



ORIGINAL

Desconexión Moral, Prácticas Parentales y Percepción del Observador de Violencia¹

Moral Disengagement, Parental Practices and Perception of the Observer of Violence

Gildardo Bautista Hernández^a, Daniel Fregoso Borrego^b,
José Ángel Vera Noriega^{2, b}, y Marisol Pérez Ramos^c

^a Universidad Intercultural del Estado de Puebla, México

^b Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A.C., México

^c Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, México

Recibido 22 de marzo de 2021; aceptado 17 de junio de 2021

Resumen

En la agresión entre pares y el acoso escolar, se identifican tres grandes actores: agresores, víctimas y observadores. El objetivo de este estudio es analizar los efectos de la desconexión moral, las prácticas parentales prosociales y la percepción de violencia sobre el comportamiento de los observadores defensores y alentadores en estudiantes de secundaria. Participaron 386 estudiantes pertenecientes a primero y segundo grado de una secundaria ubicada en el Estado de México. Los alumnos respondieron las siguientes escalas; Índice general de violencia escolar, desconexión moral, observadores de acoso, Inventario de comportamientos prosociales en el contexto escolar, Prácticas Parentales Prosociales. El instrumento se aplicó en cada grupo y cada alumno firmó un consentimiento informado. Se llevaron a cabo análisis de mediación y moderación. Los resultados indicaron que mientras aumenta el grado de acuerdo con los mecanismos de desconexión moral aumenta las conductas de observador agresor, lo mismo sucede con la violencia percibida entre pares. Por otro lado, se encontraron relaciones positivas y estadísticamente significativas entre las prácticas parentales prosociales, la conducta prosocial y la conducta de ser observador defensor; Se concluye que el aprendizaje socioemocional está relacionado

1 Los autores agradecen al Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A.C. por otorgar la beca “Movilidad Para Estudiantes de Posgrado 2018” para la estancia del primer autor en la UAM-I. A la Subsecretaría de Educación Básica SEB/CONACYT, por financiar el proyecto No. 189638, “Diseño y evaluación de un programa de gestión de la convivencia escolar en escuelas secundarias públicas del Estado de Sonora” Y al equipo de investigación que coordina la Dra. Marisol Pérez en la UAM-I, que apoyaron en el levantamiento de datos.

2 Contacto y correspondencia: José Ángel Vera Noriega. Carretera a la Victoria Km 0.6. C.P 83304, Hermosillo, Sonora, México. avera@ciad.mx. Teléfono: +52 (662) 280 0485 ext:317

con la crianza y la calidad de las interacciones familiares, las cuales son moderadas o mediadas por el contexto social en donde se ubican las familias y las escuelas.

Palabras Clave: Desconexión moral; Prácticas parentales; Violencia; Observadores; Estudiantes

Abstract

Within the peer aggression and school bullying, three important factors or participants can be identified: aggressors, victims and observers. The goal of this study is to analyze the effects of moral disengagement, the prosocial parental practices and the perception of violence on the behavior of the observers, protectors and aggressors, in students of junior high school. There were 386 participants from the first and second grade of a junior high school located in Mexico State. The students answered the following scales: general rating of school violence, moral disengagement, observers of bullying, inventory of prosocial behaviors in the school context, prosocial parenting practices. The instrument was applied in each group and each student signed an informed consent. Mediation and moderation analysis were made. The results indicated that while the degree of agreement with the mechanisms of moral disengagement increases, the negative behavior of the observant-aggressor also increases; the same happens with the perceived violence within equals. On the other hand, positive and statistically significant relations between prosocial parental practices, prosocial behaviors and the behavior of being the observant-protector were found. In conclusion, the social-emotional learning is related to the upbringing and the quality of family interactions, which are moderated or mediated by the social context in where the families and schools are located.

Keywords: Moral disengagement; Parental practices; Violence; Observers; Students

La agresión entre pares en el contexto escolar ha sido un problema que se ha documentado e investigado desde la década de los 70's (Cajigas, Khan, Luzardo & Najson, 2004; Postigo, González, Montoya & Ordoñez, 2013). Un pionero en la investigación de la agresión entre pares en el contexto escolar es Olweus (1980) quien define el fenómeno como el modo de comportamiento, en el cual, un individuo inflige daño físico o psicológico a otro con intencionalidad. Posteriormente, Olweus (1993, 1998), Espelage y Swearer (2003) y Cajigas et al. (2004) mencionaron que el fenómeno conocido como bullying o acoso escolar es una subcategoría de la agresión entre pares, diferenciándose por las variables tiempo y selección. Es acoso escolar cuando las agresiones son sistemáticas, esto quiere decir que sean hacia un mismo individuo y que se repitan durante un periodo de tiempo, además de que el acto sea presenciado por terceros (Veccia, Levin & Waisbrot, 2012), así, tanto en la agresión

entre pares o en el acoso escolar, se pueden identificar tres grandes actores: agresor, víctima y observador.

Por otro lado, se ha mostrado que la agresión entre pares representa un problema multidimensional relacionado con variables y parámetros de los diferentes contextos del estudiante, así como por sus rasgos de personalidad (Ayala, 2015; Barboza et al., 2009; Delgado, 2012; Erazo, 2012; García & Posadas, 2018; Lee, 2011; Oliveira et al., 2018; Patton, Hong, Williams & Allen, 2013; Postigo et al., 2013; Villanueva, Górriz, Andrés, Cuervo & Adrián 2009), por lo que se ha logrado caracterizar a los actores agresor y víctima en relación con las variables y factores en función de sus diferentes escenarios como el familiar o la misma escuela, pero también aspectos individuales como rasgos de la personalidad o aptitudes, todo este conocimiento ha sido útil para disminuir la problemática. Sin embargo, las cifras estadísticas han aumentado. Por ejemplo, de una revisión bibliométrica

trica de 234 artículos, realizado por Herrera-López Romera y Ortega-Ruiz (2018, p. 125) en Latinoamérica, se concluye que “numerosos estudios reportan prevalencias de *bullying* entre 20% y 30%, (29.31% de media por datos agrupados)”. De igual manera, los resultados de un metaanálisis, entre 19% y 21% de la comunidad estudiantil mexicana; “uno de cada cinco estudiantes mexicanos recibe o realiza *bullying* o *cyberbullying*” (Vega-Cauich, 2019, p. 113).

Damos cuenta que una problemática en relación con la investigación de la agresión entre pares consiste en que se ha dejado de lado la investigación del rol de observador como determinante (Cuevas & Marmolejo, 2016), no obstante, se ha iniciado una nueva línea de investigación, cuya hipótesis central sostiene que el observador es un elemento clave para disminuir la violencia escolar, es decir, se ha pasado de considerar el acoso escolar como un problema diádico a uno de tipo grupal. Salmivalli y Peets (2010), mencionan que el observador es un potencial actor puesto que, dependiendo de su reacción frente a un episodio de acoso, pueden ayudar a disminuir la violencia o bien aumentarla.

Además, “constituyen la proporción mayoritaria de participantes en el fenómeno, incluyen un amplio rango de posibles roles que, dependiendo de las acciones a favor o en contra de víctimas e intimidadores, refuerzan, incentivan, rechazan o ignoran el acoso escolar” (Cuevas & Marmolejo, 2016, p. 91).

Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman y Kaukiainen (1996) utilizaron un procedimiento de nominación por pares para identificar cuatro roles de participantes que los estudiantes puedan asumir en el proceso de acoso escolar, además de ser agresores o víctimas: asistentes de agresores, reforzadores de agresores, forasteros, y defensores de la víctima. Los asistentes son estudiantes que se integran con los agresores líderes, los reforzadores proporcionan comentarios positivos a los agresores, los forasteros se apartan de las situaciones de acoso, y los defensores se ponen del lado de las víctimas, reconfortando y apoyándolos (Salmivalli & Peets, 2010).

Existe evidencia de que, a mayor puntaje en las conductas prosociales, mayor es la probabilidad de ser defensores en situaciones de acoso (Mazzone, Ca-

modeca & Salmivalli, 2016), específicamente, el ser solidario con los compañeros, el tratar de ayudarlos y escuchar sus problemas son variables que se relacionan con el ser defensor de las víctimas en el acoso escolar (Bautista, Vera & Tánori, en prensa).

La enseñanza de la conducta prosocial

El acoso escolar se encuentra estrechamente relacionado con las prácticas de crianza (Cava, Musitu & Murgui, 2006; Delgado, 2012; García, Pérez & Hernández, 2013; Musitu, Román & García, 1998; Piña, Álvarez & Bravo, 2014; Wentzel, 1998).

Las prácticas de crianza difieren de unos padres a otros y sus efectos en los hijos también son diferentes. Con las prácticas de crianza, los padres pretenden modular y encauzar las conductas de los hijos en la dirección que ellos valoran y desean. Por ello, las prácticas de crianza se relacionan con dimensiones como el tipo de disciplina, modales, seguimiento de instrucciones, establecimiento de un reglamento familiar, el tono de la relación, el mayor o menor nivel de comunicación, conexiones emocionales, la actividad prosocial y las formas que adoptan los efectos (Aurelia, 2005).

La percepción de los padres sobre la violencia en la escuela y su relación con las prácticas de crianza orientadas hacia una ciudadanía de la paz, del clima familiar, las formas de enfrentar los conflictos derivados de la posición del desarrollo actual del joven son elementos que, además de ser descritos, requieren identificarse con el rol que los hijos como estudiantes se desarrollan en la escuela en los episodios violentos (Garaigordobil & Machimbarrena, 2017; Panfile, Laible, & Angustine, 2017; Suzet, Muthanna, & Dieter, 2013). Se recalca la importancia del estudio de las relaciones que la familia establece con otras agencias socializadoras. En este contexto, es necesario hacer especial referencia a la vinculación entre la familia y la escuela ya que la escuela es un espacio de socialización relevante para el niño puesto que se ve el desarrollo del conocimiento, de adquisición de habilidades y de competencias para la participación adecuada en el sistema social, intentando responder

así a las demandas de la sociedad actual (Schneewind, 1999; Villarroel & Sánchez, 2002).

Wentzel (1998) refiere que un factor con gran relevancia para que la convivencia escolar entre pares no sea disruptiva es la educación de los padres y el cómo estos apoyan a sus hijos atendiendo a sus situaciones escolares ya sea involucrándose en actividades académicas y/o sociales.

Son varios los factores y los actores que son partícipes en el fenómeno en cuestión, pero se hace especial énfasis en los actores del círculo familiar y del círculo escolar pues son las agencias sociales en las que el estudiante de secundaria está inmerso (Gutiérrez & Ramírez, 2013). Por lo tanto, es pertinente tener conocimiento sobre la percepción de estos círculos con respecto a aquellos factores que se vinculan con el acoso escolar y también conocer cómo es el entorno familiar y cómo es que este funciona.

Prácticas de crianza y desconexión moral

La comprensión de los mecanismos de desconexión moral por parte de los hijos en el proceso de crianza en la temprana edad no son claramente desarrollados por los padres e incluso la obediencia por parte de los hijos, dependen de la forma en que sea transmitido (Ayllón, 2008), por tanto las técnicas a través de las cuales se trata de disciplinar a los niños pueden tener diferentes efectos sobre todo, porque les falta consistencia y además utilizan de forma mezclada, inducción, retirada del afecto y afirmación de control (Ramírez, 2005).

Aun cuando se propone en la literatura que el monitoreo y control son útiles para estimular la conducta prosocial, estos mismos pueden traer consigo efectos negativos cuando los padres utilizan estrategias de control intrusivas (Betancourt & Andrade, 2011). Por lo cual, el impacto final sobre el comportamiento depende del tipo de control utilizado, el de conducta o psicológico, porque la manipulación emocional puede limitar los procesos de autonomía e independencia del niño y obstaculizar su desarrollo (Guevara, Cabrera & Barrera, 2007). Así, el niño enfrenta la

humillación y el castigo utilizando comportamientos evasivos y de engaño (Jaramillo, 2002).

Al naturalizar los procesos de desconexión los adolescentes de secundaria desconocen los efectos que tiene sobre el otro sus transgresiones. Se tiende a ignorar y desestimar el daño infringido, desconoce los juicios elaborados por sus pares, desarrollando comportamientos de auto complacencia. Al “normalizar” las conductas de agresión o de maltrato a los pares, los adolescentes desconectados, sugieren la existencia o condición de la víctima, como una justificación adicional de sus acciones y/o comportamientos violentos (Carrillo & Prieto, 2013).

Los niños tienden por naturaleza a buscar sus satisfactores y territorialidad de forma agresiva, sin embargo, la familia debe, al iniciar los años preescolares, a modificar las relaciones de contingencia sociales porque persistir en este modelo significa desarrollar problemáticas escolares de bajo logro escolar, posible adición, violencia dentro de la familia o delincuencia a temprana edad, entre otras (Henao, 2005, Musitu, Estévez, Jiménez, & Herrero, 2007).

El comportamiento prosocial y desajustado y violento están relacionados con diferentes prácticas de crianza (Aguirre, 2013; Musitu et al., 2007). Permisivas e indulgentes o que les falta el afecto y la emotividad positiva o tienen en exceso castigo severo o disciplina rígida se relacionan con niños agresivos tempranos (Gracia, Lila & García, 2008). Pero poco sabemos sobre los mecanismos de desconexión moral desde la infancia y la pubertad y las prácticas de crianza en relación con la conducta antisocial.

La desconexión moral actúa promoviendo la falta de inhibición para dar lugar a una libertad de la censura y la culpa, poco a poco el niño y adolescente van avanzando hacia formas para bloquear la empatía y disminuir el sentimiento de culpabilidad y aumentar la crueldad de los actos (Hymel, Locke-Henderson & Bonnano, 2005). Cuando el alumno se encuentra en secundaria o preparatoria el disminuido desarrollo moral se vincula con la conducta delictiva (Espinosa, Díaz & Vidal, 2002). La desconexión moral es un proceso de aprendizaje que tiene lugar en la familia, la comunidad y la escuela.

Los mecanismos de desconexión moral en el proceso de acoso escolar

De acuerdo con De Caroli y Sagone (2014) se ha encontrado la existencia una relación negativa entre el comportarse de manera prosocial, y los mecanismos de desconexión moral, específicamente, entre la atribución de la culpa, distorsión de las consecuencias, desplazamiento de la responsabilidad y justificación moral y la conducta prosocial.

Por otra parte, existe evidencia científica de que, a mayor acuerdo con los mecanismos de desconexión moral, mayor la probabilidad de asumir el rol de observador alentador en tales situaciones (Barchia y Bussey, 2011; Doramajian & Bukowski, 2015; Gini, 2006; Gini, Pozzoli & Hauser, 2011; Menesini et al., 2003; Obermann, 2011a, 2011b). Incluso, existe evidencia en la cual se establece la importancia relativa de los mecanismos específicos de desconexión moral sobre el comportamiento pro-agresivo de los espectadores. se predijo mediante, el género y la edad. Es decir, los estudiantes más jóvenes, los que están en mayor acuerdo con difusión de la responsabilidad y la atribución de la víctima eran más propensos a ponerse del lado del agresor en comparación con las niñas y los estudiantes mayores (Bjärehed, Thornberg, Wänström & Gini, 2020).

Tomando en cuenta la importancia del problema y en función a lo revisado anteriormente, se plantean las siguientes preguntas de investigación: 1) ¿De qué manera la conducta prosocial se encuentra mediando la relación que existe entre la enseñanza del comportamiento prosocial de los padres a los hijos al asumir el rol observador defensor? 2) ¿Cuál es el efecto de la percepción de violencia al asumir el rol de observador agresor según el grado de acuerdo con los mecanismos de desconexión moral?

A partir de lo anterior el objetivo de este estudio es analizar los efectos de la desconexión moral, las prácticas parentales prosociales y la percepción de violencia sobre el comportamiento de los observadores defensores y alentadores en una secundaria del Estado de México.

Método

Hipótesis

En base a la pregunta de investigación se plantea evaluar a través de métodos estadísticos multivariados la siguientes hipótesis: 1) Estudiantes quienes perciben que sus padres realizan la enseñanza de prácticas prosociales con ellos (X), se manifestará en la realización de comportamiento prosocial en su escuela (M) lo que provocará que estos estudiantes sean identificados como defensores en una situación de violencia escolar (Y); 2) El efecto moderador que tienen los mecanismos de desconexión moral (W) sobre la relación de percepción de violencia en la escuela (X) con la actuación de conducta de proagresor (Y), hace que la probabilidad de realizar dichas acciones aumente cuando se está en acuerdo con tales.

Participantes

En el estudio participaron 386 estudiantes de una secundaria ubicada en Ixtapaluca, Estado de México. De manera aleatoria se eligieron seis grupos solamente de los primeros dos años, distribuyéndose de la siguiente manera: el 54.4 % (n=210) son de primer grado y 45.6% (n=176) de segundo grado. Lo anterior obedeció a que se pretende dar un seguimiento a estos grados durante su formación en la escuela. El 52.1% son mujeres (n=201) y el 48.9% son hombres (n=185). El 7.3% (n=28) de los estudiantes declararon trabajar fuera de casa con pago. La mayoría de los estudiantes provienen de familias con 5 a 6 miembros (33.9%). Cabe señalar que el municipio es considerado de muy alta o alta marginación; respecto a la Prueba Planea, la mayoría de los estudiantes se ubican en el nivel dos de la prueba, respecto a lenguaje y comunicación. Mientras que, en matemáticas la mayoría de ellos se colocan en el nivel uno de la prueba (Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes, 2019).

Instrumentos

Indicador General de Violencia (IGV). Es un cuestionario generado por Valdés y Vera (2013) que intenta obtener información del nivel de violencia escolar percibido dentro de los planteles educativos a partir de cuatro indicadores que son violencia entre estudiantes, violencia entre maestros, de maestros a estudiantes y de estudiantes a maestros. Se responde con una escala Likert de cinco puntos (muy baja, baja, regular, alta y muy alta). El alfa de Cronbach obtenido fue de 0.78 con una varianza total explicada de 53.60%.

Desconexión moral. Se utilizó la escala elaborada por Doramajian (2014) para población escolar canadiense. Consta de 12 reactivos divididos en cuatro dimensiones; Reestructura de la conducta inmoral, Deshumanizar a la víctima, ensombrear la responsabilidad personal y disminuir las consecuencias de las conductas. Cada dimensión contiene tres reactivos y las respuestas se presentaron en un formato de respuesta tipo Likert de cinco puntos (Totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo y Totalmente de acuerdo). En un análisis factorial confirmatorio, el instrumento presenta mejores indicadores con una estructura uni-factorial con valores de CMIN/DF de 1.74 CFI de 0.98, RMSEA de 0.04 y SRMR de 0.04 con alfa de Cronbach de 0.82 y varianza total explicada de 42%.

Escala de observadores de acoso escolar. Para evaluar los roles que asumen los estudiantes en la dinámica de la agresión entre pares, se utilizó la escala de Roles de Observadores de Belacchi y Farina (2010) adaptada por González Peña y Vera (2017) con una población de estudiantes de secundaria en el estado de Sonora, la cual presentó un CFI de 0.96, GFI 0.96 y RMSEA de 0.05, Alpha de Cronbach de 0.82, lo que indica parámetros psicométricos adecuados. La escala mide distintas conductas de los estudiantes vinculados con ser observadores de una situación hipotética de acoso. Se divide en tres dimensiones: Conductas Reforzadoras (pro agresor), contiene cuatro reactivos que describen conductas de los observadores que refuerzan las conductas violentas hacia las víctimas; Conducta Defensoras (pro víctima) contiene cinco

reactivos que describen conductas de los observadores que ayudan o intentan ayudar a las víctimas; y Conductas Evasivas (no participante) contiene cuatro reactivos que describen conductas que tienden a mantenerse alejados y no tomar partido por nadie pero que permiten la intimidación con su aprobación silenciosa. En total, es un instrumento 13 reactivos que se contestan con una escala de frecuencia con respuestas tipo Likert de cinco puntos (Nunca, Casi nunca, A veces, Casi siempre y Siempre).

Inventario de comportamientos prosociales en el contexto escolar. Se utilizó el inventario adaptado por Méndez, Mendoza, Rodríguez y García (2015) para estudiantes de una secundaria de la zona oriente de la ciudad de México. Los autores realizaron un análisis factorial ortogonal y obtuvieron 22 reactivos, distribuidos en cinco dimensiones: consuelo verbal, escucha profunda, servicio físico y verbal, ayuda física y solidaridad y ayuda verbal. La varianza total explicada fue de 67% y la confiabilidad global de la escala de 0.932. El inventario se contesta con una escala Likert con cinco opciones de respuesta (nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre). La estructura factorial se mantiene en adolescentes sonorenses y los indicadores de ajuste están dentro de los límites aceptables ($X^2= 552.74$; $gl= 160$; $p=.000$; $X^2/gl= 3.455$; CFI= 0.95; AGFI= 0.94; RMSEA= 0.04 IC 90 [0.041- 0.049]; SRMR =0.03; AIC= 652.74), excepto en el valor de la X^2 , que contrasta el modelo empírico contra un modelo ideal (Bautista, Tánori & Vera, 2019).

Escala de Prácticas Parentales Prosociales (EP-PPPro). Se utilizó la EPPPro conformada por 27 ítems de tipo Likert con cinco opciones de respuesta (nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre) que intentan medir la frecuencia con la que padres y madres llevan a cabo prácticas parentales prosociales (PPPro). La escala se divide en dos dimensiones donde la primera trata de identificar las PPPro que llevan a cabo con sus hijos para enseñar conducta prosocial. La segunda trata de medir las recompensas que los padres dan a sus hijos y la tercera intenta visualizar los castigos que los padres y madres realizan (Zacarías, 2014). Para la revisión de esta escala, sólo se aplicó un AFE con componentes principales mostrando las

cargas factoriales y el alfa de Cronbach. Las cargas van de 0.44 a 0.81 en la primera dimensión con alfa de 0.92. En la segunda, las cargas se encuentran entre 0.54 a 0.78 alcanzando un alfa de 0.74. En la tercera dimensión se obtuvieron cargas de 0.54 a 0.87 y un alfa de 0.62. Muestra una varianza total explicada del 48.19% (Zacarías, 2014). Para propósitos del presente estudio, es importante mencionar que solo se utilizó la primera dimensión prácticas parentales prosociales, pues el interés es reconocer las PPPro para enseñar la conducta prosocial.

Procedimientos

Antes del levantamiento de datos, se imprimieron cuadernos o guías de preguntas y se utilizaron hojas electrónicas, lápiz y borradores. Además, se capacitaron a un grupo de psicólogos sociales para estandarizar las instrucciones para el ingreso a las escuelas, las instrucciones para contestar los instrumentos y que procedimiento seguir si se presentaban problemas de lectura. Se les pidió también que cuidaran el llenado de las respuestas en las hojas electrónicas, monitorear a los estudiantes para control de grupo y solución de dudas y revisar las hojas de respuestas.

Para no interrumpir con la dinámica diaria de las escuelas secundarias, fue el director y docentes quienes planearon el día y horarios en las cuales se realizaron las aplicaciones.

Para realizar la aplicación, el director, los docentes y estudiantes firmaron un consentimiento informado. Se usaron hojas electrónicas para rellenar las respuestas de los estudiantes. La aplicación se realizó durante el horario de clases de manera grupal en una sola sesión con una duración aproximada de 40 minutos. Se les explicó con claridad a los alumnos sobre el carácter voluntario y confidencial de su participación y sobre la necesidad de responder y rellenar la hoja de respuesta de forma completa.

Después se solicitó a cada uno de los participantes permisos y autorizaciones en cada una de las escuelas seleccionadas, se firmó el consentimiento informado por cada alumno. La investigación fue llevada a cabo conforme a los artículos 118 y 122 del Código Ético

del Psicólogo, de la Sociedad Mexicana de Psicología (2007), los cuales hacen referencia al proceso de consentimiento informado de los estudiantes participantes. %). Se incluyeron los estudiantes presentes el día de la aplicación del instrumento y aquellos que firmaron el consentimiento informado además de haber completado la medida.

Análisis de Datos

Una vez levantado los datos, la captura se realizó de manera electrónica, en un *scantron*, el cual genera una salida de datos con formato Excel. Posteriormente, se exportaron los datos a una base en el programa SPSS v. 25, donde se llevaron a cabo análisis de frecuencia para detectar valores perdidos por reactivos y por caso para posteriormente realizar análisis t de Student con tamaños de efecto y potencia estadística con G*Power v. 3.1.9.2., correlaciones y modelos de mediación y moderación a través de la extensión PROCESS macro v. 3.5. (Cea, 2004; Hair et al., 1999; Hayes, 2018). Los datos se analizarán mediante el paquete estadístico SPSS.

Resultados

Como un análisis previo, se realizaron análisis descriptivos y de dispersión de cada una de las variables en el estudio. La variable de la conducta prosocial es la que tiene mayor puntaje media ($ME=3.57$), mientras que la variable con menor puntaje es en la dimensión de la conducta del observador agresor. A partir de los valores obtenidos en la asimetría y curtosis, la distribución de los datos tiende a la normalidad univariante.

Para cumplir con el objetivo, primero es necesario conocer cómo se comportan las variables en términos correlacionales. Es preciso mencionar que la escala de observadores no refiere a sujetos que son observadores defensores u observadores agresores, sino a la actitud defensiva y agresiva para cada sujeto en la totalidad de estos, de manera que se tomó en cuenta toda la variabilidad de respuestas en estas dimensiones que la escala de rol observador ofrece. Así,

Tabla 1
Análisis descriptivos de las variables de estudio

	Media	DE	Asimetría	Curtosis
Observador agresor	1.47	.55	1.4	1.46
Observador Defensor	3.25	.91	-.02	-.53
Desconexión moral	2.01	.57	.48	-.15
Prácticas parentales prosociales (PPPPro).	3.58	.91	-.33	-.52
Conducta prosocial	3.57	.76	-.26	-.28
Violencia percibida entre pares	3.00	.96	-.04	.22

Nota: Elaboración propia.

se presenta la matriz de correlación considerando lo expresado anteriormente.

Los resultados obtenidos a partir de la correlación entre las variables de estudio indican que mientras aumenta el grado de acuerdo con los mecanismos de desconexión moral aumenta las conductas de observador agresor, lo mismo sucede con la violencia percibida entre pares, no obstante, aunque la r haya sido significativa al 0.05, esta es baja (0.156). Por otro lado, se encontraron relaciones positivas y estadísticamente significativas entre la PPPPro, la conducta prosocial y observador defensor; es decir que cuando alguna de estas aumenta las otras también. También, es preciso señalar las correlaciones negativas y estadísticamente significativas entre la dimensión

de observador agresor, la desconexión moral con el observador defensor, PPPPro y conducta prosocial.

Después de observar las correlaciones entre las variables, es necesario revisar cómo es que se comportan las variables de estudio en relación con los niveles de acuerdo con los mecanismos de desconexión moral, esto para conducir al análisis de moderación. Por ello se obtuvieron dos grupos a partir de sus puntajes en la escala de desconexión moral: a) se agruparon aquellas personas quienes cuentan con puntaje correspondiente al menor acuerdo con los mecanismos de desconexión moral, es decir, opción de respuesta 1 (totalmente en desacuerdo) y 2 (en desacuerdo); y b) el segundo grupo se conformó por quienes cuentan con mayor acuerdo con los mecanismos de desconexión moral, es decir, opción de respuesta 3 (ni en desacuerdo ni de acuerdo), 4 (en acuerdo) y 5 (totalmente en acuerdo). Así, se procedió a llevar a cabo la comparación de medias a través de t de Student.

Los resultados indicaron que la variable donde se encuentra una diferencia más importante es en la de observador agresor obteniendo el tamaño de efecto más alto y con una potencia estadística muy alta, es decir, el grupo que se encuentra mayormente de acuerdo con los mecanismos de desconexión moral son personas que realizan conductas de observador agresor. Por otro lado, se observó que las variables de observador defensor, PPPPro y conducta prosocial, la media está a favor del grupo que tiene un nivel menor de acuerdo con los mecanismos de desconexión moral, indicando que pueden ser posibles factores de protección (ver Tabla 3).

Tabla 2
Matriz de correlación con las variables de estudio

	1	2	3	4	5	6
1 Observador agresor	--					
2 Observador defensor	-0.234**	--				
3 Desconexión moral	0.404**	-0.245**	--			
4 PPPPro	-0.240**	0.374**	-0.16**	--		
5 Conducta prosocial	-0.272**	0.520**	-0.284**	0.562**	--	
6 Violencia percibida entre pares	0.156**	0.010	0.050	-0.082	-0.063	--

Nota: ** $p < 0.01$. Elaboración propia.

Tabla 3

Análisis *t* de Student para los niveles de acuerdo con los mecanismos de desconexión moral

Variable	Menor nivel de acuerdo		Mayor nivel de acuerdo		t	TE <i>d</i>		
	Media	DE	Media	DE			1-β	p
Observador agresor	1.32	0.41	1.71	0.65	-7.14	0.75	0.99	0.00
Observador defensor	3.43	0.89	2.96	0.87	5.08	0.53	0.99	0.00
PPPro	3.71	0.89	3.37	0.90	3.61	0.48	0.99	0.00
Conducta prosocial	3.76	0.72	3.27	0.73	6.43	0.67	0.99	0.00

Nota: Elaboración propia

Modelos de mediación

Para comprobar la primera hipótesis, se llevó a cabo un análisis de mediación en donde se tomó la práctica parental prosocial percibida por el estudiante como variable independiente, el comportamiento prosocial en general como la variable mediadora y el observador defensor como variable dependiente.

Así, lo que se pretende probar es que debe existir la manifestación del comportamiento prosocial para que las PPPro afecten al comportamiento que identifica a un estudiante como defensor, a su vez, se pretende probar que las PPPro causan que el estudiante realice comportamiento prosocial. El siguiente modelo de mediación muestra el proceso de interacción de variables antes descritas y sus valores.

El modelo comprueba la primera hipótesis planteada, pues, además de cumplir con los supuestos de mediación (Hayes, 2018), los valores son óptimos para apoyar tal planteamiento. Se observó que la beta de PPPro hacia el comportamiento prosocial es significativo al 0.000 con un coeficiente de 0.47, el coeficiente beta de comportamiento prosocial a observador defensor es de 0.53 con significancia de 0.000, el efecto directo de PPPro a observador defensor obtuvo una beta de 0.11 con significancia de 0.022 y la beta del efecto total fue de 0.37 con significancia de menor a 0.0001.

Cabe señalar que el efecto total es mayor que el efecto directo y, además, la beta de la variable mediadora a la dependiente es mayor que la beta de la

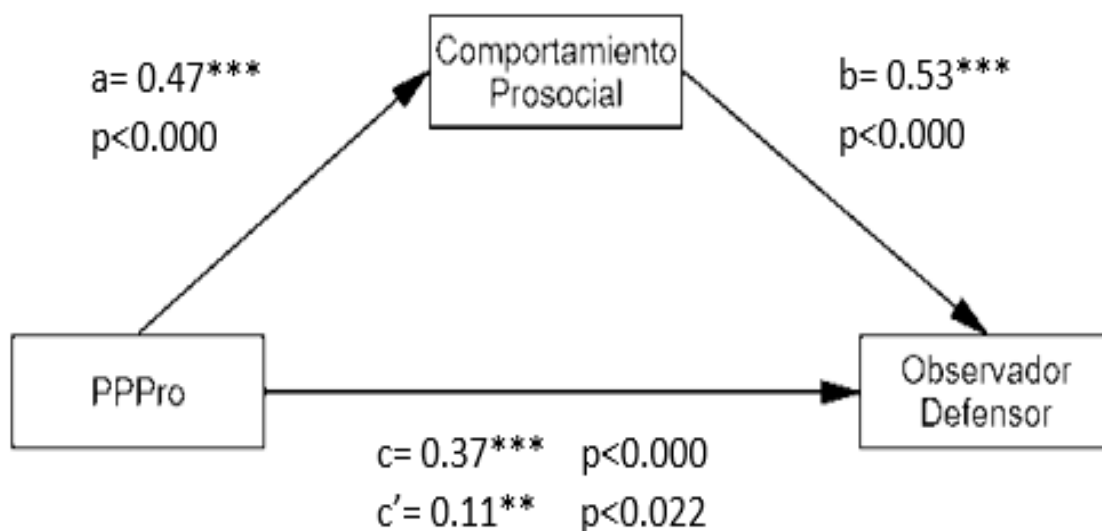


Figura 1. Modelo de mediación que muestra el proceso de interacción entre las variables para explicar al observador defensor junto con los valores de beta, directo y total.

variable independiente a la mediadora. Aunado a lo anterior, el coeficiente de efecto indirecto (PPPro - Comportamiento prosocial - Defensor) obtenido fue de 0.25, siendo estadísticamente significativo al 95% CI [0.18 0.32], desviación estándar de 0.034 y R^2 de 0.27, de esta manera se comprueba el efecto de mediación que tiene el comportamiento prosocial sobre la relación de PPPro y el observador defensor.

Adicionalmente, se llevó a cabo el mismo análisis de mediación, pero la variable dependiente fue cambiada por el observador agresor para comprobar que el proceso de mediación entre las variables PPPro como independiente y el comportamiento prosocial como mediadora son propias del observador defensor, siendo así, y tomando en cuenta la literatura, se espera que el modelo no cumpla los supuestos de mediación y, además, la relación con la variable dependiente sea negativa.

El modelo obtuvo lo esperado, PPPro en relación al comportamiento prosocial mantiene el mismo coeficiente que en el modelo anterior, esto debido a que sigue siendo una regresión simple la que se emplea en a. Por otro lado, el coeficiente beta de comportamiento prosocial y de PPPro a observador agresor

resultó negativo con coeficientes de -0.14 y -0.077 y significancias de 0.000 y 0.031 respectivamente.

También, el efecto total resultó con un coeficiente beta de -0.14 con significancia de 0.000. El efecto de mediación (Prácticas parentales prosociales Comportamiento prosocial Pro-Agresor) obtuvo un coeficiente beta de -0.068 al 95% CI [-0.011 -0.026] indicando ser significativo y la R^2 fue de 0.084.

Como se puede apreciar, el efecto de mediación no obtuvo los indicadores óptimos para mencionar que existe una mediación con las variables involucradas, pues, aunque el efecto de mediación sea significativo, es muy bajo (Hayes, 2018), además que es negativo. Con este segundo modelo, se concluye que las PPPro y el comportamiento prosocial pudieran disminuir la probabilidad de que un estudiante realice conductas de observador agresor, sin embargo, para constatar tal conclusión, es necesario más información mediante otros análisis estadísticos más pertinentes que permitan esclarecer estas relaciones y sus probabilidades.

Por otro lado, para comprobar la hipótesis dos, fue necesario realizar un análisis de moderación donde, dependiendo del grado de acuerdo con los mecanismos de desconexión moral, se condiciona la relación

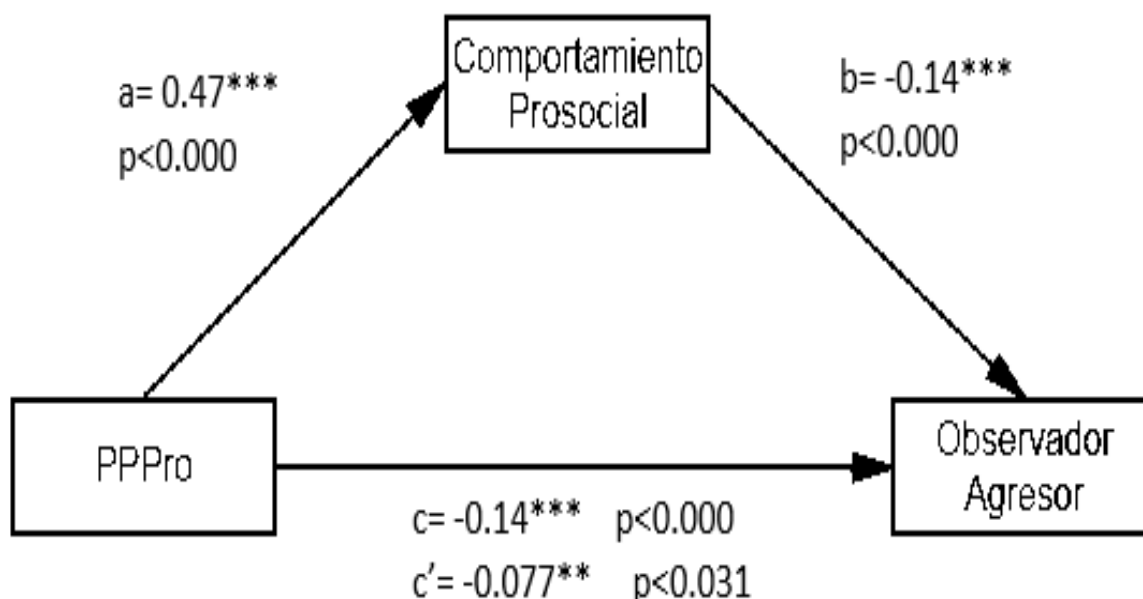


Figura 2. Modelo de mediación que muestra el proceso de interacción de las variables para explicar al observador agresor junto con los valores de beta, directo y total.

de percepción de violencia entre estudiantes y las conductas de un observador agresor. El arreglo del modelo contempla la percepción de violencia como variable independiente, las conductas del observador agresor como variable dependiente y los mecanismos de desconexión moral como variable moderadora.

El modelo obtuvo valores aceptables para comprobar la hipótesis. La variable percepción de violencia obtuvo un coeficiente beta de 0.14 siendo estadísticamente significativo al 0.000, la desconexión moral obtuvo una beta de 0.003 con significancia estadística de 0.984, no obstante, su efecto de interacción como variable moderadora obtuvo una beta de 0.12 con una significancia estadística de 0.024, lo cual muestra que tiene un efecto de interacción relevante.

La siguiente gráfica muestra cómo es que se comportan las variables según la moderación en función al menor o mayor acuerdo con los mecanismos de desconexión moral y en relación a las variables de percepción de violencia entre estudiantes y las conductas de observador agresor.

Se pueden observar las diferencias que existen entre los dos grupos de desconexión moral. El grupo

conformado por quienes están en menor acuerdo con los mecanismos de desconexión moral no presentan diferencias significativas a medida que aumenta su percepción de violencia en relación a las conductas de observador agresor, solo se aprecia un incremento no relevante pues el coeficiente beta fue de 0.037 con significancia de 0.27 CI [-0.03 0.10]. Por otro lado, el grupo conformado por quienes están en mayor acuerdo con los mecanismos de desconexión moral si presentan diferencias significativas en su incremento en función a la percepción de violencia entre estudiantes, ya que obtuvo una beta de 0.16 con una significancia estadística al 0.000 CI [0.07 0.25].

De esta manera se comprueba la segunda hipótesis, ya que el efecto que tiene el grado de desconexión moral afecta la relación entre percepción de violencia con las conductas de observador agresor, indicador de esto son las diferencias significativas entre los dos grupos y la beta de 0.16 que obtuvo el grupo que se encuentra con mayor acuerdo a los mecanismos de desconexión moral, pues es una beta mayor que 0.14 y 0.12 que obtuvieron la variable dependiente y la moderadora en el modelo.

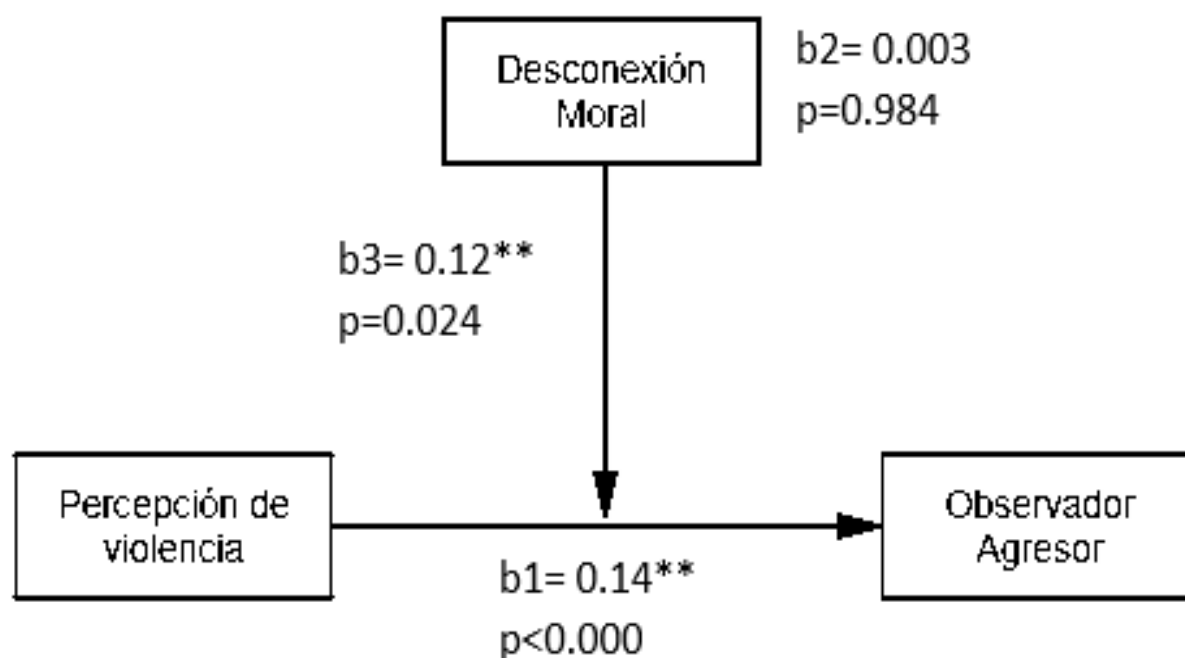


Figura 3. Modelo de moderación simple que muestra el efecto de interacción.

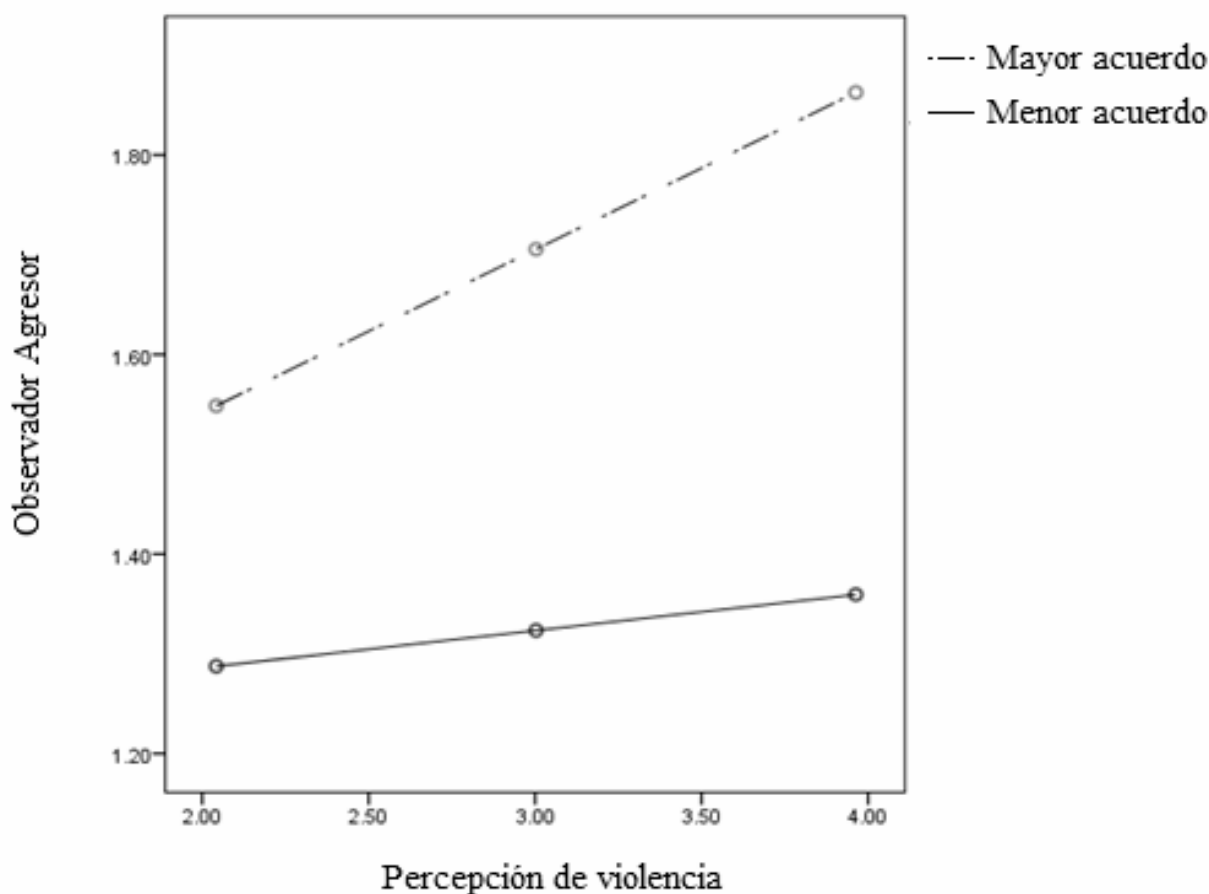


Figura 4. Gráfica donde se observan las líneas que sigue cada grupo de los mecanismos de desconexión moral en relación a las variables percepción de violencia y observador agresor.

Discusión

En relación con la primera hipótesis, los datos apoyan lo encontrado en otros estudios similares (p.e. Pérez, Romero, Robles & Flórez, 2019; Salinas, Villalobos & Palos, 2017; Sánchez, Palos & Gómez, 2013) quienes mencionan que las prácticas parentales tienen una alta incidencia en el desarrollo de conductas prosociales en los hijos(as) y al parecer éstas se sostienen fuera del núcleo familiar como lo es el ambiente escolar, esto es porque los adolescentes con comportamientos prosociales pueden incluso detener conductas de agresión entre pares en comparación con adolescentes que carecen de esas habilidades. Comprobando la primera hipótesis planteada en este estudio.

En general, las prácticas parentales generan en los hijos(as) estrategias de socialización y entre ellas se encuentran las conductas prosociales que buscan generar beneficios en los demás (Zacarias-Salinas & Andrade-Palos, 2014). Esta suposición va más allá de la relación que establecen los padres con sus hijos(as), se trata de la congruencia conductual mostrada en la relación marital, con otros miembros de la familia e incluso con la comunidad. El aprendizaje sobre la prosocialidad no debe limitarse a las interacciones familiares, porque esto provocará que los adolescentes construyan atribuciones erróneas sobre los conflictos morales y de agresión en otros contextos o situaciones y se corre el riesgo de que asuman el rol de observadores pasivos (Balabanian & Lemos, 2020).

La prosocialidad es una conducta producto de factores socioemocionales en donde se encuentra la empatía y la regulación emocional en donde es esencial controlar (no contener) las emociones negativas como la ira (Duque, 2017) existe evidencia consistente que explica que la modelación de los padres es fundamental en la regulación emocional y en el fomento de la afectividad positiva en sus hijos (De Minzi, Lemos & Mesurado, 2011; Vidal, Llorca, Samper, Córdoba & Mestre, 2018) es decir, las conductas como el altruismo, la solidaridad y la amabilidad no están basadas en la personalidad del adolescente, sino en las relaciones sociales establecidas a su alrededor.

Por otro lado, la segunda hipótesis planteada en este estudio también fue corroborada por los datos. Con relación a ello, resulta oportuno destacar que las conductas pro agresores se relacionan con la percepción de violencia en el ambiente escolar, teniendo como variable moderadora la desconexión moral, este resultado coincide con otros estudios que han reportado tanto en muestras de niños como de adolescentes que uno de los factores para alentar la agresión entre pares o acoso escolar, es la capacidad que desarrollan los niños para justificar, de tergiversar sus conductas socialmente inmorales incluso deshumanizando a las víctimas (Bautista, Noriega, Jaramillo & Quintana, 2020; Haro & García, 2014; Lemos & Espinosa, 2015) Es, decir, la desconexión moral coadyuva a explicar diferentes tipos de violencias entre adolescentes y en distintos contextos (Larrañaga, Navarro & Yubero, 2018; Romeral, Navas-Sánchez, Fragueta & Fernández, 2019; Rubio-Garay, Ortiz & Rodríguez, 2019), pero también sirve para explicar la conducta del adolescente que puede justificarse que no está directamente involucrado en la agresión pero se integra con los agresores líderes, proporciona comentarios positivos a los agresores o se aparta de las situaciones de acoso (Salmivalli & Peets, 2010).

La desconexión moral no sólo es una conducta donde se tolera al agresor a través de ser un testigo pasivo, sino que también es probable que ese observador se vuelva agresor. Esto se explica porque la desconexión moral está relacionada con una baja empatía y las pocas habilidades prosociales que

muestran los adolescentes en sus interacciones cotidianas (De Caroli & Sagone, 2014).

Como se ha evidenciado a lo largo de este escrito, aunque el aprendizaje socioemocional es una consecuencia de la crianza y de las interacciones familiares, es importante considerar el contexto social en donde se ubican las familias y las escuelas, dado que será más complicado modelar conductas prosociales en una comunidad donde es común la violencia social e impera la ley del más fuerte, donde se normaliza y se justifica la violencia, donde el ser amable y cooperativo pueda ser criticado e identificado como ingenuo (Carrillo & Prieto, 2013).

Se requieren estudios longitudinales o diseños de investigación que controlen variables extrañas como: historia, efecto inicial de la medida, regresión, maduración entre otras. Lo cual es posible con el uso de grupos aleatorizados con pre y post test para probar relaciones causales con el mínimo de varianza de error.

Aludiendo a la muestra con la que se realizó la presente investigación, es necesario tener en cuenta que se trata de sujetos que se encuentran en la etapa temprana de la adolescencia, por lo que futuras investigaciones deben enfocarse en aquellas variables que se pudieran encontrar en otros contextos además del familiar, pues en esta etapa, otros círculos de socialización como el de los amigos y la pareja juegan un papel importante en el desarrollo del adolescente. Otro aspecto relacionado con la diversidad y tamaño de la muestra a tomar en cuenta es, no solo aumentar el tamaño de muestra sino diversificar y que fuesen estudiantes de escuelas secundarias en otras modalidades como las técnicas, comunitarias o telesecundaria y de financiamiento pública y privada. Por otro lado, factores que se relacionan con la conducta prosocial, como los mencionados anteriormente, es la empatía, sin embargo, esta no fue medida. Lo anteriormente descrito refleja las limitantes del estudio.

Finalmente, es importante en estudios futuros profundizar en el análisis de la regulación emocional y la empatía en el desarrollo de la conducta prosocial en adolescentes dentro del ambiente escolar. Otro análisis pendiente es la perspectiva de género, dado

que el manejo emocional y la conducta prosocial es regulada y aprendida de forma distinta entre adolescentes mujeres y varones por la expectativa de rol establecida social y culturalmente.

Referencias

- Aguirre, E. (2013). *Relación entre crianza temperamento y conducta prosocial en niños de 5° y 6° grado de educación básica pertenecientes a seis estratos socioeconómicos de Bogotá* (Tesis doctoral). Universidad de Manizales.
- Aurelia, M. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. *Estudios Pedagógicos*, 31(2), 167-177. doi: 10.4067/S0718-07052005000200011
- Ayala, M. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11(4), 493-509.
- Ayllón, E. (2008). *Transmisión de la legitimación de la violencia de padres a hijos*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/8547>
- Balabanian, C., y Lemos, V. (2020). El rol de la atribución en el comportamiento prosocial adolescente. *Interdisciplinaria. Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 37(2), 129-142.
- Barboza, G., Schiamberg, L., Oehmke, J., Korzeniewski, S., Post, L., & Heraux, C. (2009). Individual characteristics and the multiple contexts of adolescent bullying: an ecological perspective. *Journal of Youth Adolescence*, 38(1), 101-121. doi: 10.1007/s10964-008-9271-1
- Barchia, K. & Bussey, K. (2011). Predictors of student defenders of peer aggression victims: Empathy and social cognitive factors. *International Journal of Behavioral Development*, 35, 289-297. doi: 10.1177/0165025410396746
- Bautista, G., Noriega, J. A. V., Jaramillo, M. C. C., y Quintana, J. T. (2020). Propiedades psicométricas de un instrumento de mecanismos de desconexión moral: validación en adolescentes del noroeste de México. *European journal of education and psychology*, 13(2), 127-141.
- Bautista, G., Tanori, J., y Vera, J.Á. (septiembre, 2019). *Evidencias de validez de una escala para medir conducta prosocial en el contexto escolar*. Trabajo presentado en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa, Acapulco, México.
- Bautista, G., Vera, J.Á. y Tanori, J. (en prensa) Conducta prosocial y mecanismos de desconexión moral y empatía en observadores en situaciones de violencia escolar. *Revista Brasileira de Educação*.
- Belacchi, C. & Fanina, E. (2010). Prosocial/hostile roles and emotion comprehension in preschoolers. *Aggressive Behavior*, 36(6), 371-89. doi: 10.1002/ab.20361
- Betancourt, D. y Andrade, P. (2011). Control parental y problemas emocionales y de conducta en adolescentes. *Revista Colombiana de Psicología*, 20(1), 27-41.
- Bjärehed, M., Thornberg, R., Wänström, L., & Gini, G. (2020). Mechanisms of moral disengagement and their associations with indirect bullying, direct bullying, and pro-aggressive bystander behavior. *The Journal of Early Adolescence*, 40(1), 28-55. doi: 10.1177/0272431618824745
- Cajigas, N., Khan, E., Luzardo, M., y Najson, S. (2004). Escala de agresión entre pares para adolescentes y principales resultados. *Acción Psicológica*, 3(3), 173-186.
- Carrillo, J. y Prieto, M. (noviembre, 2013). *Violencia escolar y desconexión moral en jóvenes de secundaria*. Trabajo presentado en el XII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Guanajuato, México.
- Cava, M., Musitu, G., y Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*, 18(3), 367-373.
- Cea, M. (2004). *Análisis multivariable. Teoría y práctica en la investigación social*. Madrid: Síntesis.
- Cuevas, M. y Marmolejo, M. (2016). Observadores: un rol determinante en el acoso escolar. *Pensamiento Psicológico*, 14(1), 89-102.
- De Caroli M.E. & Sagone E. (2014). Resilient profile and creative personality in middle and late adolescents: A validation study of the Italian-RASP. *American Journal of Applied Psychology*, 2(2), 53-58.
- De Minzi, M. C. R., Lemos, V., y Mesurado, B. (2011). Relaciones entre la percepción que tienen los niños de los estilos de relación y de la empatía de los padres y la conducta prosocial en la niñez media y tardía. *Avances en psicología latinoamericana*, 29(2), 330-343.
- Delgado, G. (2012). Violencia en la Escuela: Actores Involucrados. *Revista de Investigación*, 36(75), 53-66.
- Doramajian, C. (2014). *Determinants of Bystander Behaviour during School Bullying: The Role of Moral Disengagement, Personality, and Friendship*. (Tesis de Doctorado Publicada). Concordia University. Montreal, Quebec, Canada.
- Doramajian, C. & Bukowski, W. (2015). A longitudinal study of the associations between moral disengagement and active defending versus passive bystanding during bullying situations. *Merrill-Palmer Quarterly*, 61(1), 144-172.
- Duque, M. C. C. (2017). Aproximaciones epistemológicas y conceptuales de la conducta prosocial. *Zona*

- próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación, 27, 1-21.
- Erazo, O. (2012). La intimidación escolar, actores y características. *Revista Vanguardia Psicológica*, 3(1), 80-102.
- Espelage, D. L. & Swearer, S. M. (2003). Research on School Bullying and Victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32(3), 365-383. doi: 10.1080/02796015.2003.12086206
- Espinosa, P., Díaz, M., y Vidal, M. (2002). Conducta antisocial y desarrollo moral en el menor. *Psicothema*, 14(1), 26-36. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4687140>
- Garaigordobil, M., & Machimbarrena, J. M. (2017). Stress, competence, and parental educational styles in victims and aggressors of bullying and cyberbullying. *Psicothema*, 29(3), 335-340. doi:10.7334/psicothema2016.258
- García, C. y Posadas, S. (2018). Acoso escolar: de lo tradicional a un enfoque integral. *Acta Pediátrica de México*, 39(2), 190-201.
- García, M., Pérez, R., y Hernández, R. (2013). Convivencia Escolar en Secundaria Básica. *Ciencias Holguín*, 19(3), 1-11.
- Gini, G. (2006). Social cognition in bullying: What's wrong? *Aggressive Behavior*, 32, 528-539. doi: 10.1002/ab.21574
- Gini, G., Pozzoli, T., & Hauser, M. (2011). Bullies have enhanced moral competence to judge relative to victims, but lack moral compassion. *Personality and Individual Differences*, 50, 603-608. doi: 10.1016/j.paid.2010.12.002
- González, E. N., Peña, M. O., y Vera, J. A. (2017). Validación de una escala de roles de víctimas y agresores asociados al acoso escolar. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(1), 224-239. doi: 10.25115/ejrep.41.16009
- Gracia, E., Lila, M. y García, F. (2008). Estilos educativos parentales y ajuste psicológico de los hijos: Cuestionando la preeminencia del estilo autorizativo. En J. A. González-Pienda y J. C. N. Pérez (eds.), *Psicología y educación: Un lugar de encuentro* (pp.1358-1365). Oviedo: Ediuno.
- Guevara, I. Cabrera, V., y Barrera, F. (2007). Factores contextuales y emociones morales como predictores del ajuste psicológico en la adolescencia. *Universitas Psychologica*, 6(2), 269-283.
- Gutiérrez, N. L. y Ramírez, R. (2013). *Acoso escolar de una institución educativa de la Ciudad de Villavicencio* (Tesis de grado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R., y Black, W. (1999). *Análisis Multivariante* (5ta ed.). Madrid: Prentice-Hall.
- Haro Solís, I., y García Cabrero, B. (2014). Variables emocionales y sociomorales asociadas con el tipo de rol que asumen los alumnos y alumnas en el maltrato entre iguales. *Apuntes de Psicología*, 32 (1), 15-23.
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis*. New York: The Guilford Press.
- Henao, J. (2005). La prevención temprana de la violencia: una revisión de programas y modalidades. *Universitas Psychologica*, 4(2), 161-177. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64740205>
- Herrera-López, M., Romera, E., y Ortega-Ruiz, R. (2018). Bullying y Cyberbullying en Latinoamérica. Un estudio bibliométrico. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(76), 125-155.
- Hymel, S., Rocke-Henderson, N., & Bonnanno, R. (2005). Moral disengagement: a framework for understanding bullying among adolescents. *Journal of Social Sciences*, 8, 33-43.
- Jaramillo, J. (2002). *Familia y colegio una integración clave para el desarrollo educativo*. Bogotá: Editorial Norma.
- Larrañaga, E., Navarro, R., y Yubero, S. (2018). Factores socio-cognitivos y emocionales en la agresión del ciberracoso. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 26(56), 19-28.
- Lee, C. H. (2011). An ecological systems approach to bullying behaviors among middle school students in the United States. *Journal of Interpersonal Violence*, 26(8), 1664-1693. doi: 10.1177/0886260510370591
- Lemos, M. A., y Espinosa, P. (2015). Agresión en adolescentes y su relación con cogniciones, emociones y videojuegos violentos. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 060-064.
- Mazzone, A., Camodeca, M., & Salmivalli, C. (2016). Interactive effects of guilt and moral disengagement on bullying, defending and outsider behavior. *Journal of Moral Education*, 45(4), 419-432. doi: 10.1080/03057240.2016.1216399
- Méndez, F., Mendoza, C., Rodríguez, L., y García, M. (2015). Conducta prosocial en alumnos de secundaria: validación de una escala prosocial. *Vertientes*, 19(1), 9-16.
- Menesini, E., Sánchez, V., Fonzi, A., Ortega, R., Costable, A., & Lo Feudo, G. (2003). Moral emotions and bullying: A cross-national comparison of differences between bullies, victims and outsiders. *Aggressive Behavior*, 29, 515-530. doi:10.1002/ab.10060
- Musitu, G., Estévez, E., Jiménez, T., y Herrero, J. (2007). Familia y conducta delictiva y violenta en la adolescencia. En S. Yubero, E. Larrañaga y A. Blanco (coords.), *Convivir con la violencia* (pp. 135-150). Castilla-La Mancha: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

- Musitu, G., Román, J., y García, E. (1998). *Familia y educación, prácticas educativas de los padres y socialización de los hijos*. Barcelona: Labor.
- Obermann, M. L. (2011a). Moral disengagement among bystanders to school bullying. *Journal of School Violence*, 10(3), 239-257. doi: 10.1080/15388220.2011.578276
- Obermann, M. L. (2011b). Moral disengagement in self-reported and peer-nominated school bullying. *Aggressive Behavior*, 37(2), 133-144. doi: 10.1002/ab.20378
- Oliveira, W., Silva, J., Querino, R., Santos, C., Ferriani, M., Santos, M., y Silva, M. (2018). Revisión sistemática sobre acoso escolar y familia: un análisis a partir de los sistemas bioecológicos. *Revista de Salud Pública*, 20(3), 396-403. doi: 10.15446/rsap.v20n3.47748
- Olweus, D. (1980). Familial and temperamental determinants of aggressive behavior in adolescent boys: A causal analysis. *Developmental Psychology*, 16, 644-660. doi: 10.1037/0012-1649.16.6.644
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Oxford: Blackwell.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Morata.
- Panfile, T., Laible, D., & Angustine, M. (2017). The influences of parent and peer attachment on bullying. *Journal of Child & Family Studies*, 26(5), 1388-1397. doi:10.1007/s10826-017-0663-2
- Patton, D., Hong, J., Williams, A., & Allen, P. (2013). A review of research on school bullying among African American youth: an ecological systems analysis. *Educational Psychology Review*, 25(2), 245-260. doi: 10.1007/s10648-013-9221-7
- Pérez, K. L., Romero, K., Robles, J. L., y Flórez, M. (2019). Prácticas parentales y su relación con conductas prosociales y agresivas en niños, niñas y adolescentes de instituciones educativas. *Revista espacios*, 40(31), 8-17.
- Piña, A. C., Álvarez, R. T., y Bravo, M. C. (2014). Acoso escolar en la educación secundaria: percepción de los alumnos, profesorado y padres de familia. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 17(3), 1282-1307.
- Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (2019). *Resultados 2019. Resultados por escuelas*. México. Secretaría de Educación Pública.
- Postigo, S., González, R., Montoya, I., & Ordoñez, A. (2013). Theoretical proposals in bullying research: a review. *Anales de Psicología*, 29(2), 413-425. doi: 10.6018/analesps.29.2.148251
- Ramírez, M. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. *Estudios Pedagógicos*, 31(2), 167-177. doi: 10.4067/S0718-07052005000200011
- Romeral, L. F., Navas-Sánchez, M. P., Fraguera, J. A. G., y Fernández, J. S. (2019). Desconexión moral y delincuencia juvenil severa: metaanálisis de su asociación. *Revista latinoamericana de psicología*, 51(3), 162-170.
- Rubio-Garay, F., Ortiz, M. Á. C., y Rodríguez, B. G. (2019). Desconexión moral y violencia en las relaciones de noviazgo de adolescentes y jóvenes: un estudio exploratorio. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 28(1), 22-31.
- Salinas, X. Z., Villalobos, J. A., y Palos, P. A. (2017). Efectos de las prácticas parentales en la empatía y la conducta prosocial de preadolescentes. *Informes Psicológicos*, 17(1), 71-86.
- Salmivalli, C. y Peets, K. (2010). Violencia entre iguales: un fenómeno grupal. In R. Ortega (Ed.), *Agresividad injustificada y violencia escolar* (pp. 81-104). Madrid: Alianza.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15. doi: 10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T
- Sánchez, M. P. M., Palos, P. A., y Gómez, R. P. (2013). Prácticas parentales y capacidades y dificultades en preadolescentes. *Revista intercontinental de Psicología y Educación*, 15(1), 99-118.
- Schneewind, K. (1999). La Imagen del Hombre en la Psicología de la Personalidad. *Imágenes Personas en la Sociedad Moderna*, 22-39.
- Sociedad Mexicana de Psicología. (2007). *Código ético del psicólogo* (4ta ed.). Ciudad de México: Trillas.
- Suzet, T. L., Muthanna, S., & Dieter, W. (2013). Parenting behaviour and the risk of becoming a victim and a bully/victim: A meta-analysis study. *Child Abuse & Neglect*, 37(12), 1091-1108. doi: 10.1016/j.chiabu.2013.03.001
- Valdés, A. y Vera, J. A. (2013). *Percepción de estudiantes acerca de las estrategias que utilizan los docentes para el manejo de la violencia entre pares*. XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Temática 2: Educación inicial básica.
- Veccia, T., Levin, E., y Waisbrot, C. (2012). Agresión, violencia y maltrato en el grupo de pares. Aplicación de una metodología cualitativa multitécnica con alumnos de séptimo grado de una escuela pública de la ciudad de buenos aires. *Revista IIPSI*, 15(2), 13-34.
- Vega-Cauich, J. I. (2019). Prevalencia del bullying en México: un meta-análisis del bullying tradicional y cyberbullying. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 15(1), 113-129. doi: 10.15332/22563067.4020
- Vidal, E. M., Llorca, A., Samper, P., Córdoba, A., y Mestre, M. V. (2018). Prácticas prosociales parentales y su relación con la empatía y la conducta prosocial. *Revista de Investigación en Psicología Social*, 6(2).

- Villanueva, L., Górriz, A. B., Andrés, C., Cuervo, K., y Adrián, J. E. (2009). Características descriptivas de los participantes en acoso escolar: Agresores, seguidores, víctimas, defensores y público. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 279-285.
- Villaruel, G. y Sánchez, X. (2002). Relación familia y escuela: un estudio comparativo en la ruralidad. *Estudios pedagógicos*, 28, 123-141. doi: 10.4067/S0718-07052002000100007.
- Wentzel, K. (1998). Social relationships and motivation in middle school. The role of parents, teachers and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 202-209. doi: 10.1037/0022-0663.90.2.202
- Zacarias, X. (2014). *Prácticas parentales, empatía y conducta prosocial en preadolescentes* (Tesis doctoral). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Zacarias-Salinas, X., y Andrade-Palos, P. (2014). Una escala para evaluar prácticas parentales que promueven la conducta prosocial en preadolescentes. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 2(38), 117-135.