

## Perfiles y percepciones de género en violencia escolar

### Gender Profiles and Perceptions in School Violence

María José Velasco Gómez\* y Beatriz Álvarez-González\*\*

\*Instituto de Educación Secundaria José Luís López Aranguren

\*\*Universidad Nacional de Educación a Distancia

#### Resumen

*Esta investigación analiza las diferencias, por sexo, de adolescentes de 1º-2º curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), respecto a dos tipos de violencia: violencia reactiva y violencia instrumental (VR-VI). Se ha tratado de determinar la existencia de posibles sesgos de género en la tolerancia de dichos comportamientos y en relación a su intensidad. Constituyen la muestra 771 estudiantes de 5 Institutos públicos de la Comunidad de Madrid (CAM). Se aplicaron análisis cuantitativos sobre los datos del cuestionario "Violencia Reactiva e Instrumental y su relación con el Autocontrol en Adolescentes", identificándose la necesidad de superar tópicos y sesgos de género en la violencia escolar, para incrementar la eficacia de la prevención e intervención frente a la violencia, y mejorar el clima de convivencia cotidiana en el aula.*

*Palabras clave:* violencia reactiva, violencia instrumental, diferencias de género, adolescentes.

#### Abstract

*This research study analyzes the differences, based on gender, of adolescents in a sample of 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> year of Compulsory Secondary Education (ESO). Two types of violence are compared: reactive and instrumental violence (RV-IV). The main objective was to determine the influence of gender bias in tolerance of such violent behavior, according to the gender of the person assaulted. The research sample evaluated consisted of 771 students in 1<sup>st</sup>-2<sup>nd</sup> year of ESO from 5 state secondary schools in the Community of Madrid (CAM). The work carried*

---

**Correspondencia:** Beatriz Álvarez-González, Universidad Nacional de Educación a Distancia (España).  
E-mail: [balvarez@edu.uned.es](mailto:balvarez@edu.uned.es)

*out focused mainly on quantitative analysis on data from the questionnaire “Reactive and Instrumental Violence and its Relationship with the Self-control in Adolescents”. The results show the need to overcome stereotypes and gender biases in school violence, to increase the effectiveness of prevention and response to violence, as well as to improve daily classroom climate.*

*Keywords:* reactive violence; instrumental violence; gender bias; adolescents.

## Introducción

En este trabajo se desarrolla en torno al concepto *violencia escolar*, diferente de “bullying”, *acoso escolar*, o *conflicto*. El interés principal se centra en los tipos de conductas impulsivas, violentas, que asumen los adolescentes para comunicarse o afrontar conflictos y crisis, analizando la relación entre dos tipos de violencia establecidos a partir del enfoque funcional: violencia reactiva (*VRe*) y violencia instrumental (*VIns*), así como las distintas percepciones de padres y profesorado según el sexo de quienes ejercen estas conductas.

Se busca estudiar aquellos comportamientos violentos, considerados como *normales*, o *propios de la edad*, pero percibidos de forma diferente según aparezcan en chicos o chicas, y que acaban conformando distintas formas de educar a mujeres y hombres. Estos comportamientos se observan según tres niveles de intensidad.

La *VRe*, está relacionada con bajos niveles de resistencia a la frustración (Hubbard, Dodge, Cillessen, Coie y Schwartz, 2001; Hubbard *et al.*, 2003). Según Díaz-Aguado (2006), los niveles altos de dificultad y frustración pueden generar *VRe*, cuando no se acompañan de competencias para superarlos. La insatisfacción de deseos o necesidades se relaciona con comportamientos violentos (Garaigordobil y Oñederra, 2010). El desajuste emocional subsiguiente a la victimización puede provocar la búsqueda de una reputación antisocial que lleve a la violencia (Estévez, Inglés, Emler, Martínez-Monteagudo y Torregrosa, 2012).

Este tipo de violencia provoca respuestas defensivas ante provocaciones, percibidas o reales, atribuyendo hostilidad al comportamiento de los demás, y denota carencia de habilidades para resolver conflictos (Hubbard *et al.*, 2003; Crick y Dodge, 1996; Schwartz *et al.*, 1998). También se informa de autocontrol reducido, baja capacidad de planificación, elevada impulsividad y hostilidad (Raine *et al.*, 2006).

La *VIns* son actos planificados para resolver conflictos, controlar el comportamiento de otros, aislar socialmente a compañeros o conseguir beneficios. Quienes agreden valoran estos beneficios por encima del perjuicio a sus víctimas, aunque no les causen daño (Ramírez y Andréu, 2003; Andréu, 2009). Bandura y Rivière (1982) definen *VIns* como comportamientos que se perpetúan en función del éxito obtenido.

En cuanto a las diferencias entre sexos, los chicos manifiestan más comportamientos violentos que las chicas, independientemente del tipo de violencia. La violencia masculina es más reactiva y directa que la femenina (Olweus, 2007; Crick, Casas y Nelson, 2002; Crick y Grotpeter, 1995; Informe Defensor del Pueblo, 2000, 2007; Serrano e Iborra, 2005; Postigo, González, Mateu, Ferrero y Martorell, 2009; Mateo, Soriano y Godoy, 2009; Cerezo y Ato, 2010; Hoff, Reese-Weber, Schneider y Stagg, 2009; Villarreal-González, Sánchez-Sosa, Veiga y del Moral-Arroyo, 2011; Velasco Gómez, 2013).

Bowie (2007) observó incrementos de la violencia directa en chicas, pero estas diferencias tienden a perder significatividad en las agresiones. Las discrepancias se producen en la finalidad de la *VIns*. Las chicas pueden desarrollar formas de violencia, intentando emular situaciones de éxito percibidas en los chicos. Álvarez-González y Costa Aguirre (2012) encontraron chicas que asumían modelos masculinos de comportamiento a fin de aproximarse al éxito de sus compañeros.

Moreno, Neves de Jesús, Murgui y Martínez (2012), observaron que los chicos utilizan violencia física más que ellas, lo que incrementa su poder entre iguales. Sin embargo, la *VRe* en chicas es poco tolerada, percibiéndose altos niveles de rechazo entre iguales de ambos sexos.

La violencia indirecta, quizás estereotipadamente, se asocia a mujeres. Moreno, Estévez, Murgui y Musitu (2009), apuntan que su motivación sería lograr o mantener la identidad social en su grupo. Coinciden, Rose, Swenson y Waller (2004), que asocian violencia indirecta femenina con incremento de popularidad y posición social. Moreno *et al.* (2009), matizando que las diferencias solo son significativas en la dimensión instrumental, no en la reactiva. Card, Stucky, Sawalani y Little (2008) señalan la falta de diferencias significativas entre sexos. Pese al debate, hay consenso al constatar diferencias de comportamientos en: frecuencia, tipo de agresión, finalidad y tolerancia social ante la violencia. Por último, la revisión de estudios de Piñero, Areñe, López-Espín y Torres (2014) encontró mayores niveles de implicación violenta en chicos, aunque estas diferencias son menores según determinadas conductas.

Los objetivos principales que se persiguen son:

Analizar diferencias de sexo según el tipo de violencia, y estudiar la influencia del sesgo de género, respecto a la tolerancia de padres y profesores ante los diferentes niveles de intensidad de violencia, en adolescentes de Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

## Método

El estudio abarca los cursos 2006-2007 y 2009-2010, aplicándose el cuestionario *Violencia Reactiva e Instrumental relacionada con el Autocontrol en Adolescentes (VRI-AA)*. El análisis inferencial se realizó mediante ANOVA de un sólo factor, para las diferencias entre subgrupos respecto a las dieciséis variables, así como el grado de significatividad de dichas diferencias.

El ANOVA se realiza a partir de la muestra ordenada por intensidad de violencia manifestada. Se establecen tres niveles: alto, medio y bajo. El estadístico de contraste se aplica a la muestra ordenada por nivel de *VRey* de *VIns*.

## Participantes y procedimiento

Las localidades de la muestra se seleccionaron al azar entre Áreas Territoriales Educativas con matrícula similar. Y los centros específicos se seleccionaron por su interés por participar (incidental), siguiendo tres criterios: los centros debían ser públicos; debían contar con ESO (1º-2º ciclo), y con Bachillerato, y debían pertenecer a distintas

localidades de la CAM, para evitar el posible sesgo de centrarse en una única ciudad. Estos institutos pertenecen a: Fuenlabrada, Coslada, Las Rozas y Madrid-Centro. En 2006/07, la muestra fue representativa, frente a la de 2009/2010, cuya representatividad descendió debido al incremento de matrículas. La representatividad se calculó mediante la fórmula de Bugada (1974), para una población  $n = 68.108$ , un nivel de confianza del 95.5%, y un error entre 3-4%, la muestra sería representativa entre 620 y 1090 miembros.

Tabla 1

*Estudiantes eso por sexo. 2006/07-2009/10*

	Alumnos 1º-2º ESO (2006-2007)	Alumnas 1º-2º ESO (2006-2007)	Total 2006-2007	Alumnos 1º-2º ESO (2009-2010)	Alumnas 1º-2º ESO (2009-2010)	Total 2009-2010
CAM	36.328	31.780	68.108	38.591	35.945	74.536
Muestra	410	361	771	410	361	771
%	1.12	1.13		1.06%	1.00%	

Fuente. Consejería de Educación (CAM).

## Medidas

Se revisaron cuestionarios que evalúan violencia en adolescentes, pero suelen centrarse en acoso (BULL-S. Cerezo 2002; CIMEI. Avilés 1999; Cuestionario para secundaria. Intimidación y maltrato. Ortega, Mora-Merchán y Mora 2000; Test AVE: Acoso y violencia escolar. Piñuel y Oñate 2006; Clima escolar –conflictos y violencia–. Ortega y Del Rey. 2003; Convivencia escolar –secundaria–. Ortega y Del Rey. 2005) o sobre modalidades de agresión.

No abundan las pruebas centradas en violencia reactiva e instrumental, por lo tanto, se elaboró un cuestionario *ad-hoc*, inspirado, en parte, en la prueba de Capafons y Silva (1995) *CACIA: Cuestionario de autocontrol infantil y adolescente*.

El cuestionario *VRI-AA* (82 ítems), integra dos constructos: autocontrol, siguiendo conceptos de Capafons y Silva (1995), y violencia en adolescentes de ESO (reactiva e instrumental), siguiendo conceptos de Chaux (2003). En este artículo se presentan los resultados obtenidos en la dimensión de violencia.

El constructo de autocontrol lo forman: *Implicación en la tarea*: capacidad para alcanzar objetivos. *Demora de la gratificación*: necesidad de obtener gratificación sin mediatas. *Planificación de tarea*: capacidad para diseñar procesos. *Autoevaluación*: autorreflexión y autovaloración de las acciones. *Estilo atribucional*: atribución de éxito o fracaso a factores internos o externos. *Autoconocimiento cognitivo, afectivo y comportamental*: autoconocimiento sobre pensamientos, sentimientos y emociones. *Trasgresión de normas*: quebrantamiento normativo para beneficio propio. *Sentimientos morales*: capacidad de sintonizar con sentimientos ajenos.

El constructo de violencia se estructura sobre: *Violencia reactiva*. *Violencia instrumental*. *Autopercepción*: sentimiento de integración o aislamiento en el aula. *Sentimiento de víctima*: base para justificar actos violentos. *Sentimiento de agresor/a*: acusado en agresores reactivos. *Justificación de la violencia*: actitud en personas violentas. *Medidas disciplinarias*: penalización de conductas violentas, y *Rol de familia*: percepción de los adolescentes sobre la preocupación de sus progenitores por su progreso escolar y/o comportamiento.

La tabla 2 muestra las variables asociadas a ítems del cuestionario.

Tabla 2

Cuestionario *vri-aa*

Bloques Variables de Violencia	Variables de <i>Violencia</i>	Variables de <i>Autocontrol</i>
Comportamiento violento	<i>Violencia reactiva</i> : 4, 20, 36, 52, 66, 80	<i>Implicación en la tarea</i> : 1, 17, 33, 49
	<i>Violencia instrumental</i> : 6, 22, 38, 54, 72	<i>Demora de gratificaciones</i> : 3, 19, 35, 51
Aspectos personales	<i>Autopercepción</i> : 2, 18, 34, 50	<i>Planificación de tarea</i> : 5, 21, 37, 53, 78
	<i>Sentimiento de víctima</i> : 14, 30, 46, 62, 67, 77	<i>Autoevaluación</i> : 7, 23, 39, 55
	<i>Sentimiento de agresor/a</i> : 16, 32, 48, 64, 69, 81	<i>Estilo atribucional</i> : 9, 25, 41, 57, 74
	<i>Justificación de la violencia</i> : 10, 26, 42, 58, 75	<i>Autoconocimiento cognitivo, afectivo y comportamental</i> : 11, 27, 43, 59, 65, 68, 76
Medidas disciplinarias	<i>Medidas Disciplinarias</i> : 8, 24, 40, 56, 71	<i>Trasgresión de normas</i> : 13, 29, 45, 61, 79
	<i>Rol familiar</i> : 12, 28, 44, 60, 73	<i>Sentimientos morales</i> : 15, 31, 47, 63, 70, 82

El proceso, no concluido, de validación del *Cuestionario VRI-AA*, seguido hasta el momento, es de validez de contenido. Fue revisado por siete profesionales de la educación (tutores, orientadores, profesores y miembros del Departamento MIDE-I, UNED). Tras integrarlas modificaciones sugeridas, se realizó el estudio piloto, para ajustar la prueba a tiempo de aplicación, posibles dificultades de comprensión, y actitud del alumnado ante la misma. La confiabilidad de consistencia interna para el instrumento completo ( $\alpha$ Cronbach), alcanzó 0.91. Para su dimensión de Autocontrol: 0.85, y para la de Violencia: 0.86.

Cada constructo comprende ocho variables. Las variables de violencia, se agrupan en tres bloques (tabla 2): —Comportamiento violento—: *VRey VIns*, la *VRe* analiza respuestas defensivas, y dificultad para controlar sentimientos, la *VIns* examina el empleo de violencia para lograr fines, eludiendo normas de convivencia. —Aspectos personales—: *autopercepción*, evalúa el sentimiento de integración entre iguales; *sentimiento de*

*víctima y agresor*, el autorreconocimiento como víctimas o agresores, y *justificación de la violencia*, analiza mecanismos de exculpación. Y —Medidas disciplinarias—: *medidas disciplinarias*, recogen la cantidad y tipo de medidas, y *rol familiar*, la preocupación paterna ante los comportamientos violentos y rendimiento académico.

Las opciones de respuesta fueron: *nunca, a veces, casi siempre y siempre*, para evitar respuestas sesgadas hacia la tendencia central, que pueden darse ante preguntas que cuestionen la imagen social.

### **Análisis estadístico**

Mediante ANOVA de un solo factor y la prueba Z, se analizaron las diferencias entre grupos y su grado de significación. No obstante, se consideró la pertinencia de este análisis, dado que exige la comprobación de los supuestos, y, tratándose de conductas violentas, cabría pensar que las variables pudieran seguir una distribución no normal. Esto desaconsejaría el uso del ANOVA, sin embargo, en esta investigación, hay que señalar que la población estudiada son adolescentes sin patologías ni alteraciones en su comportamiento, más allá de las esperables por azar.

Las características de violencia por sexo se analizaron mediante el criterio de intensidad de las conductas (alta-media-baja), calculada a partir de las puntuaciones en la escala del cuestionario. Posteriormente, se aplicó ANOVA para estudiar la significación de las relaciones de *VRe* y *VIns* con las dieciséis variables, así se analizaron las diferencias entre subgrupos. Para el estudio comparativo se empleó la prueba Z, y se consideraron tres niveles de significación:  $\alpha=0.05$ ,  $\alpha=0.01$  y  $\alpha=0.001$ , con la finalidad de comprobar la persistencia de algunas diferencias en cada nivel.

## **Resultados**

### **Muestra femenina y violencia reactiva**

La *VRe* se estudia mediante su relación con: *justificación de la violencia*, *VIns* y *sentimiento de agresora*, constatándose diferencias significativas en los tres niveles de intensidad.

En la tabla, las diferencias se mantienen significativas al 99.9%, las medias altas implican menor grado de *justificación de violencia*, intensidad de *VIns* y *sentimiento de agresora*, en consecuencia, buen ajuste en el aula y escasa preocupación familiar. A mayor intensidad de *VRe*, significativamente mayor es el grado de *justificación de violencia* y *reconocimiento como agresoras*. También se sienten significativamente menos integradas en el aula, con más *sentimientos de víctima*, y reciben más *medidas disciplinarias*. Perciben mayor preocupación parental, esta última diferencia solo es significativa si se contrasta al nivel de violencia más bajo,  $\alpha=.05$ .

### **Muestra femenina y violencia instrumental**

Se contrasta la *VIns* con dos variables: *Justificación de violencia* y *VRe*. Se apreciando diferencias significativas, que discriminan en los tres niveles de intensidad.

Tabla 3

Anova. Vre, justificación de violencia, vins y sentimiento de agresora. Y autopercepción, sentimiento de víctima y medidas disciplinarias. Medias en 3 intensidades de violencia

Variables (chicas)		Suma cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Justificación violencia	Inter-grup./ Intra-grup.	21.421/ 87.353	2/358	10.710/.244	43.894	.000
VIns	Inter-grup./ Intra-grup.	13.638/ 72.566	2/358	6.819/ .203	33.642	.000
Sentimiento agresora	Inter-grup./ Intra-grup.	4.347/ 41.971	2/358	2.174/ .117	18.541	.000
Medias de Grupos						
Variables		Alto N=92	Medio N=116	Bajo N=153	F	Sig.
Justificación violencia		3.0304	3.2879	3.6261	43.894	***
VIns		3.2826	3.5569	3.7686	33.642	***
Sentimiento agresora		3.6069	3.7615	3.8813	18.541	***
Variables		Suma cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Autopercepción	Inter-grup./ Intra-grup.	7.198/51.251	2/ 358	3.599/.143	25.141	.000
Sentimiento víctima	Inter-grup./ Intra-grup.	4.254/ 53.396	2/ 358	2.127/.149	14.262	.000
Medidas disciplinarias	Inter-grup./ Intra-grup.	3.801/61.434	2/ 358	1.901/.172	11.076	.000
Rol familiar	Inter-grup./ Intra-grup.	1.826/97.404	2/ 358	.913/ .272	3.356	.036
Medias de grupos (intensidad de violencia)						
Variables		Alto =92	Medio =116	Bajo =153	F	Sig.
Autopercepción		3.3614	3.6078	3.7141	25.141	***
Sentimiento víctima		3.5525	3.7184	3.8246	14.262	***
Medidas disciplinarias		3.600	3.8510	3.7086	11.076	***
<b>Rol familiar</b>		2.9826	2.8966	2.8065	3.356	*

Tabla 4

Anova. Vins vs. Justificación de la violencia y vre. Vins vs. Sentimiento de agresora, medidas disciplinarias, sentimiento de víctima y autopercepción. Medias en 3 niveles de intensidad

Variables (chicas)		Suma cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Justificación violencia	Inter-grup./ Intra-grup.	22.133/ 86.641	2/358	11.066/ .242	45.726	.000
	VRe	14.287/ 93.370	2/358	7.144/ .261	27.390	.000
Medias de Grupos						
Variables		Alto =118	Medio =131	Bajo =112	F	Sig.
Justificación violencia		3.0254	3.4504	3.6250	45.726	***
VRe		2.8263	3.1323	3.3185	27.390	***
Medias de Grupos						
Variables		Suma cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Sentimiento agresora	Inter-grup./Intra-gr.	9.088/ 37.230	2/358	4.544/.104	43.694	.000
Medidas disciplinarias	Inter-grup./Intra-gr.	10.127/ 55.108	2/358	5.063/ .154	32.893	.000
Sentimiento víctima	Inter-grup./Intra-gr.	4.215/ 53.436	2/358	2.107/ .149	14.118	.000
Autopercepción	Inter-grup./Intra-gr.	3.054/ 55.395	2/358	1.527/ .155	9.870	.000
Medias de Grupos						
Variables		Alto N=118	Medio N=131	Bajo N=112	F	Sig.
Sentimiento agresor		3.5466	3.8626	3.9063	43.694	***
<b>Medidas disciplinarias</b>		3.5068	3.8137	3.9036	32.893	***

Las diferencias se mantienen significativas con amplios intervalos de confianza. Las medias elevadas caracterizan a alumnas no violentas, de exigua VRe y escasa o nula justificación de violencia. No obstante, la justificación de violencia e intensidad de laVRe, aumentan al incrementarse la intensidad de VIns.

Las chicas no perciben mayor o menor preocupación familiar en función de la intensidad de VIns. En cuanto a los sentimiento de agresora, medidas disciplinarias, sentimiento de víctima y autopercepción, el contraste de medias muestra, en todos los casos, diferencias entre los tres niveles de intensidad. Las adolescentes, con mayor intensidad de VIns, manifiestan sentimientos de agresora y víctima significativamente mayores. Esta misma relación aparece en las medidas disciplinarias. En autopercepción, a mayor media, mayor sentimiento de integración en el aula.

El sentimiento de agresora aumenta con la VRe, discriminando significativamente los tres niveles de intensidad, mientras que en VIns solo las más violentas muestran sentimientos de agresora mayores. ConVRemedia y elevada, se dan más medidas disciplinarias, mientras que en VIns, solo las más violentas reciben más medidas.



### Muestra masculina y violencia reactiva

Tras el ANOVA, las variables de violencia mantienen una relación de significación diversa en los tres niveles de intensidad.

Tabla 5

Anova. Vre vs. Justificación de violencia, sentimiento de víctima y sentimiento de agresor. Y vre vs. Vins, autopercepción y medidas disciplinarias. Medias en 3 niveles

Variables (chicos)		Suma cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Justificación violencia	Inter-grup./Intra-gr.	26.159/ 154.323	2/407	13.080/.379	34.495	.000
Sentimiento víctima	Inter-grup./Intra-gr.	6.986/ 92.990	2/407	3.493/.228	15.289	.000
Sentimiento agresor	Inter-grup./Intra-gr.	7.683/ 103.308	2/407	3.842/.254	15.135	.000
Medias de grupos						
Variables		Alto N=122	Medio N=143	Bajo N=145	F	Sig.
			3.2294			
Justificación violencia		2.8131		3.4345	34.495	***
Sentimiento víctima		3.4604	3.6317	3.7851	15.289	***
Sentimiento agresor		3.4112	3.5991	3.7517	15.135	***
Variables		Suma cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Vins	Inter-grp./Intra-grp	12.758/125.777	2/ 407	6.379/ .309	20.642	.000
Autopercepción	Inter-grp./Intra-grp	7.209/ 104.310	2/ 407	3.605/ .256	14.065	.000
Medidas Disciplinarias	Inter-grp./Intra-grp	4.755/ 143.609	2/ 407	2.377/ .353	6.738	.001
Medias de grupos						
Variables		Alto N=122	Medio N=143	Bajo N=145	F	Sig.
Vins		3.1902	3.4685	3.6262	20.642	***
Autopercepción		3.1988	3.4283	3.5224	14.065	***
<b>Medidas disciplinarias</b>		3.3508	3.5497	3.6097	6.738	**

En todos los casos, a mayor media menor es el grado de *justificación de la violencia* y del *sentimiento de agresor* o de *víctima*. Las diferencias permanecen significativas con  $\alpha=.001$

La VRe mantiene una relación directa con *justificación de la violencia*, *sentimiento de víctima* y *de agresor*, y a mayor intensidad, mayor es el grado en el que se manifiestan estas variables. En cuanto a VIns, *medidas disciplinarias* y *autopercepción*, los niveles de significación diferencian a los adolescentes más violentos del resto, además, los más

violentos están menos integrados en el aula y manifiestan un nivel de *VIns* y de *medidas disciplinarias* significativamente mayor. En *autopercepción*, la media elevada muestra a jóvenes que se sienten integrados.

### Muestra masculina y violencia instrumental

Las variables muestran diferencias que discriminan entre los tres niveles de violencia.

Tabla 6

*Anova. Vins vs. Justificación de violencia, autopercepción y vre. Vins vs. Sentimiento de agresor, medidas disciplinarias y sentimiento de víctima*

Variables (chicos)		Suma cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Justificación violencia	Inter-grp./Intra-grp	48.081/ 132.402	2/407	24.040/ .325	73.899	.000
Autopercepción	Inter-grp./Intra-grp	16.040/ 95.479	2/407	8.020/ .235	34.188	.000
VRe	Inter-grp./Intra-grp	10.703/ 118.603	2/407	5.351/ .291	18.364	.000
Medias de grupos						
Variables		Alto N=185	Medio N=116	Bajo N=109	F	Sig.
Justificación violencia		2.8205	3.3276	3.6257	73.899	***
Autopercepción		3.1851	3.4871	3.6468	34.188	***
VRe		2.8441	3.0273	3.2370	18.364	***
Variables		Suma cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Sentimiento agresor	Inter-grp/Intra-grp.	26.200/84.791	2/ 407	13.100/ .208	62.880	.000
Medidas disciplinarias	Inter-grup/Intra-grp.	18.687/129.677	2/ 407	9.344/ .319	29.326	.000
Sentimiento víctima	Inter-grup/Intra-grp.	2.512/97.465	2/ 407	1.256/ .239	5.245	.006
Medias de grupos						
Variables		Alto N=185	Medio N=116	Bajo N=109	F	Sig.
Sentimiento agresor		3.3207	3.7816	3.8700	62.880	***
Medidas disciplinarias		3.2854	3.6207	3.7798	29.326	***
<b>Sentimiento víctima</b>		3.5486	3.7040	3.7080	5.245	**

En estas puntuaciones, a mayor media, menor grado de *justificación de violencia* y de intensidad de *VRe*. Los jóvenes con medias altas experimentan mayor integración. El segundo grupo de variables muestra diferencias significativas, aunque no discriminan entre los tres niveles de intensidad.

Las variables *Vins*, *sentimiento de agresor*, *medidas disciplinarias* y *sentimiento de víctima*, discriminan entre los más violentos y los otros grupos. En los tres casos, a

mayor media, menos *sentimiento de agresor-víctima*, y menos *medidas disciplinarias*, y por el contrario, aumentan en los más violentos (*VRe* o *VIns*). La variable *rol familiar* no mostró diferencias significativas según el nivel de *VIns*. Por último, Los adolescentes con comportamientos violentos, instrumentales y reactivos, de mayor intensidad, se manifiestan menos integrados en el aula.

## Violencia y diferencias de sexo

Entre las muestras femenina y masculina aparecen diferencias significativas en todas las variables excepto en *rol familiar*.

Tabla 7

*Diferencias de sexo en las variables de violencia*

	Prueba Z. Diferencias de sexo													
	Autopercepción		Sentimiento víctima		Sentimiento agresor		VRe		VIns		Medidas disciplinarias		Justificación violencia	
	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□
Media	3.59	3.39	3.72	3.63	3.77	3.59	3.09	3.0004	3.57	3.44146341	3,74	3.51	3.36	0.44
Varianza (conocida)	0.16	0.27	0.16	0.24	0.12	0.27	0.29	0.31	0.23	0.33871668	0,18	0.36	0.30	410
Observaciones	361	410	361	410	361	410	361	410	361	410	361	410	361	
Diferencia hipotética de medias	0		0		0		0		0		0		0	
Z	5.89		2.67		5.50		2.24		3.50		6.16		4.28	
P(Z<=z) una cola	1.9039 E-09		0.0037		1.83 E-08		0.01		0.00022		3.52		8.97 E-06	
Valor crítico z (una cola)	1.64485363		1.64		1.64		1.64		1.64		1.64		1.64	
Valor crítico z (dos colas)	3.80 E-09		0.0075		3.67 E-08		0.02		0.00045		7.05 E-10		1.79 E-05	
Valor crítico z (dos colas)	1.95		1.95		1.95		1.95		1.95		1.95		1.95	

Los resultados de *autopercepción* muestran diferencias significativas en ambos sexos. A mayor media, mayor nivel de integración. La media femenina es mayor que la masculina.

Dada la puntuación inversa en la variable *sentimiento de víctima*, y las medias de las chicas, más altas que las de los chicos, se infiere que ellas manifiestan sentimientos de víctimas menores. Asimismo, el *sentimiento de agresor* es significativamente menor en chicas, al mismo nivel de significación  $\alpha=.001$ .

Las diferencias entre sexos son significativas en *VRe* y en *VIns*. Las medias elevadas en *VRe* indican bajos niveles en este tipo de violencia, dándose en ellas niveles significativamente menores que en ellos. De igual forma, en ambas muestras, la media manifiesta que las chicas tienen un nivel de *VIns* menor al de chicos, y reciben menos *medidas disciplinarias*. En *Justificación de la violencia*, a mayor media, menor es el grado en que se da dicha justificación, y esta variable también alcanza valores significativamente menores en ellas.

Tabla 8

*Diferencias de sexo en variables de violencia. Continúan significativas con  $\alpha=.001$*

<i>Variables</i>	<i>Z</i>	<i>Sig.</i>
Medidas disciplinarias	6.16	***
Autopercepción	5.89	***
Sentimiento agresor	5.50	***
Justificación violencia	4.28	***
<i>VIns</i>	3.50	***
Sentimiento víctima	2.67	**
<i>VRe</i>	2.24	*

### Discusión y conclusiones

El contraste de ambos sexos en las variables de violencia revela diferencias, no solo respecto al comportamiento violento, sino al tipo de violencia. En esta investigación, los chicos se manifiestan más violentos que ellas, coincidiendo con investigaciones como Olweus (1998); Crick *et al.* (2002); Crick y Grotper (1995); Informe del Defensor del Pueblo (2000, 2007); Serrano e Iborra (2005); Postigo *et al.* (2009); Mateo *et al.* (2009); Cerezo y Ato (2010); Hoffet *et al.* (2009); Villarreal-González *et al.* (2011).

Aunque las chicas desarrollan menos comportamientos de *VRe*, se observan tendencias a la equiparación entre sexos, confirmándose las aportaciones de Bowie (2007).

La *VIns* también es significativamente mayor en los chicos, en línea con Goldsteinet *al.* (2002) o Moreno *et al.* (2009). En nuestra investigación, las diferencias en este tipo de violencia solo son significativas con  $\alpha=.05$ , perdiendo significatividad con intervalos más altos, lo que difiere de los hallazgos de Moreno *et al.* (2009).

En la muestra femenina, la *justificación* de ambos tipos de violencia aumenta con la intensidad. Tanto en *VRe* como *VIns*, las adolescentes más violentas manifiestan sentimientos de víctima significativamente mayores, unidos a un menor grado de integración. Esto también está en línea con lo observado en el estudio de Moreno *et al.* (2012) —la violencia es menos tolerada en las chicas—.

Las diferencias encontradas, pueden no basarse tanto en la *VIns* como en la motivación de chicos y chicas para esgrimir estos comportamientos. En ellos, la violencia suele responder a un estilo de relación social, caracterizado por falta de habilidades sociales, algo que no aparece en las chicas.

Entre personas agresoras reactivas, las mayores diferencias se producen en: *justificación de la violencia, medidas disciplinarias, rol familiar*, y en la relación entre ambos tipos de violencia. Así, el grado de *justificación de violencia* discrimina entre los tres niveles de intensidad en las chicas, mientras que entre los agresores reactivos, la *justificación* solo caracteriza, significativamente, a los más violentos.

Es interesante destacar que los comportamientos de *VRe* reciben, significativamente, más medidas disciplinarias en las chicas; ellos solo perciben un número mayor cuando

sus agresiones son intensas. El hecho de que la *VRe* sea menos tolerada y más castigada en chicas, se explica cuando, según Estévez, Murgui y Musitu (2009), la sociedad sigue vinculando los roles sexuales con determinadas manifestaciones violentas. Las agresiones directas se asocian a lo masculino, y estos esquemas se reproducen en la escuela, por ello, Rebollo, Vega y García-Pérez, R. (2011) manifiestan la importancia de la sensibilización y formación en género del profesorado. En esta línea, Cava, Buelga, Musitu y Murgui (2010) señalan que para que las chicas conserven su estatus social y la percepción favorable del profesorado, necesitan rechazar la violencia.

En el caso de las chicas, la *VRe* va ligada a la *VIns*, según aumenta la intensidad de la primera, lo hace la segunda. Así, la *VRe* mantiene una relación significativa y directa con la *VIns*, mientras que lo contrario no sucede. Esto viene respaldado por los postulados de Rose *et al.* (2004) o Estévez *et al.* (2009), según los cuales, las adolescentes, utilizan la violencia indirecta para aumentar niveles de popularidad y posición social. Asimismo, las chicas que muestran moderada *VRe*, no responden a posibles formas de relación social. Por último, los chicos reactivos, más violentos, desarrollan también un componente instrumental.

La percepción de los adolescentes de ambos sexos, sobre la preocupación de sus padres por su rendimiento o sus comportamientos (*rol familiar*), muestra diferencias significativas entre chicas con comportamientos de alta intensidad de *VRe*, y las no violentas. Sin embargo, entre los chicos, no se encontraron diferencias significativas en esta variable, y esto podría indicar el sesgo de género, según el cual la violencia directa sería menos admitida en ellas, lo que pone de manifiesto la importancia de superar estos estereotipos.

### **Limitaciones del estudio**

Entre las limitaciones encontradas en esta investigación, destaca la multiplicidad de enfoques a partir de los cuales se aborda el estudio de la violencia. En relación a la violencia escolar, la necesidad de describir, analizar y explicar este fenómeno ha dado lugar a la proliferación de términos y clasificaciones cuyo solapamiento dificulta la extrapolación de resultados. En este sentido, los avances en este campo favorecerán el establecimiento de cauces de investigación más eficaces y ajustados a la realidad cotidiana de los centros de enseñanza.

Por otro lado, la alarma social generada por los casos de acoso ocurridos en las últimas décadas, sobre todo, durante los años ochenta y noventa, dio lugar a numerosas investigaciones que priorizaron la intensidad y gravedad de estos comportamientos en detrimento de otras manifestaciones de violencia menos graves, intensas y distorsionadoras, pero más cotidianas.

Esta situación tiene como consecuencia, por un lado, la necesidad de emplear con cautela las aportaciones referidas a la violencia instrumental, discriminando entre aquellas que hacen referencia a este tipo de violencia, centrándose en el acoso, y aquellas que utilizan el término en su acepción más amplia incluyendo comportamientos violentos no categorizables como *bullying*.

Por otro lado, la revisión de los instrumentos diseñados para la investigación de la violencia escolar, y en concreto aquellos orientados a su estudio, desde el enfoque

funcional, reflejan asimismo la tendencia a centrarse en el acoso dejando en un segundo plano los comportamientos de violencia reactiva o instrumental. Por esta razón, y para superar estas dificultades, se diseñó el cuestionario específico aplicado en esta investigación, asumiendo las limitaciones que conlleva la utilización de este tipo de pruebas.

Respecto a la violencia reactiva, se precisan nuevas investigaciones en torno a la discriminación entre los comportamientos orientados a producir daño, y aquellos derivados de un estilo de relación social carente de las habilidades necesarias para manifestarse por cauces no violentos. En esta línea, es necesario profundizar en el estudio de la motivación de aquellas actuaciones que, aun pudiéndose considerar violentas, no son reconocidas como tales por sus protagonistas.

## Implicaciones

Las líneas de investigación centradas en adolescentes con comportamientos violentos, no patológicos, deben considerar la necesidad de estos de destacar respecto a sus iguales, de alcanzar un reconocimiento individual que les sitúe por encima de sus compañeros. Resulta imprescindible avanzar en el conocimiento de estas actuaciones, con el objetivo de lograr que los y las jóvenes reconozcan formas no violentas de alcanzar esas metas.

Respecto a los estereotipos en función del género de quien agrede, la tendencia observada, en la violencia reactiva, revela que cada vez se difuminan más las diferencias entre chicos y chicas, por lo que se debe seguir profundizando en el conocimiento de las situaciones que se producen, desterrando los tópicos que la sociedad puede mantener aún vigentes.

Evidenciar la existencia de dos tipos de violencia, reactiva e instrumental, ejercida de forma cotidiana en las aulas debe orientar a los profesionales de la educación hacia el diseño de planes de prevención e intervención, que contengan las actuaciones necesarias para paliar de forma eficaz este tipo de comportamientos.

Por último, la detección de actos de violencia instrumental en los centros educativos no debe ceñirse exclusivamente a los actos de *bullying*. Esta investigación ha constatado la presencia de actos violentos, instrumentales, que carecen de la intensidad, gravedad y capacidad distorsionadora que acompaña a las manifestaciones de acoso, pero, a diferencia de este, se manifiestan de forma mucho más cotidiana.

## Referencias

- Álvarez-González, B., & Costa, A. D. (2012). Adiós a las diferencias de género. Una nueva perspectiva en la investigación de sexo y género. *Educación XXI*, 15(1), 61-86. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.15.1.150>
- Andréu, J. M. (2009). Propuesta de un modelo integrador de la agresividad impulsiva y premeditada en función de sus bases motivacionales y socio-cognitivas. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 9, 85-98. Recuperado de: <http://www.masterforense.com/pdf/2009/2009art5.pdf>
- Avilés, J.M. (1999) *CIMEI. Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales*. Valladolid: Autor.
- Bandura, A. & Rivièrè, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa-Calpe.

- Bowie, B. H. (2007). Relational aggression, gender and the developmental process. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 20, 107-115. doi:10.1111/j.1744-6171.2007.00092.x
- Bugeda, J. (1974). *Manual de técnicas de investigación social: detección y análisis*. Madrid: Instituto de Estudios Políticos.
- Capafons, A. & Silva, F. (1995). *Cuestionario de autocontrol infantil y adolescente*. Madrid: Tea.
- Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. M., & Little, T. D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, inter-correlations, and relations to maladjustment. *Child Development*, 79(5), 1185-1229. doi:10.1111/j.1467-8624.2008.01184.x
- Cava, M.J., Buelga, S., Musitu, G., & Murgui, S. (2010). Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial: un estudio longitudinal. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 21-34. <http://www.uv.es/~lisis/sofia/rev-psicodidac.pdf>
- Cerezo, F. (2002). *Bull-S. Test de evaluación de la agresividad entre escolares*. Madrid/ Bizkaia: Albor-Cohs.
- Cerezo, F., & Ato, M. (2010). Social status, gender, classroom climate and bullying among adolescents pupils. *Anales de Psicología*, 26(1), 137-144. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10201/14483>
- Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y ciclo de la violencia. *Revista de Estudios Sociales*, 15, 47-58.
- Crick, N. R., Casas, J. F., & Nelson, D. A. (2002). Toward a more comprehensive understanding of peer maltreatment: Studies of relational victimization. *Current Directions in Psychological Science*, 11, 98-101. doi:10.1111/1467-8721.00177
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1996). Social information processing mechanisms in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67, 993-1002. doi:10.1111/j.1467-8624.1996.tb01778.x
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social psychological adjustment. *Child Development*, 66(3), 710-722. doi:10.1111/j.1467-8624.1995.tb00900.x
- Defensor del Pueblo-UNICEF (2000). *Informe sobre violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Publicaciones Oficina del Defensor del Pueblo. Recuperado de <http://www.defensordelpueblo.es/es/Documentacion/Publicaciones/monografico/Documentacion/Estudioviolencia.pdf>
- Defensor del Pueblo-UNICEF (2007). *Violencia Escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria, 1999-2006. Nuevo estudio y actualización del Informe 2000*. Madrid: Publicaciones Oficina del Defensor del Pueblo. Recuperado de <http://www.oei.es/oeivirt/Informeviolencia.pdf>
- Díaz-Aguado, M. J. (2006). *El acoso escolar y la prevención de la violencia desde la familia*. Madrid: Dirección General de la Familia, Consejería de Familia y Asuntos Sociales. Recuperado de <http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application/pdf&blobheadername1=Content-Disposition&blobheadervalue1=filename=3-El+acoso+escolar+y+la+prevenci%C3%FCn+de+la+violencia+texto+sin+cubiertas.pdf&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1181252714992&ssbinary=true>

- Estévez, E., Inglés, C., Emler, N., Martínez-Monteagudo, M. C., & Torregrosa, M. S. (2012). Análisis de la relación entre la victimización y la violencia escolar: El rol de la reputación antisocial. *Intervención Psicosocial*, 21, 53-65. <http://dx.doi.org/10.5093/in2012v21n1a>
- Estévez, E., Murgui, S., & Musitu, G. (2009). Psychosocial adjustment in bullies and victims of school violence. *European Journal of Psychology of Education*, XXIV, 4, 473-483. doi:10.1007/BF03178762
- Garaigordobil, M., & Oñederra, J.A. (2010). *La violencia entre iguales. Revisión teórica y estrategias de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Goldstein, S. E., Tisak M. S., & Boxer, P. (2002). Preschoolers' normative and prescriptive judgments about relational and overt aggression. *Early Education and Development*, 13, 23-39. doi:10.1207/s15566935eed1301\_2
- Hoff, K. E., Reese-Weber, M., Schneider, W. J., & Stagg, J. W. (2009). The association between high status positions and aggressive behaviour in early adolescence. *Journal of School Psychology*, 47, 395-426. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2009.07.003>
- Hubbard, J. A., Dodge, K. A., Cillessen, A. H. N., Coie, J. D., & Schwartz, D. (2001). The dyadic nature of social information processing in boys' reactive and proactive aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 268-280. doi:10.1037/0022-3514.80.2.268
- Hubbard, J. A., Smithmyer, C. M., Ramsden, S. R., Parker, E. H., Flanagan, K. D., Dearing, K.F, & Simons, R. F. (2003). Observational, physiological, and self-report measures of children's anger: Relations to reactive versus proactive aggression. *Child Development*, 73, 1101-1118. doi:10.1111/1467-8624.00460
- Mateo, V. F., Soriano, M., & Godoy, M. (2009). Un estudio descriptivo sobre el acoso y violencia escolar en la educación obligatoria. *Escritos de Psicología-Psychologica-Writings*, 2(2), 43-51. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=271020567006>
- Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S., & Musitu, G. (2009). Reputación social y violencia relacional en adolescentes: el rol de la soledad, la autoestima y la satisfacción vital. *Psicothema*, 21, 537-542. Recuperado de <http://156.35.33.98/reunido/index.php/PST/article/view/8817>
- Moreno, D., Neves de Jesús, S., Murgui, S., & Martínez, B. (2012). Un estudio longitudinal de la reputación social no conformista y la violencia en adolescentes desde la perspectiva de género. *Psychological Intervention*, 21(1), 67-75. doi:10.5093/in2012v21n1a6
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Olweus, D. (2007). *Acoso escolar: hechos y medidas de intervención*. *Foro para la convivencia: encuentro europeo de la convivencia*. Recuperado de [http://www.educa.madrid.org/binary/20/DAN\\_OLWEUS.pdf](http://www.educa.madrid.org/binary/20/DAN_OLWEUS.pdf)
- Ortega, R. & Del Rey, R. (2003). *Cuestionario sobre conflictos y violencia*. Recuperado de [http://mvaquero.wanadoo.net/cuestionarios/Alum\\_conflictos\(Ortega\\_DelRio-2003\)2p.pdf](http://mvaquero.wanadoo.net/cuestionarios/Alum_conflictos(Ortega_DelRio-2003)2p.pdf)
- Ortega, R. & Del Rey, R. (2005). *Cuestionario sobre convivencia escolar para alumnos y alumnas de secundaria*. Recuperado de [http://convivencia.files.wordpress.com/2012/05/alum\\_profes\\_nicaraguaortega\\_delrio-20055p.pdf](http://convivencia.files.wordpress.com/2012/05/alum_profes_nicaraguaortega_delrio-20055p.pdf)
- Ortega, R., Mora-Merchán, J.A. & Mora, J. (2000). *Cuestionario para el alumnado de secundaria sobre intimidación y maltrato*. Ortega, Mora- Merchán y Mora. Recuperado de



- [http://mvaquero.wanadooadsl.net/cuestionarios/Alum\\_secundaria\\_maltrato\(Ortega\\_Mora-Merchan\\_Mora\)8p.pdf](http://mvaquero.wanadooadsl.net/cuestionarios/Alum_secundaria_maltrato(Ortega_Mora-Merchan_Mora)8p.pdf)
- Pérez Pérez, C. (2001). Estrategias para la solución de conflictos en el aula. *Revista Española de Pedagogía*, 218, 143-156.
- Piñero Ruiz, E., Areñe Gonzalo, J. J., López Espín, J. J., & Torres Cantero, J. M. (2014). Incidencia de la violencia y victimización escolar en estudiantes de educación secundaria obligatoria en la región de Murcia. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 223-241. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.6018/rie.32.1.154251>
- Piñuel, I. & Oñate, A. (2006). *Test AVE, Acoso y Violencia Escolar*. Madrid: TEA.
- Postigo, S., González, R., Mateu, C., Ferrero, J., & Martorell, C. (2009). Diferencias conductuales según género en convivencia escolar. *Psicothema*, 21, 453-458. Recuperado de <http://156.35.33.98/reunido/index.php/PST/article/viewFile/8778/8642>
- Raine, A., Dodge, K., Loeber, R., Gatzke-Kopp, L., Lynam, D., Reynolds, C. ... Liu, J. (2006). The reactive-proactive aggression questionnaire: differential correlates of reactive and proactive aggression in adolescent boys. *Aggressive Behavior*, 32, 159-171. doi:10.1002/ab.20115
- Ramírez, J. M., & Andréu, J. M. (2003). Aggression's typologies. *International Review of Social Psychology*, 16(3), 125-141. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/10001/1/AggTyp-Ramirez.pdf>
- Rebollo Catalán, M. A, Vega Caro, L., & García Pérez, R. (2011). El profesorado en la aplicación de planes de igualdad: conflictos y discursos en el cambio educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 29(2), 311-324. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/112641/135281>
- Rose, A. L., Swenson, L. P., & Waller, E. M. (2004). Overt and relational aggression and perceived popularity: Developmental differences in concurrent and prospective relations. *Developmental Psychology*, 40, 378-387. doi:10.1037/0012-1649.40.3.378
- Schwartz, D., Dodge, K. A., Coie, J. D., Hubbard, J. A., Cillessen, A. H. N., Lemerise, E.A., & Bateman, H. (1998). Social-cognitive and behavioral correlates of aggression and victimization in boy's play groups. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26, 431-440. doi:10.1023/A:1022695601088
- Serrano, A., & Iborra, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela*. Madrid: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia. Recuperado de [http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Biblestin/Informe\\_Violencia\\_entre\\_compa%C3%B1eros\\_en\\_la\\_escuela.pdf](http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Biblestin/Informe_Violencia_entre_compa%C3%B1eros_en_la_escuela.pdf)
- Underwood, M. K., Galen, B. R., & Paquette, J. A. (2002). Top ten challenges for understanding gender and aggression in children: why can't we all just get along? *Social Development*, 10, 248-266. doi:10.1111/1467-9507.00162
- Velasco Gómez, M. J. (2013). Violencia reactiva e instrumental. La impulsividad como aspecto diferenciador. *Revista de Educación*, 361, 665-685. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2013-361-237.
- Villarreal-González, M. E., Sánchez-Sosa, J. C., Veiga, F. H., & Del Moral-Arroyo, G. (2011). Development contexts, psychological distress, social self-esteem and school violence from a gender perspective in Mexican adolescents. *Psychosocial Intervention*, 20, 171-181. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5093/in2011v20n2a5>

**ANEXO**

<b>Cuestionario sobre Violencia Reactiva e Instrumental y su relación con el Autocontrol en Adolescentes</b> autora: M <sup>a</sup> José Velasco Gómez				
Marca con una X la casilla que corresponda Sexo: Chico <input type="checkbox"/> Chica <input type="checkbox"/> Curso 1º ESO <input type="checkbox"/> 2º ESO <input type="checkbox"/>				
Marca con una X la casilla con la que estés más de acuerdo N = Nunca AV = A Veces CS = Casi Siempre S = Siempre				
Ítems	N	AV	CS	S
1. Termino lo que empiezo				
2. Me llevo mal con mis compañeros				
3. Hago las cosas que me gustan, aunque haya cosas más urgentes que hacer				
4. Los comportamientos agresivos contra mis compañeros/as son para defenderme de ellos/as				
5. Cuando quiero llegar puntual a un sitio, me pongo una hora para salir				
6. Utilizo la violencia para lograr mis propósitos				
7. Conozco las consecuencias que pueden tener mis actos				
8. Me han expulsado del centro durante menos de 15 días				
9. Me siento incapaz de hacer lo que me propongo				
10. Para que te respeten lo mejor es el "ojo por ojo"				
11. Cuando tengo algún problema procuro pensar en la mejor manera de solucionarlo				
12. A mis padres les preocupan mis reacciones				
13. Miento a los amigos/as para conseguir cosas				
14. Mis compañeros/as me empujan, me dan patadas y golpes				
15. Cuando digo o hago algo mal, pido disculpas				
16. Pongo motes e insulto a mis compañeros/as				
17. Aunque no me guste la tarea procuro acabarla				
18. Los/as compañeros/as me tienen miedo				
19. Solo trabajo cuando me premian				
20. Me cuesta trabajo controlar mi rabia				
21. Si tengo que hacer algo difícil y costoso para mí, me marco los pasos que debo seguir para conseguirlo				
22. Cuando quiero algo uso cualquier medio sin importarme lo que pase				
23. Cuando cometo errores me critico a mí mismo				
24. En el instituto me regañan por mi comportamiento con compañeros/as y/o profesores/as				
25. Cuando algo me sale mal pienso que he tenido mala suerte				

<b>Cuestionario sobre Violencia Reactiva e Instrumental y su relación con el Autocontrol en Adolescentes</b> autora: M <sup>a</sup> José Velasco Gómez				
Marca con una X la casilla que corresponda Sexo: Chico <input type="checkbox"/> Chica <input type="checkbox"/> Curso 1º ESO <input type="checkbox"/> 2º ESO <input type="checkbox"/>				
Marca con una X la casilla con la que estés más de acuerdo N = Nunca AV = A Veces CS = Casi Siempre S = Siempre				
Ítems	N	AV	CS	S
26. Usando la violencia se consiguen más cosas				
27. Cuando me enfado me controlo con facilidad				
28. A mis padres les preocupa que suspenda las asignaturas				
29. Me salto las normas de convivencia				
30. Mis compañeros/as me insultan o me ponen motes				
31. Suelo pensar por qué mis compañeros/as se comportan como lo hacen				
32. Me meto con mis compañeros/as dándoles golpes, patadas, empujones, etc.				
33. Hasta que termino lo que tengo que hacer no puedo disfrutar de mis diversiones				
34. Me gustaría cambiar mi forma de ser				
35. Me cuesta mucho trabajo esperar en una cola				
36. Cuando tengo comportamientos agresivos con mis compañeros/as, empiezan ellos/as				
37. Si quiero ahorrar dinero, calculo bien lo que me quiero gastar				
38. No me importa saltarme la norma para conseguir lo que quiero				
39. Cuando tengo comportamientos agresivos con mis compañeros/as sé cuál es el motivo				
40. Me han expulsado del centro durante 15b días o más				
41. Cuando algo me sale mal pienso que soy torpe				
42. Cuando tengo un comportamiento agresivo con mis compañeros/as es porque se lo merecen				
43. Cuando siento que me estoy poniendo nervioso/a pienso en cosas que me relajan				
44. Mis padres comprenden y respaldan mis actitudes				
45. Cuando no me apetece ir a clase, no voy				
46. Mis compañeros me atemorizan, me amenazan y me chantajea				
47. Me doy cuenta enseguida de si un compañero/a tiene un problema				
48. Excluyo a compañeros/as no dejándoles participar en las actividades e ignorándoles				
49. Prefiero hacer las cosas bien aunque tarde más tiempo				
50. Soy el/la líder de mi clase				
51. Tengo derecho a divertirme aunque no haya cumplido con mis obligaciones				

<b>Cuestionario sobre Violencia Reactiva e Instrumental y su relación con el Autocontrol en Adolescentes</b> autora: M <sup>a</sup> José Velasco Gómez				
Marca con una X la casilla que corresponda Sexo: Chico <input type="checkbox"/> Chica <input type="checkbox"/> Curso 1º ESO <input type="checkbox"/> 2º ESO <input type="checkbox"/>				
Marca con una X la casilla con la que estés más de acuerdo N = Nunca AV = A Veces CS = Casi Siempre S = Siempre				
Ítems	N	AV	CS	S
52. Cuando me enfado me cuesta controlar mis comportamientos violentos				
53. Cuando tengo muchas cosas que hacer, las anoto para que no se me olviden				
54. Me aprovecho de mis compañeros/as para conseguir lo que quiero				
55. Cuando algo me sale mal, intento localizar el error para no volver a repetirlo				
56. Tengo expedientes disciplinarios				
57. Cuando algo me sale bien, pienso que he tenido mucha suerte				
58. Cuando me aprovecho de mis compañeros/as es porque se lo merecen				
59. Cuando algo me da miedo, pienso en cosas que me distraen				
60. Mis padres se preocupan de mis estudios				
61. Falto a clase injustificadamente				
62. Mis compañeros/as me excluyen no dejándome participar en las actividades e ignorándome				
63. Cuando me arrepiento de mi comportamiento, procuro no volver a hacerlo				
64. Rompo o escondo cosas de mis compañeros/as				
65. Me animo a mejorar sintiéndome bien o dándome un premio cuando progreso				
66. Me siento tan mal en clase que no puedo controlar mis comportamientos violentos				
67. Mis compañeros/as me roban cosas, las rompen o me las esconden				
68. Sé que cosas se me dan bien				
69. Agredo sexualmente a mis compañeros/as con toqueteos, etc.				
70. Me arrepiento de tener comportamientos agresivos con mis compañeros/as				
71. Los/as profesores/as me castigan por mi mal comportamiento en el aula				
72. Logro, usando cualquier medio, que los demás hagan lo que yo quiero				
73. En casa me castigan por mis comportamientos violentos				
74. Cuando algo me sale mal, pienso que no podré solucionarlo				
75. Hay situaciones en las que la única manera de arreglar las cosas es con violencia				
76. Cuando tengo algún problema o algo me sale mal, pienso en cosas positivas que me animen				
77. Mis compañeros/as me agreden sexualmente con tocamientos y abusos				

<b>Cuestionario sobre Violencia Reactiva e Instrumental y su relación con el Autocontrol en Adolescentes</b> autora: M <sup>a</sup> José Velasco Gómez				
Marca con una X la casilla que corresponda Sexo: Chico <input type="checkbox"/> Chica <input type="checkbox"/> Curso 1º ESO <input type="checkbox"/> 2º ESO <input type="checkbox"/>				
Marca con una X la casilla con la que estés más de acuerdo N = Nunca AV = A Veces CS = Casi Siempre S = Siempre				
Ítems	N	AV	CS	S
78. Cuando salgo de casa llevo todo lo que puedo necesitar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
79. Me cuelo en el autobús, tren, metro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
80. Pierdo los nervios con facilidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
81. Atemorizo a mis compañeros/as con chantajes o amenazas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
82. Cuando aconsejo a alguien, las cosas le suelen salir como yo le decía	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Fecha de recepción: 29 de marzo de 2014.

Fecha de revisión: 20 de marzo de 2014.

Fecha de aceptación: 20 de octubre de 2014.

