica. *Anales de psicología*, *32*(1), 132-138.
- Juvonen, J., Graham, S., & Schuster, M. (2003). Bullying among Young Adolescents: The Strong, the Weak, and the Troubled. *Pediatrics*, *112*, 1231-1237.
- Marín, G., & Marín, B. V. (1991). *Research with Hispanic Populations*. Newbury Park, CA: Sage.
- McConville, D. W., & Cornell, D. G. (2003). Aggressive Attitudes Predict Aggressive Behavior in Middle School Students. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, *11*, 179-187.
- Navas, M. (2017). Desconexión moral y triada oscura de la personalidad para la predicción de la conducta antisocial en adolescentes. *Infancia, juventud y ley: Revista de divulgación científica del trabajo con menores*, *8*, 62-71.
- Obermann, M. L. (2011). Moral Disengagement in Self-Reported and Peer-Nominated School Bullying. *Aggressive Behavior*, *37*(2), 133-144.
- Orozco-Vargas, A. E. (2016). Violencia de pareja más allá de la frontera: La pesadilla continúa ahora en Estados Unidos. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, *18*(1-2), 137-156.
- Peets, K., Pöyhönen, V., Juvonen, J., & Salmivalli, C. (2015). Classroom Norms of Bullying alter the Degree to which Children Defend in Response to their Affective Empathy and Power. *Developmental psychology*, *51*(7), 913.
- Rigby, K. (1999). Peer Victimization at School and the Health of Secondary School Students. *British Journal of Educational Psychology*, *69*, 95-104.
- Ruiz, J. A., Llor, L., Puebla, T., & Llor, B. (2009). Evaluación de las creencias actitudinales hacia la violencia en centros educativos: el CAHV-25. *European Journal of Education and Psychology*, *2*(1), 25-35.
- Shea, M., Wang, C., Shi, W., Gonzalez, V., & Espelage, D. (2016). Parents and Teachers' Perspectives on School Bullying among Elementary School-Aged Asian and Latino Immigrant Children. *Asian American Journal of Psychology*, *7*(2), 83.
- Sherer, M., & Karnieli-Miller, O. (2004). Aggression and Violence among Jewish and Arab Youth in Israel. *International Journal of Intercultural Relations*, *28*(2), 93-109.
- Sokol, N., Bussey, K., & Rapee, R. M. (2016). The Impact of Victims' Responses on Teacher Reactions to Bullying. *Teaching and Teacher Education*, *55*, 78-87.
- Thornberg, R., & Jungert, T. (2014). School Bullying and the Mechanisms of Moral Disengagement. *Aggressive Behavior*, *40*(2), 99-108.
- Thornberg, R., Pozzoli, T., Gini, G., & Jungert, T. (2015). Unique and Interactive Effects of Moral Emotions and Moral Disengagement on Bullying and Defending among School Children. *The Elementary School Journal*, *116*(2), 322-337.
- Triandis, H. C., & Gelfand, M. (1996). Converging Measurement of Horizontal and Vertical Individualism and Collectivism. *Journal of Personality and Social Psychology*, *74*, 118-128.
- Valega Mackenzie, S. J., Canchila Arrieta, E. M., & Hoyos de los Ríos, O. L. (2018). Caracterización de los mecanismos de desconexión moral en escolares que asisten a una Insti-

- tución Educativa pública del Departamento de Sucre-Colombia. *Zona Próxima*, 29, 23-31.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Huitsing, G., Sainio, M., & Salmivalli, C. (2014). The Role of Teachers in Bullying: The Relation between Antibullying Attitudes, Efficacy, and Efforts to Reduce Bullying. *Journal of Educational Psychology*, 106(4), 1135.
- Wang, C., Swearer, S. M., Lembeck, P., Collins, A., & Berry, B. (2015). Teachers Matter: An Examination of Student-Teacher Relationships, Attitudes toward Bullying, and Bullying Behavior. *Journal of Applied School Psychology*, 31(3), 219-238.
- Wolke, D., Woods, S., Stanford, K., & Schultz, H. (2001). Bullying and Victimization of Primary School Children in England and Germany: Prevalence and School Factors. *British Journal of Psychology*, 92, 673-696.
- Yoon, J., Sulkowski, M. L., & Bauman, S. A. (2016). Teachers' Responses to Bullying Incidents: Effects of Teacher Characteristics and Contexts. *Journal of school violence*, 15(1), 91-113.

Tabla 1. Medias y diferencias entre los tres grupos (agresores, víctimas y observadores)

	Agresores	Víctimas	Observadores	Efecto principal
Variables	<i>M (DE)</i>	<i>M (DE)</i>	<i>M (DE)</i>	
Desvinculación moral	59.03 (12.66)	51.83 (10.25)	52.05 (11.32)	$F(2, 192) = 14.10^*$
Aprobación general de la violencia	15.23 (3.93)	13.38 (3.19)	13.07 (2.84)	$F(2, 192) = 1.28$
<b>Creencias culturales</b>				
Colectivismo horizontal	29.01 (6.56)	30.65 (6.27)	34.95 (4.94)	$F(2, 192) = 8.16^*$
Colectivismo vertical	21.08 (3.42)	23.41 (2.94)	23.96 (3.11)	$F(2, 192) = 2.05$
Individualismo horizontal	19.96 (2.95)	17.73 (3.08)	18.67 (2.59)	$F(2, 192) = 1.46$
Individualismo vertical	23.92 (4.93)	17.72 (4.29)	18.31 (3.75)	$F(2, 192) = 5.49^*$
<b>Actitudes hacia la violencia</b>				
Como forma de diversión	13.54 (4.81)	8.94 (3.18)	10.24 (4.11)	$F(2, 192) = 8.68^*$
Para mejorar la autoestima	7.17 (2.71)	6.88 (1.97)	7.20 (2.04)	$F(2, 192) = 2.54$
Manejo de problemas y rel. soc.	8.27 (2.47)	9.73 (3.08)	12.94 (1.67)	$F(2, 192) = 5.60^*$
Percepción como legítima	16.79 (4.36)	10.96 (3.78)	12.46 (5.04)	$F(2, 192) = 7.47^*$



Tabla 2. Correlaciones entre variables de estudio

Variables	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Desvinculación moral	-											
Aprobación gral. de la violencia	.14	-										
Colectivismo horizontal	-.10	-.26*	-									
Colectivismo vertical	-.08	-.07	.27*	-								
Individualismo horizontal	.04	.01	-.09	-.10	-							
Individualismo vertical	.27*	.04	-.24*	-.05	.10	-						
Forma de diversión	.62*	.21*	-.09	-.04	.11	.25*	-					
Mejorar la autoestima	.53*	.22*	-.06	-.11	.02	.36*	.67*	-				
Manejo de problemas y rel. soc.	.55*	.16*	-.04	-.19*	.05	.22*	.61*	.71*	-			
Percepción como legítima	.49*	.07	-.15*	-.07	.02	.28*	.57*	.50*	.48*	-		
Violencia escolar	.37*	.22*	-.21*	-.18*	.05	.31*	.70*	.13	.34*	.34*	-	
Victimización	-.18*	-.28*	.23*	.04	-.12	-.35*	-.28*	-.08	-.09	-.37*	-.41*	-

\*  $p < .05$ 

Tabla 3. Análisis de regresión jerárquica prediciendo violencia escolar y la experiencia de victimización

Paso/variables predictoras	Violencia			Victimización		
	$\beta$	R <sup>2</sup>	$\Delta R^2$	$\beta$	R <sup>2</sup>	$\Delta R^2$
Paso 1		.17*			.08	
Desvinculación moral	.34*			-.25*		
Aprobación general de la violencia	.20*			-.10		
Sexo	.24*			.17*		
Paso 2		.20*	.15*		.17*	.12
Desvinculación moral	.37*			-.25*		
Aprobación general de la violencia	.18*			-.11		
Sexo	.25*			.09		
<b>Creencias culturales</b>						
Colectivismo horizontal	-.09			.12		
Colectivismo vertical	-.15*			.07		
Individualismo horizontal	.03			.04		
Individualismo vertical	.19*			.18*		
Paso 3		.53*	.47*		.25*	.16
Desvinculación moral	.40*			-.28*		
Aprobación general de la violencia	.11			.06		
Sexo	.16			.09		
<b>Creencias culturales</b>						
Colectivismo horizontal	-.07			.13		
Colectivismo vertical	-.10			.06		
Individualismo horizontal	.03			.07		
Individualismo vertical	.17*			.18*		
<b>Actitudes hacia la violencia</b>						
Forma de diversión	.58*			.22*		
Mejorar la autoestima	.39*			.38*		
Manejar los problemas y relaciones soc.	.11			.05		
Percepción como legítima	.27*			.42*		

\*  $p < .05$ 