

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE PSICOLOGÍA
Departamento de Psicología Social



**JUSTIFICACIÓN Y LEGITIMACIÓN DE LA VIOLENCIA
EN LA INFANCIA.
UN ESTUDIO SOBRE LA LEGITIMACIÓN SOCIAL DE
LAS AGRESIONES EN LOS CONFLICTOS COTIDIANOS
ENTRE MENORES.**

**MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR
PRESENTADA POR**

Icía Fernández Villanueva

Bajo la dirección del doctor
Florentino Moreno Martín

Madrid, 2009

• ISBN: 978-84-692-1005-5

©Icía Fernández Villanueva, 2008

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA SOCIAL



JUSTIFICACIÓN Y LEGITIMACIÓN DE LA VIOLENCIA EN LA INFANCIA.

**Un estudio sobre la legitimación social de las
agresiones en los conflictos cotidianos entre menores.**

Autora Icíar Fernández Villanueva.

Director Dr. Florentino Moreno Martín.

Madrid, 2008.

"Un niño dijo: *¿Qué es la hierba?*, trayéndomela a puñados:
¿Cómo podría contestarle? No sé lo que es más que él.
Sospecho que es la bandera de mi carácter,
cortada en el tejido verde de la esperanza."

Walt Whitman (1855)
Canto de mí mismo. Hojas de hierba.

Gogoan izan, laztana:
"Dana ta beti".

Agradecimientos

Llegado el momento una se queda sin palabras para decir eso que tanto había ensayado. Todas las personas que de forma directa e indirecta han participado, contribuido y son parte de este proyecto se agolpan en este instante en la mente y el corazón de quien redacta, pugnando por salir de una manera serena y elegante. Es ahora, al término de la redacción, cuando soy capaz de asimilar cuánto apoyo y energía he necesitado, y he recibido, durante todo este tiempo. Esta tesis es un trabajo en equipo, una suma de esfuerzos que sin el empeño de personas, muy especiales para mí, no hubiera sido posible. A todas ellas una por una y de manera compartida os doy las gracias.

A lo largo de estos años mi dedicación a este trabajo me ha llevado a diferentes lugares. Al recordar (volver a pasar por el corazón), esos lugares dejan de ser países, ciudades, instituciones o edificios y cobran significado en los rostros y sonrisas que me he ido encontrando y me han acompañado en esta aventura. Todos ellos han sido mi hogar.

Madrid. Debo agradecer a la Universidad Complutense y en especial al profesorado del Departamento de Psicología Social el haberme contagiado la pasión por esta disciplina. Ésta es mi cuna profesional y en ella he conocido grandes profesores y profesoras de quienes aprendí y sigo aprendiendo siempre que tengo oportunidad.

Para mí Madrid y la UCM son, principalmente, Elena y Florentino, mi cuarta hermana y mi maestro. Gracias Florentino por tu dedicación (incontables horas), tu confianza, todo tu apoyo y la amistad que nos une. Contigo he aprendido que el trabajo bien hecho sirve para abrir puertas pero también para dejar constancia de cuál fue nuestro camino. Gracias Elena, por ser tú, por todo lo que hemos compartido y por lo que significas en mi vida. Gracias también a mi familia de Madrid, por tanto y tanto que me ha dado, por hacerme sentir como en casa. Margarita, Juan Manuel, Juan, Miguel, Elena, Paloma y Marta.

Recuerdo mi primer día de clase en esta facultad. Un profesor de la especialidad de Psicología social nos pidió que nos presentáramos ante nuestros compañeros y dijéramos por qué habíamos elegido esa especialidad. Al terminar la clase una chica se me acercó y me dijo: “- Así que ¿eres vasca? Yo tengo buenos amigos vascos. ¿Te vienes con nosotras a Atocha?” El profesor era el Dr. Florentino Moreno Martín y la compañera se llamaba Elena María Ayllón Alonso. Ése fue «el comienzo de una gran amistad».

Estocolmo. Esa ciudad del norte, tan fría como hermosa. «Tack så mycket». Gracias a las instituciones como SIPRI (Stockholm Internationa Peace Research Institute), a Raddä Barnen (Save the Children), a la Nationalbibliotek y especialmente a la Universidad de Uppsala por compartir su saber y experiencia con nosotras de la mano de los profesores: Dra. Gertrud Ericsson, Dr. Bo Eckerman, Dr. Pedro Valenzuela. En la luz que proyecta la nieve veo reflejadas sonrisas de complicidad (Elena, Adriana, A. Kinding, etc.) «Next station: Odenplan».

Lisboa. *Esa ciudad mágica a la que siempre estoy deseando volver. «Muito obrigado». A la Universidad de Lisboa por su hospitalidad. Muy en especial a la Dra. M^a João Alvarez por su profesionalidad, entrega y cercanía. Gracias Lisboa por tu luz, y porque además de familia, me has regalado amistades y momentos inolvidables. «Nao acredito!»*

Vitoria-Gasteiz. *Gracias al Departamento de Educación Universidad e Investigación (Gobierno Vasco) por concederme la beca predoctoral modalidad AE entre los años 2000 y 2002. Agradezco a las instituciones de mi ciudad, Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, Diputación Foral de Álava, Gobierno Vasco el haber facilitado mi labor de investigación en el terreno. Agradecer también la participación a todos y cada uno de los centros que de manera voluntaria accedieron a colaborar con el estudio. Gracias también a todos los docentes vocacionales comprometidos con la educación de nuestros menores.*

Gracias a las instituciones, empresas y asociaciones que durante este tiempo han remunerado económicamente mi labor como psicóloga social y en especial a mis compañeras y compañeros de trabajo que hicieron que todas estas experiencias merecieran la pena. Gracias también a Gernika Gogoratuz, GEUZ, EHU-UPV por abrirme nuevos caminos en materia de conflictos y de metodología de investigación.

Estoy inmensamente agradecida a las personas que directamente han contribuido para que el producto final sea éste: Florentino Moreno, Elena Ayllón, Neringa Kalpokaite, Isabel Eiriz, Charo Martínez-Arias, Trinidad Ruiz, Pablo Calvo, Kety, Haritz Olaeta, Mirian Lasagabaster, Mikel Legaristi, Arantza Basagoiti, Ritzar Bacete. Ángel, Maika, Félix, Monika, Amaia, Josune, Carlos, Pedro, Feli, Eusebio.

Muchísimas gracias a mi entorno más íntimo por hacer que el esfuerzo fuera compartido y por lo tanto el mérito también lo sea. En especial, a quienes me dieron la vida, a quienes la comparten, a quienes la enriquecen y la llenan de emociones. A todas ellas os dedico (en persona) una mirada y una sonrisa llenas de gratitud. Sois mi familia. Gracias a ti. Gracias a vosotros. «Mila esker guztioi».

En estos años también encontré lugares especiales, Estalaya, Cenarruza, Aletxa. Rincones del mundo donde me encontré a solas conmigo misma. En todo este tiempo he aprendido a vivir con una yugular menos y una cicatriz más. Gracias a quienes han hecho posible que siga viva para seguir creciendo. A todas las personas que compartieron conmigo el camino. A mis amigas y amigos por estar ahí en el momento oportuno. GRACIAS a quienes confiaron en que sería capaz de hacerlo.

Itziar.

ÍNDICE

<i>Agradecimientos</i>	5
Índices	7
Introducción al estudio de la legitimación social de la violencia	21
<i>Presentación</i>	26

PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO

1. <u>Conflicto, violencia y legitimación</u>	27
1.1. <i>Fuentes clásicas de referencia</i>	
1.2. <i>Conflicto</i>	
1.3. <i>Violencia</i>	
1.3.1. <i>La violencia cotidiana.</i>	
1.3.2. <i>La violencia como hecho cultural.</i>	
1.4. <i>Resumen / Abstract</i>	
2. <u>La presencia de la violencia en los conflictos cotidianos</u>	63
2.1. <i>Dimensión moral del uso de la violencia: Percepción de justicia.</i>	
2.1.1. <i>Actitudes referidas al uso de la violencia</i>	
2.1.2. <i>Mecanismos de desconexión moral</i>	
2.2. <i>Dimensión social del uso de la violencia: Relaciones interpersonales.</i>	
2.2.1. <i>La relación afectiva en los conflictos cotidianos.</i>	
2.2.2. <i>La relación de poder en los conflictos cotidianos.</i>	
2.3. <i>Dimensión cultural del uso de la violencia: Socialización de la violencia.</i>	
2.3.1. <i>Marco normativo referido al uso de la violencia</i>	
2.3.2. <i>Discurso social legitimador del uso de la violencia</i>	
2.4. <i>Resumen / Abstract</i>	
3. <u>Procesos psicosociales que intervienen en la legitimación de la violencia</u>	111
3.1. <i>Justificación de la propia conducta violenta</i>	
3.1.1. <i>La defensa</i>	
3.1.2. <i>Argumentación racional y emocional</i>	
3.2. <i>Atribución de legitimidad</i>	
3.2.1. <i>Criterios evaluativos de la agresión</i>	
3.2.1.1. <i>La proporcionalidad como criterio de atribución de legitimidad</i>	
3.2.1.2. <i>La responsabilidad como criterio de atribución de legitimidad</i>	
3.2.1.3. <i>La intencionalidad como criterio de atribución de legitimidad</i>	
3.2.1.4. <i>La eficacia como criterio de atribución de legitimidad</i>	

- 3.2.2. Criterios descriptivos de la situación de conflicto
 - 3.2.2.1. Atribución de legitimidad basada en un estímulo desencadenante
 - 3.2.2.2. Atribución de legitimidad basada en la persona que la ejerce
 - 3.2.2.3. Atribución de legitimidad debido a las circunstancias
- 3.3. *Legitimación de la violencia*
 - 3.3.1. Condicionantes en la legitimación moral de la violencia
 - 3.3.2. Legitimación de la violencia propia a través de la legitimación social
- 3.4. *Legitimación social de la violencia*
 - 3.4.1. Legitimación social percibida
 - 3.4.1.1. Percepción de legitimación social del entorno inmediato
 - 3.4.1.2. Consecuencias de la percepción de legitimación social
 - 3.4.2. Legitimación social atribuida
 - 3.4.2.1. Características de la atribución de legitimación social a la violencia ajena
 - 3.4.2.2. Consecuencias de la atribución de legitimación social.
- 3.5. *Resumen / Abstract*

SEGUNDA PARTE: DESARROLLO EMPÍRICO

- 4. **Legitimación del uso de la violencia en los conflictos cotidianos entre menores de 9 y 12 años del Territorio Histórico de Álava** 173
 - 4.1. *Planteamiento*
 - 4.1.1. Objetivos
 - 4.1.2. Hipótesis
 - 4.2. *Desarrollo*
 - 4.2.1. Metodología
 - 4.2.1.1. Muestra
 - 4.2.1.2. Instrumento de medida
 - 4.2.1.3. Categorización y operativización de las variables.
 - 4.2.2. Proceso de implementación
 - 4.2.2.1. Pasos previos
 - 4.2.2.2. Recogida de datos
 - 4.2.2.3. Tratamiento de datos
 - 4.3. *Análisis*
 - 4.3.1. Análisis de datos
 - 4.3.2. Exposición de resultados
 - 4.4. *Resumen / Abstract*
- 5. **Legitimación personal. La necesidad de justificarse para legitimar la agresión** 213
 - 5.1. *Legitimación moral de la acción violenta.*
 - 5.1.1. Percepción y valoración acerca de la propia agresión
 - 5.1.2. Diferencias en relación a variables sociodemográficas
 - 5.2. *La justificación de la agresión como modo de legitimación.*
 - 5.3. *La importancia de los otros en el proceso de justificación-legitimación.*
 - 5.4. *Conclusiones / Conclusions*

6. Legitimación interpersonal. La influencia social en la legitimación de la agresión. **247**

- 6.1. *Percepción de legitimación social de la violencia.*
 - 6.1.1. Apoyo percibido del grupo de pares
 - 6.1.2. Apoyo percibido de la figura adulta
 - 6.1.3. Apoyo social percibido
- 6.2. *La relación entre legitimación personal e interpersonal.*
 - 6.2.1. Legitimación en situación de defensa
 - 6.2.2. Legitimación en situación de ventaja
 - 6.2.3. Legitimación en situación de desventaja
- 6.3. *Legitimación social atribuida.*
 - 6.3.1. Atribución de legitimidad desde la óptica del victimario
 - 6.3.2. Atribución de legitimidad desde la óptica de la víctima
 - 6.3.3. Intervención ante la violencia ajena
- 6.4. *Conclusiones / Conclusions*

7. Marco normativo de atribución de legitimidad **285**

- 7.1. *Elementos para la atribución de legitimidad basados en la justificación de la agresión.*
 - 7.1.1. Atribución de responsabilidad en el inicio del conflicto.
 - 7.1.2. Relación de poder percibido y autoridad.
 - 7.1.3. La falta de alternativas a la agresión.
- 7.2. *Elementos para la atribución de legitimidad basados en la evaluación de la agresión.*
 - 7.2.1. Proporcionalidad. La adecuación de la violencia a la situación de conflicto.
 - 7.2.2. Culpabilidad. El sentido de culpa por cometer la agresión.
 - 7.2.3. Intencionalidad. La intención de dañar como elemento definidor de la violencia.
 - 7.2.4. Eficacia. Los beneficios que reporta la violencia.
- 7.3. *Opciones de legitimación de la violencia.*
 - 7.3.1. La violencia en legítima defensa.
 - 7.3.2. La violencia desde el poder legítimo.
 - 7.3.3. La violencia como último recurso.
- 7.4. *Factores facilitadores e inhibidores que interaccionan con la legitimación moral de la violencia.*
- 7.5. *Conclusiones / Conclusions*

Consideraciones finales **353**

Epílogo **365**

Anexos 367

Bibliografía¹ **443**

¹ Se opta por colocar la bibliografía al final del todo, en vez de donde correspondería, con el objeto de facilitar su consulta.

ÍNDICE DE CUADROS

CAPÍTULO PRIMERO

Cuadro 1.1. Elementos que componen la estructura del conflicto.

CAPÍTULO TERCERO

Cuadro 3.1. Polos del continuo emocional-racional de argumentación para la justificación.

Cuadro 3.2. Continuo emocional-racional de argumentación para la justificación.

Cuadro 3.3. Teoría de la Covarianza de Kelley aplicado a los conflictos entre menores.

Cuadro 3.4. Tipologías de poder legítimo (comparativa entre fuentes de legitimidad).

Cuadro 3. 5. Comparativa entre tipologías de poder legítimo y modelos cognitivos.

CAPÍTULO CUARTO

Cuadro 4. 1. Resumen de hipótesis.

Cuadro 4. 2. Situación 1 del instrumento de medida.

Cuadro 4. 3. Situación 2 del instrumento de medida.

Cuadro 4. 4. Situación 3 del instrumento de medida.

Cuadro 4. 5. Batería de preguntas para cada una de las tres situaciones.

Cuadro 4. 6. Segunda parte del instrumento de medida.

Cuadro 4. 7. Introducción.

Cuadro 4. 8. Verificación.

CAPÍTULO QUINTO

Cuadro 5.1. Ejemplos de legitimación (indirecta).

Cuadro 5.2. Ejemplos legitimación (ambigua).

Cuadro 5.3. Ejemplos de legitimación (directa).

Cuadro 5.4. Ejemplos de la categoría “emoción” (I)

Cuadro 5.5. Ejemplos de la categoría “emoción” (II)

Cuadro 5.6. Ejemplos de la categoría “abuso sufrido”

Cuadro 5.7. Ejemplos de la categoría “defensa propia”

Cuadro 5.8. Ejemplos de la categoría “respuesta”

Cuadro 5.9. Ejemplos de la categoría “ataque preventivo”

- Cuadro 5.10. Ejemplos de la categoría “acto ejemplarizante”*
- Cuadro 5.11. Ejemplos de las categorías de la variable Justificación dirigida (R9) en la situación de defensa.*
- Cuadro 5.12. Ejemplos de las categorías de la variable Justificación dirigida (R9) en la situación de ventaja.*
- Cuadro 5.13. Ejemplos de las categorías de la variable Justificación dirigida (R9) en la situación de desventaja.*
- Cuadro 5.14. Argumentos de justificación nuevos (no adhesión a los propuestos) en situación de defensa*
- Cuadro 5.15. Argumentos de justificación nuevos (no adhesión a los propuestos) en situación de ventaja*
- Cuadro 5.16. Argumentos de justificación nuevos (no adhesión a los propuestos) en situación de desventaja*

CAPÍTULO SEXTO

- Cuadro 6.1. Ejemplos de percepción de Apoyo.*
- Cuadro 6.2. Ejemplos de percepción de Rechazo.*
- Cuadro 6.3. Ejemplos de percepción de Indiferencia.*
- Cuadro 6.4. Percepción de indiferencia por parte de amigos en situación de defensa.*
- Cuadro 6.5. Percepción de rechazo por parte de amigos en situación de defensa.*
- Cuadro 6.6. Percepción de apoyo por parte de amigos en situación de defensa.*
- Cuadro 6.7. Percepción de indiferencia por parte de amigos en situación de ventaja.*
- Cuadro 6.8. Percepción de rechazo por parte de amigos en situación de ventaja.*
- Cuadro 6.9. Percepción de apoyo por parte de amigos en situación de ventaja.*
- Cuadro 6.10. Percepción de respuesta de amigos en situación de desventaja.*
- Cuadro 6.11. Percepción de respuesta de amigos (suj.154)*
- Cuadro 6.12. Percepción de rechazo por parte de adultos (R13)*
- Cuadro 6.13. Percepción de indiferencia por parte de adultos (R13)*
- Cuadro 6.14. Percepción de apoyo por parte de adultos (R13)*
- Cuadro 6.15. Advertencia. Decirle que “eso no se hace”.*
- Cuadro 6.16. Amenaza. Amenazarle con recurrir a adultos.*
- Cuadro 6.17. Advertencia. Decirle que no abuse de los más pequeños.*
- Cuadro 6.18. Desaprobación. Decirle que “pegar está mal”.*
- Cuadro 6.19. Consecuencias. Hacerle ver las consecuencias.*
- Cuadro 6.20. Consecuencias. Advertirle que se quedará sin amigos.*
- Cuadro 6.21. Empatía. Proponerle empatizar con la víctima.*

Cuadro 6.22. Alternativas. Proponer solucionar el conflicto hablando.

Cuadro 6.23. No decir ni hacer nada.

Cuadro 6.24. Pegar al victimario.

Cuadro 6.25. Decirle que “La ley del más fuerte”.

Cuadro 6.26. Tiene que tener motivos.

Cuadro 6.27. Culpar. Culpabilizar a la víctima

Cuadro 6.28. Evitar. Evitarlo, huir.

Cuadro 6.29. Recurrir a terceras personas (generalmente a adultos).

Cuadro 6.30. Defensa Propia. Decirle que se defienda hablando.

Cuadro 6.31. Defensa Propia. Usar la violencia.

Cuadro 6.32. Defender a la víctima diciendo algo al victimario.

Cuadro 6.33. Atender a la víctima.

Cuadro 6.34. Respuesta asertiva.

Cuadro 6.35. Usar la violencia (porque es eficaz).

Cuadro 6.36. Usar la violencia (de forma proporcional).

Cuadro 6.37. Comentarios que contribuyen a la legitimación social de la agresión presionando más aún a la víctima.

Cuadro 6.38. Ejemplos de reacción ante la víctima.

Cuadro 6.39. Ejemplos de reacción ante la víctima. (I)

Cuadro 6.40. Ejemplos de reacción ante la víctima. (II)

Cuadro 6.41. Aportar soluciones al victimario.

Cuadro 6.42. Aportar soluciones a la víctima.

CAPÍTULO SÉPTIMO

Cuadro 7.1. Ejemplos de la categoría “ambas”

Cuadro 7.2. Inicio e intencionalidad

Cuadro 7.3. Intencionalidad atribuida a la otra parte.

Cuadro 7.4. Criterio –edad-.

Cuadro 7.5. Criterio –fuerza-.

Cuadro 7.6. Criterio –uso de la violencia-.

Cuadro 7.7. Criterio –cantidad-.

Cuadro 7.8. Poder y violencia.

Cuadro 7.9. Eficacia de la violencia.

Cuadro 7.10. Ineficacia de la violencia.

Cuadro 7.11. Ejemplos categoría “hablar”.

Cuadro 7.12. Ejemplos categoría “imponerse”.

Cuadro 7.13. Ejemplos categoría “negociar”.

Cuadro 7.14. Ejemplos categoría “usar la violencia”.

Cuadro 7.15. Ejemplos de “recurrir a terceras personas”- amigos.

Cuadro 7.16. Ejemplos de “recurrir a terceras personas”- adultos.

Cuadro 7.17. Ejemplos de “evitar”.

Cuadro 7.18. Ejemplos de “no alternativas”.

Cuadro 7.19. Legitimar “proporcionalidad” por edad

Cuadro 7.20. Legitimar “proporcionalidad” por fuerza

Cuadro 7.21. Legitimar “proporcionalidad” por empieza otro

Cuadro 7.22. Legitimar “proporcionalidad” por intención

Cuadro 7.23. Legitimar “proporcionalidad” por prevención

Cuadro 7.24. Deslegitimar “proporcionalidad” por edad

Cuadro 7.25. Deslegitimar “proporcionalidad” por fuerza

Cuadro 7.26. Deslegitimar por desproporcionado

Cuadro 7.27. Legitimar “proporcionalidad” de forma indirecta (I)

Cuadro 7.28. Legitimar “proporcionalidad” de forma indirecta (II)

Cuadro 7.29. Legitimar “proporcionalidad” de forma indirecta (III)

Cuadro 7.30. Ejemplos de la categoría “nadie”

Cuadro 7.31. Intencionalidad y responsabilidad del otro.

Cuadro 7.32. Responsabilidad y emociones

Cuadro 7.33. Responsabilidad e intencionalidad

Cuadro 7.34. Responsabilidad y proporcionalidad

Cuadro 7.35. Legitimar “responsabilidad” de forma indirecta

Cuadro 7.36. Intencionalidad asociada a emociones.

Cuadro 7.37. Sin intencionalidad

Cuadro 7.38. Intención concreta

Cuadro 7.39. Legitimar la intencionalidad.

Cuadro 7.40. Legitimar la intencionalidad (II).

Cuadro 7.41. Legitimar la intencionalidad (III).

Cuadro 7.42. Justificar la intencionalidad.

Cuadro 7.43. Respuesta emocional.

Cuadro 7.44. Respuesta instrumental.

Cuadro 7.45. Respuesta racional.

Cuadro 7.46. Intencionalidad comparada.

Cuadro 7.47. Queriendo y sin querer.

Cuadro 7.48. Eficaz

Cuadro 7.49. Eficaz pero con consecuencias negativas

Cuadro 7.50. Ineficaz

Cuadro 7.51. Ineficaz (sin argumentar)

Cuadro 7.52. “Es eficaz pero no es eficaz”

Cuadro 7.53. “No es eficaz pero es eficaz”

Cuadro 7.54. Alternativa: usar la violencia

Cuadro 7.55. Alternativa: imponerse /hacer valer su voluntad

Cuadro 7.56. Alternativa: usar la violencia

Cuadro 7.57. Alternativa: compartir / negociar

Cuadro 7.58. Ejemplo de legitimidad del poder

Cuadro 7.59. Percepción de poder en situación de desventaja.

Cuadro 7.60. Alternativa: compartir / negociar

Cuadro 7.61. Alternativa: imponerse /hacer valer su voluntad

Cuadro 7.62. Alternativa: usar la violencia

ÍNDICE DE TABLAS

CAPÍTULO TERCERO

Tabla 3.1. Ejemplos de argumentos de desconexión moral.

CAPÍTULO CUARTO

Tabla 4.1. Muestra seleccionada detallada por municipio, centro, aulas y número de personas entrevistadas.

Tabla 4.2. Resumen de las preguntas y su relación con los conceptos teóricos y las hipótesis de estudio.

Tabla 4.3. Primera categorización.

Tabla 4.4. Recategorización (nuevas variables).

Tabla 4.5. Recogida de datos: localidad, centro escolar, tipo de centro, ámbito rural o urbano y fecha de intervención.

CAPÍTULO QUINTO

Tabla 5. 1. Frecuencias (porcentajes) de las variables juicio moral del comportamiento propio (R3) y comportamiento ajeno (R1) en las tres situaciones de conflicto planteadas.

Tabla 5.2. Porcentajes (%) y significación (Z) de la contingencia entre las variables juicio moral del comportamiento propio (R3) y proporcionalidad (R4) en las tres situaciones.

Tabla 5.3. Distribución de frecuencias de la variable Legitimación Moral (LM).

Tabla 5.4. Valores de contingencia entre las variables Legitimación Moral (LM) y sexo.

Tabla 5.5. Distribución de frecuencias (porcentajes) de la variable Legitimación Moral (LM) en función de la edad.

Tabla 5.6. Valores de contingencia entre las variables Legitimación Moral (LM) y edad.

Tabla 5.7. Frecuencias de la variable Justificación espontánea (R2).

Tabla 5.8. Frecuencias de la variable Justificación (simplificada).

Tabla 5.9. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables Justificación y Legitimación Moral en el supuesto de defensa.

Tabla 5.10. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables Justificación y Legitimación Moral en el supuesto de ventaja.

Tabla 5.11. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables Justificación y Legitimación Moral en el supuesto de desventaja.

Tabla 5.12. Frecuencias de la variable Justificación dirigida (R9).

Tabla 5.13. Frecuencias de las variables Justificación espontánea y dirigida (simplificadas).

CAPÍTULO SEXTO

Tabla 6.1. Distribución de frecuencias de la variable respuesta percibida de iguales (R12).

Tabla 6.2. Distribución de frecuencias de la variable respuesta percibida de adultos (R13).

Tabla 6.3. Relaciones significativas de las tablas de contingencia entre las variables índice de legitimación y apoyo percibida de iguales (R12) en las tres situaciones.

Tabla 6.4. Relaciones significativas de las tablas de contingencia entre las variables índice de legitimación y apoyo percibida de adultos (R13) en situación de desventaja.

Tabla 6.5. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables respuesta percibida de iguales (R12) y de adultos (R13) en el supuesto de defensa.

Tabla 6.6. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables respuesta percibida de iguales (R12) y de adultos (R13) en el supuesto de ventaja.

Tabla 6.7. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables respuesta percibida de iguales (R12) y de adultos (R13) en el supuesto de desventaja.

Tabla 6.8. Distribución de frecuencias de la variable Legitimación Social (LS).

Tabla 6.9. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y legitimación social (LS) en el supuesto de defensa.

Tabla 6.10. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y legitimación social (LS) en el supuesto de ventaja.

Tabla 6.11. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y legitimación social (LS) en el supuesto de desventaja.

Tabla 6.12. Frecuencias y porcentaje de la variable Agresor (A).

Tabla 6.13. Frecuencias y porcentaje de la variable Víctima (B).

*Tabla 6.14. Frecuencias y porcentaje de las variables Aportar Soluciones (A1*B1).*

- Tabla 7.1. Frecuencias de la variable Inicio del conflicto: R7.*
- Tabla 7.2. Distribución de frecuencias de la variable poder: R8A.*
- Tabla 7.3. Comparativa entre las categorías (yo y otro) de la variable poder (R8A) y la variable criterio de poder (R8B).*
- Tabla 7.4. Frecuencias de la variable Alternativas a la violencia: R11A.*
- Tabla 7.5. Frecuencias de la variable Proporcionalidad: R4.*
- Tabla 7.6. Frecuencias de la variable Responsabilidad (culpa): R5.*
- Tabla 7.7. Frecuencias de la variable Intencionalidad: R6.*
- Tabla 7.8. Frecuencias de la variable Eficacia: R10.*
- Tabla 7.9. Opción 1 de legitimación de la violencia: LEGÍTIMA DEFENSA.*
- Tabla 7.10. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y alternativas (R11A) en el supuesto de defensa.*
- Tabla 7.11. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y recursos propios (R11B) en el supuesto de defensa.*
- Tabla 7.12. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y proporcionalidad (R4) en el supuesto de defensa.*
- Tabla 7.13. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y responsabilidad (R5) en el supuesto de defensa.*
- Tabla 7.14. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y eficacia (R10) en el supuesto de defensa.*
- Tabla 7.15. Opción 2 de legitimación de la violencia: PODER LEGÍTIMO.*
- Tabla 7.16. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y inicio (R7) en el supuesto de ventaja.*
- Tabla 7.17. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y alternativas (R11A) en el supuesto de ventaja.*
- Tabla 7.18. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y recursos propios (R11B) en el supuesto de ventaja.*
- Tabla 7.19. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y proporcionalidad (R4) en el supuesto de ventaja.*
- Tabla 7.20. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y responsabilidad (R5) en el supuesto de ventaja.*

- Tabla 7.21. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y eficacia (R10) en el supuesto de ventaja.*
- Tabla 7.22. Opción 3 de legitimar la violencia: LA VIOLENCIA COMO ÚLTIMO RECURSO.*
- Tabla 7.23. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y inicio (R7) en el supuesto de desventaja.*
- Tabla 7.24. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y poder (R8A) en el supuesto de desventaja.*
- Tabla 7.25. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y alternativas (R11A) en el supuesto de desventaja.*
- Tabla 7.26. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y recursos propios (R11B) en el supuesto de desventaja.*
- Tabla 7.27. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y proporcionalidad (R4) en el supuesto de desventaja.*
- Tabla 7.28. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y responsabilidad (R5) en el supuesto de desventaja.*
- Tabla 7.29. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y eficacia (R10) en el supuesto de desventaja.*
- Tabla 7.30. Parámetros explicativos de la legitimación moral de la violencia*
- Tabla 7.31. Tres formas de legitimar la violencia.*
- Tabla 7.32. Option 1 for legitimating the violence: self defence.*
- Tabla 7.33. Option 2 for legitimating the violence: legitimate power.*
- Tabla 7.34. Option 3 for legitimating the violence: the violence as a last resort*

ÍNDICE DE GRÁFICOS

CAPÍTULO SEXTO

Gráfica 6.1. Frecuencias agrupadas de la variable respuesta percibida de iguales (R12).

Gráfica 6.2. Frecuencias agrupadas de la variable respuesta de adultos percibida (R13).

CAPÍTULO SÉPTIMO

Gráfica 7.1. Frecuencias de las tres situaciones respecto la variable Criterio de poder (R8B).

Gráfica 7.2. Frecuencias agrupadas de las tres situaciones respecto la variable Recursos propios (R11B).

Gráfica 7.3. Frecuencias agrupadas de las tres situaciones respecto la variable Proporcionalidad (R4).

ÍNDICE DE ANEXOS

CAPÍTULO CUARTO

- Anexo 4.1. Mapa político del THA.*
Anexo 4.2. Datos de EUSTAT del 31.XII.2000
Anexo 4.3. Grupos de discusión previos con adultos y menores
Anexo 4.4. Instrumento de medida (I): Guión de la entrevista.
Anexo 4.5. Instrumento de medida (II): Imágenes.
Anexo 4.6. Informe de centro.

CAPÍTULO QUINTO

- Anexo 5.1. Prueba no paramétrica χ^2 para las variables: moral_otro (R1) y moral_yo (R3) en los tres supuestos.*
Anexo 5.2. Tabla de contingencia entre legitimación moral y sexo.
Anexo 5.3. Tabla de contingencia entre legitimación moral y edad.
Anexo 5.4. Tabla de contingencia entre justificación espontánea y justificación dirigida (simplificadas) en situación de defensa
Anexo 5.5. Tabla de contingencia entre justificación espontánea y justificación dirigida (simplificadas) en situación de ventaja.
Anexo 5.6. Tabla de contingencia entre justificación espontánea y justificación dirigida (simplificadas) en situación de desventaja.
Anexo 5.7. Contingencia entre justificación (simplificada) y legitimación moral en situación de defensa.
Anexo 5.8. Contingencia entre justificación (simplificada) y legitimación moral en situación de ventaja

CAPÍTULO SEXTO

- Anexo 6.1. Tablas de contingencia entre legitimación moral y apoyo percibido de iguales.*
Anexo 6.2. Tablas de contingencia entre legitimación moral y apoyo percibido de adultos.
*Anexo 6.3. Tablas de contingencia entre respuesta percibida de iguales y de adultos (R12*R13).*
*Anexo 6.4. Tabla de contingencia entre legitimación moral y legitimación social en situación de defensa (LM1*LS1).*
*Anexo 6.5. Tabla de contingencia entre legitimación moral y legitimación social en situación de ventaja (LM2*LS2).*
*Anexo 6.6. Tabla de contingencia entre legitimación moral y legitimación social en situación de desventaja (LM3*LS3).*

CAPÍTULO SÉPTIMO

- Anexo 7.1. Tablas de contingencia para la legítima defensa.*
Anexo 7.2. Tablas de contingencias para el poder legítimo.
Anexo 7.3. Tablas de contingencias para la violencia como último recurso.
Anexo 7.4. Análisis de regresión logística multinomial.

Introducción al estudio de la legitimación social de la violencia

La legitimación de la violencia en la vida cotidiana

Irati es una niña de apenas tres años. Un día, estando en casa, le pide un vaso de agua a su madre; tras calmar su sed decide experimentar con el vaso derramando el agua restante por el suelo de la cocina. La madre le regaña e impide que lo siga haciendo. La niña se enfada y reacciona de forma airada, pegando a su madre y diciéndole: "Malo". Todavía no discrimina bien el género pero distingue entre bueno y malo (sabe lo que para ella está bien y está mal). La misma reacción tiene cuando su padre le obliga a ponerse las zapatillas de casa ("es injusto" porque a ella lo que realmente le gusta es andar descalza). Ante imperativos y obligaciones, como puede ser hacer algo que no le gusta o dejar de hacer algo que le divierte, la pequeña reacciona de forma violenta ante esas normas que considera injustamente impuestas. Es su forma de expresar su malestar y su manera de rebelarse ante esa situación empleando la violencia como forma de ejercer su poder. Es también el modo de demostrar a su mamá² que lo que ha hecho su madre "no está bien" porque ella lo vive como una injusticia. En este caso, dependiendo de cuál sea la reacción de la madre en situaciones como ésta, la hija aprenderá a legitimar o deslegitimar la violencia como forma de relacionarse con otras personas.

La pequeña del ejemplo, como cualquier otro niño³, está aprendiendo a interactuar y lo hace aprehendiendo lo que ve, oye y toca pero también lo que percibe, escucha y siente; aprende de lo explícito y de lo implícito, de lo evidente y de lo sutil. Por lo general desde pequeños nos socializamos en un entorno que nos transmite que la violencia es mala pero también que en determinados momentos puede emplearse, puede ser eficaz, puede ser admitida o puede no tener consecuencias negativas para quien la ejerce. Así se va fraguando desde la infancia el proceso de legitimación social de la violencia.

El término legitimación proviene etimológicamente del vocablo latino *legitimus*. Se emplea como sinónimo de justo o lícito (Moliner, 1998). Legitimación son todos aquellos procesos de creación de significados válidos intersubjetivamente (Pérez Schael, 1993). Aplicados a la violencia estos procesos contienen elementos normativos creados y validados culturalmente por los que en determinadas situaciones el uso de la violencia puede ser aceptado. La legitimación marca unos límites dentro de los cuales la violencia se considera que está bien empleada. La legitimación de la violencia tiende a favorecer que la persona valore como *justo* su empleo en circunstancias concretas.

² Mamá.

³ Usaremos el género masculino como genérico (niño en vez de niño y/o niña que sería lo correcto) a fin de agilizar la lectura.

Un gesto tan típico como enternecedor es ver a un abuelo⁴ pegar al suelo o a la esquina de una mesa, después de que su nieto se dé un coscorrón contra ellos; el abuelo reacciona pegando al objeto *culpable* del golpe con tal de calmar a la criatura “- *Malo, malo y malo... ¡hombre!... por hacer pupa a mi nieto*”. Este gesto bienintencionado y cotidiano a casi nadie sorprende, pero para quienes nos dedicamos al análisis de la legitimación de la violencia pone de manifiesto que existen una serie de procesos psicosociales mediante los cuales aprendemos a usar la violencia como forma de impartir justicia (o de combatir la injusticia percibida) y también a justificarla dotándola de legitimidad, por ejemplo, echando la culpa al otro. Ironizando con el ejemplo propuesto es como si la culpa fuera de: “*la mesa, la silla o el suelo por interponerse en el camino del pequeño*”. Es el modo en que nos socializamos en la justificación y la legitimación de la violencia.

La presente investigación aborda el fenómeno de la legitimación social de la violencia en los conflictos cotidianos entre menores. Distinguimos entre conflicto y violencia, entendiendo el conflicto como un producto o consecuencia natural de la interacción cotidiana y la violencia como un problema social que envuelve y trasciende a los protagonistas y al contexto que rodea a una situación de conflicto determinada.

Este estudio pretende demostrar que la violencia está legitimada socialmente y se hace mediante la atribución de legitimidad y la justificación del comportamiento violento en situaciones concretas. La justificación de la violencia, cuando se emplea como recurso para afrontar los conflictos, y el proceso de atribución de legitimidad a ese comportamiento violento en la gestión de conflictos, son los dos pilares sobre los que se sustenta la explicación del fenómeno de la legitimación. Empleamos estos procesos psicosociales para exponer por qué las agresiones entre iguales son de carácter cotidiano; cotidiano, en cuanto a que la violencia es un recurso común, eficaz y habitual en las relaciones entre iguales. Según nuestra hipótesis esto se debe, entre otras cosas, a que existe un fenómeno de legitimación de la violencia entre menores que hace que se consienta y no se le dé importancia; lo que a su vez provoca que se siga manteniendo, generalizando y normalizando su uso.

⁴ Sirva este ejemplo como reconocimiento a todas esas abuelas y abuelos por la labor afectiva, educativa y social insustituible que desempeñan en nuestra sociedad actual.

Hablaremos de legitimación de la violencia en situaciones concretas, analizando los procesos de justificación y atribución de legitimidad que se emplean para considerar la violencia como justa.

Existe una larga tradición en el estudio de la legitimación de la violencia en un contexto muy diferente al de los conflictos cotidianos entre menores como es la guerra. En cada nuevo conflicto bélico se retoma la lógica de la legitimidad de la violencia política y se proponen o recrean argumentos sobre cuáles son los criterios que dan o quitan legitimidad a las acciones armadas. Por ejemplo Vidal-Folch (2003) se cuestiona, en términos de legitimidad moral, acerca de si una guerra puede considerarse justa o no, planteando seis criterios como requisitos para considerar a una guerra justificada: 1) *autoridad competente* (la guerra debe ser declarada por la autoridad legal apropiada), 2) *justa causa*, 3) *recta intención*, 4) *último recurso*, 5) *probabilidad de éxito* y 6) *proporcionalidad*⁵.

Aplicando este análisis a la violencia entre iguales, de forma simplificada podríamos observar que, la agresión se valora como justa si quien la comete tiene autoridad, poder legítimo, para ejercer la fuerza en un momento determinado. La causa que motive la actuación violenta debe estar justificada, la persona que ejerce la violencia buscará razones que los demás puedan entender y justificar. La intencionalidad de la acción también actúa en este sentido, la agresión debe ser bien intencionada (raramente se reconoce la intención de hacer daño). Otro de los argumentos que ayudan a legitimar la agresión es entender que se trata del último recurso, que después de haberlo intentado por otros medios el victimario se ve impelido a actuar de forma violenta (si tiene más poder será como último recurso y si está en condiciones de inferioridad de poder podría tratarse de la única opción). La probabilidad de éxito en la ecuación costes y beneficios puede animar a la persona a actuar de forma violenta. La violencia se tenderá a emplear más en la medida en que pueda resultar eficaz. Por último, para que la violencia se admita como justa debe ser proporcionada a la situación (al estímulo desencadenante), ya que si la agresión resulta desproporcionada

⁵ Como se verá a lo largo de esta investigación, estos criterios que citamos serán también tenidos en cuenta y analizados como claves para entender la justificación y legitimación de la violencia en los conflictos cotidianos entre iguales (p.e. la proporcionalidad, la intención, la eficacia, la autoridad, el último recurso, causa justa).

diffícilmente se podrá justificar. En este estudio se toman en cuenta éstas y otras variables para analizar este fenómeno en relación a la violencia entre menores.

La violencia entre iguales ha adquirido en los últimos tiempos una repercusión mediática que está permitiendo poner de manifiesto la realidad de este problema social. La violencia entre iguales no es nueva pero está más presente debido a la relevancia social que ha adquirido. La violencia interpersonal⁶ al pasar a la esfera de lo público (Arendt, 1998) permite poner de manifiesto la existencia de una legitimación social que favorece la presencia, mantenimiento y normalización del uso de la violencia en los conflictos que llamamos cotidianos o de baja intensidad.

El trabajo empírico de nuestra investigación se localiza en el Territorio Histórico de Álava; por ello, pese a que no se ocupa de la violencia política sino de la violencia cotidiana entre menores, el problema de la violencia en Euskadi tiene unas connotaciones sociopolíticas que no podemos eludir si planteamos un estudio en este ámbito geográfico. Las hipótesis de nuestro estudio ahondan más en el plano cultural y de construcción social que en el ámbito de lo político propiamente dicho. No obstante, la legitimación política es también cultural, por lo que se dan ciertos elementos psicosociales en común para los conflictos en el plano interpersonal (conflictos cotidianos) como en el plano colectivo (violencia política). Elementos simbólicos, contruidos socialmente que intervienen en la legitimación de la violencia sea colectiva o sea entre iguales. El Informe CINDES⁷ (2002), referido a la violencia en el País Vasco, defiende que *“el recurso a la violencia está acompañado de una serie de premisas de justificación”* y además considera que *“actuar legítimamente es sinónimo de desarrollar un comportamiento socialmente aceptado”* (Informe CINDES, 2002)⁸.

En la vida cotidiana la violencia es un recurso que está presente en las relaciones interpersonales y esto se debe en parte, como veremos, a que existe un fenómeno de legitimación social, compartida, que hace que dependiendo de las circunstancias, la

⁶ En este caso hablamos de violencia entre iguales, pero también sucede con otros tipos de violencia que tradicionalmente se han mantenido en el ámbito de lo privado (como la violencia contra las mujeres).

⁷ Informe CINDES: es un estudio que aborda la dimensión sociopolítica de la violencia en Euskadi, con el objetivo de presentar un perfil y la caracterización del *activismo violento juvenil (kale borroka* y violencia política) y su proceso de legitimación. (Se realizó en 2001 con una muestra representativa de 1.200 jóvenes entre los 15 y 29 años de la Comunidad Autónoma Vasca).

⁸ http://www1.euskadi.net/kultura/noticias/index_e_41.htm (consultada: 06/10/2005).

violencia pueda ser considerada como válida, eficaz y bien empleada. Se pone de manifiesto la necesidad de tratar la legitimación de la violencia por ser un tema vigente y relevante pero pendiente de ser estudiado con detenimiento.

Presentación.

Esta tesis doctoral se estructura en dos grandes bloques: el marco teórico y el estudio empírico. En la parte teórica se presentan las fuentes clásicas que tomamos como referencia para nuestro estudio y los conceptos de conflicto y violencia (*capítulo primero*); después se concreta el problema objeto de estudio, la presencia de la violencia en los conflictos cotidianos, desde tres perspectivas: la percepción de justicia, las relaciones interpersonales y la socialización de la violencia (*capítulo segundo*); para finalmente exponer el núcleo teórico del trabajo: el fenómeno de la legitimación de la violencia y la descripción de los procesos psicosociales que intervienen en él (*capítulo tercero*). Ya en la parte empírica, tras la descripción metodológica (*capítulo cuarto*) se presentan los resultados: en primer lugar, la interpretación de los datos referidos a los procesos de justificación y legitimación moral de la violencia (*capítulo quinto*); seguido del análisis de los procesos de legitimación social (interpersonal), (*capítulo sexto*); para posteriormente, evaluar una serie de opciones diferentes por las que se atribuye legitimidad al uso de la violencia en los conflictos entre iguales (*capítulo séptimo*). A modo de conclusión, recopilamos los resultados más relevantes y reflexionamos acerca de la deslegitimación de la violencia en los conflictos cotidianos entre menores.

Presentation.

This thesis is divided in two main sections: the theoretical framework and the empirical research. In the first section we present, on the one hand, the classic theories that we take as our point of reference and on the other hand, these two concepts; violence and conflict (*chapter one*). We talk about violence in daily conflicts among equals; all this from a moral, social and cultural aspect (*chapter two*). The main or central point in our work is the violence legitimization phenomenon (*chapter three*). In the empirical work, we show the methodological design (*chapter four*) and the explanation of the results. Firstly we explain about the conclusions of the justification and moral legitimization processes (*chapter five*). Secondly, the conclusions about the social legitimization of violence (*chapter six*) and last but not least, the conclusions about the violence legitimacy attribution options (or ways) in conflicts among children (*chapter seven*). Finally, we also explain the conclusions about the no-legitimation of violence among children.

1. Conflicto, violencia y legitimación

1.1. Fuentes clásicas de referencia

1.2. Conflicto

1.3. Violencia

1.3.1. La violencia cotidiana

1.3.2. La violencia como hecho cultural

1.4. Resumen / Abstract

Capítulo primero: **Conflicto, violencia y legitimación**

La violencia, como problema social, exige ser abordado desde una perspectiva holística dada su naturaleza multicausal. El estudio de la legitimación social es uno más de los elementos psicosociales que intervienen en este complejo fenómeno. El enfoque de la legitimación para el estudio de la violencia debe incorporarse al repertorio de explicaciones que se han difundido sobre esta materia. Probablemente el fenómeno de la legitimación social no sirva en sí mismo para explicar cualquier violencia, pero contribuye a aclarar o facilitar las explicaciones clásicas y contemporáneas que se han venido ofreciendo. Aunque no toda violencia puede ser explicada desde su legitimación, en la mayoría de las situaciones el proceso de legitimación de la violencia interviene contribuyendo a que siga presente.

1.1. FUENTES CLÁSICAS DE REFERENCIA

El marco teórico de esta investigación toma como referencia algunas de las fuentes clásicas de la Psicología social. Teorías ya consolidadas que han servido de marco teórico para estudios previos que han abordado el problema de la violencia desde diferentes perspectivas. Tomamos estas teorías ya convertidas en clásicas como referencia para tratar el fenómeno de la legitimación social de la violencia. A continuación expondremos qué teorías son y en qué sentido son un referente para nuestro estudio. Volveremos sobre ellas en el capítulo tercero cuando concretemos algunos elementos teóricos básicos para nuestra investigación empírica.

Aprendizaje social (Bandura, 1973). Ésta es una de las teorías más citadas en los trabajos sobre violencia. Como es sabido, el aprendizaje del uso de la violencia puede explicarse como resultado de la experiencia directa, por refuerzo o por imitación. En síntesis la teoría del aprendizaje social defiende que un comportamiento violento que se percibe como eficaz y sin consecuencias negativas para el agresor se predice que volverá a repetirse; si además esa actuación violenta recibe el respaldo de alguien significativo para el agresor, aumenta la probabilidad de que se vuelva a repetir

(condicionamiento operante). Y la observación y el modelado de comportamientos violentos de otros también ejercen su influencia en que la persona tienda a imitar tales conductas (aprendizaje vicario).

Los planteamientos del aprendizaje social son imprescindibles para entender por qué la violencia se mantiene. Hay un acuerdo implícito en casi todos los autores contemporáneos al destacar que existe un proceso de socialización de la violencia⁹ que implica unos procesos de aprendizaje de la conducta agresiva especialmente relevantes en la infancia (Schaffer, 1989; Geen, 1990; Moreno, 1991a; Ferrés, 1996; Feroso, 2000; Fernández-Dols, Carrera, Oceja, Berenguer, 2000; Carbonell y Peña, 2001; Peyrú y Corsi, 2003; Montero, 2004; Tello, 2005).

Los agentes socializadores representan para el menor una fuente de legitimación de su comportamiento a cada momento. También en las situaciones en las que se actúa de forma violenta. La respuesta social que se deriva tras el uso de la violencia, puede explicar que dicho comportamiento sea reforzado y tienda a repetirse o por el contrario se controle e inhiba en posteriores situaciones.

El fenómeno de la legitimación de la violencia se explica desde el aprendizaje directo: las consecuencias que se derivan de la propia conducta violenta inciden directamente en la probabilidad de que tal comportamiento vuelva a repetirse o no. El refuerzo por parte de los demás legitimará el uso de la violencia en esa situación (y en situaciones parecidas). Por el contrario, el rechazo por parte de los demás hacia esa actuación violenta deslegitimará su uso para posteriores ocasiones. De igual modo, la legitimación de la violencia también se transmite de forma vicaria: observando el comportamiento de otros en situaciones de conflicto y su reacción ante comportamientos violentos se aprende a justificar y a legitimar determinados usos de la violencia¹⁰.

En el proceso de socialización en la violencia tienen un papel fundamental los agentes socializadores básicos. Las personas significativas del mundo social del niño actúan de modelos y de mediadores en el desarrollo de la conducta social en general y de la conducta agresiva en particular (Alexander, Roodin y Gorman, 1998). Las personas de

⁹ Véase 2.3. *Dimensión cultural de la violencia: socialización de la violencia.*

¹⁰ Véase capítulo tercero.

referencia son modelos de socialización que le proporcionan una oportunidad de aprendizaje en torno a la violencia acerca de cuándo se actúa de forma violenta, cómo y qué consecuencias puede tener. A su vez, estas personas significativas actúan como mediadoras dado que refuerzan o inhiben las conductas agresivas del menor; aprobando, castigando o rechazando su comportamiento violento. Es en este aspecto donde incide la legitimación social. La violencia se puede legitimar de forma indirecta y directa, a través del discurso y por medio del modelado. Todo lo que se diga y se haga en relación al uso de la violencia puede contribuir a su legitimación (o deslegitimación). Es parte del proceso de socialización, y como tal, se socializa de forma activa y también de forma pasiva.

El proceso de socialización se ha estudiado prácticamente desde todas las corrientes psicosociológicas: la socialización puede ser entendida como proceso social (conductismo, aprendizaje social), como subordinación de los impulsos (psicoanálisis), como transformación cognitiva de la información (cognitivismo), como fenómeno de un sistema estructural y funcional (funcionalismo), como interacción social (interaccionismo simbólico), como capacidad y competencia comunicativa y creación de identidad (escuela de Frankfurt) o como proceso de producción (véase Feroso, 2000). El rasgo común es que en todos los casos implica un cambio cualitativamente diferente, implica una adaptación, un paso en la práctica social.

Las teorías del aprendizaje social han incorporado a su repertorio los procesos cognitivos que median entre la observación directa de modelos y la reproducción del patrón aprendido para poder explicar ese salto cualitativo (entre observar una conducta violenta y actuar de forma violenta). Por suerte, el mero hecho de observar una agresión no asegura que la persona que es testigo vaya a actuar de igual modo. Todo acto violento además de la parte manifiesta, conductual, tiene una parte cognitiva y otra emocional y volitiva que resulta imprescindible tener en cuenta para poder interpretarlo como una agresión.

También resultan interesantes para el análisis del proceso de justificación de la violencia los mecanismos de desconexión moral¹¹ propuestos por Albert Bandura (1987), que pueden aparecer tras ejercer la violencia con una intencionalidad y objetivo autoexonerativos. Este planteamiento nos servirá de referencia para analizar el proceso de justificación de la agresión cometida¹².

Teoría racional-emotiva (Ellis, 1990). Las creencias irracionales y exigencias absolutistas que pueden condicionar la interpretación de la realidad son el elemento clave en el que se centra la Terapia Racional Emotiva (RET, siglas en inglés). Las teorías de la corriente cognitiva ponen de manifiesto que las personas pueden hacer evaluaciones erróneas fruto de las distorsiones cognitivas: las sobregeneralizaciones o el etiquetado, fijarse en lo negativo, descalificar lo positivo, magnificar los errores o minimizar los logros, el razonamiento emocional o la personalización, entre otros. Cualquiera de estas distorsiones cognitivas puede asimismo favorecer la aparición de un conflicto al percibir el sujeto cierta incompatibilidad con otras personas que no cumplen sus expectativas. Este planteamiento, además de explicar la posible aparición de conflictos, también puede ayudar a entender por qué se actúa de forma violenta en una situación concreta. Las exigencias absolutistas (con respecto a uno mismo, a los demás y a la vida o al mundo en general) pueden provocar falsas atribuciones de intencionalidad, posiciones polarizadas, rigidez e intransigencia que podría derivar en agresión. Por ello entendemos que la terapia racional-emotiva impulsada por el fallecido Albert Ellis, además de otras teorías cognitivas, es muy relevante para el estudio de la legitimación, en cuanto que considera fundamentales los procesos emocionales y cognitivos que median entre el estímulo desencadenante y la conducta potencialmente violenta.

Como es sabido, los principales autores de la escuela de Palo Alto ponen el énfasis en la parte cognitiva de la realidad (Watzlawick, Weakland, Fisch; 1976). La importancia de la comunicación en la evolución de los conflictos y la utilización de esquemas cognitivos que pueden servir para explicar el proceso de justificación y legitimación de la violencia. Un determinado comportamiento violento a priori puede resultar

¹¹ Véase 2.1.2. *Mecanismos de desconexión moral.*

¹² Véase 3.1. *Justificación de la conducta violenta propia.*

injustificable y por medio de la reestructuración cognitiva la persona victimaria puede conseguir presentarla como legítima y justificada. Por ejemplo, una situación cotidiana en la que una niña pega a otra sin motivo explícito aparente y después de pegarle la agresora se echa a llorar argumentando que se ha hecho daño. La interpretación de lo sucedido iría en la línea de reconocer que la niña victimaria ha tratado de invertir los roles, para que pareciera que ella había reaccionado de forma violenta por algún motivo justificado y que por lo tanto la responsabilidad no era suya y que además se había hecho daño. Otro ejemplo podría ser el de dos niños que pegan habitualmente a un compañero de clase. Nadie sabe por qué se comportan de ese modo con el otro, pero ellos creen y hacen creer a los demás que le pegan para evitar que la víctima pegue a otros niños, ya que una vez le pegó a uno de ellos. O cuando un niño empuja a una niña que no le deja paso y se justifica diciendo que en realidad le ha empujado porque él iba con prisa y no le había visto. Este tipo de ejemplos ponen de manifiesto la importancia de los esquemas perceptivos en las interacciones cotidianas, especialmente si nos referimos a los conflictos entre menores¹³.

Desde esta misma perspectiva cognitivo-emocional, LeDoux (1999) considera a la corriente cognitivista antagonista y polarizadora de la dicotomía cognición-emoción, y pone énfasis en el peso específico de lo emocional en el comportamiento humano. Este autor defiende que la mayor parte de la actividad emocional del cerebro se produce de manera no volitiva. Por lo que se reconoce la importancia de las emociones desde el punto de vista funcional y biológico del ser humano¹⁴.

En relación a los procesos de legitimación del uso de la violencia, la perspectiva cognitivo-emocional nos permite abordar la dimensión afectiva y volitiva de las actitudes respecto a la violencia. La importancia de los otros en la socialización de la violencia se refiere en gran medida a las relaciones afectivas que se dan entre las personas y a la importancia del papel de las emociones en el manejo de los conflictos, como mecanismos de control social o de regulación de las interacciones sociales. Para la

¹³ Véase apartado siguiente, sobre percepción de incompatibilidad, *1.2. Conflicto*.

¹⁴ El aspecto volitivo de la conducta violenta es un rasgo definitorio y junto con la parte emocional y cognitiva forman las actitudes referidas a la violencia. Profundizamos en ello en el siguiente capítulo *2.1.1. Actitudes referidas al uso de la violencia*.

legitimación de la violencia, el componente afectivo es clave en la transmisión de normas, en el control social, en los mecanismos de refuerzo y de aprobación social¹⁵.

Sociología del conocimiento. Desde la Sociología del conocimiento, enfoques como la Cognición social (Fiske y Taylor, 1984/1991), el Interaccionismo simbólico (Blumer, 1937; Mead, 1953) y el Construcciónismo social (Berger y Luckman, 1968/1999) sirven de referente a nuestro propósito de análisis del fenómeno de la legitimación, dado que tomamos en cuenta la dimensión social y cultural de la violencia en los conflictos cotidianos entre menores, no sólo en la perspectiva finalista, sino que el mismo proceso metodológico diseñado está basado en la interacción dialógica investigador-investigado y en una serie de situaciones-tipo que implican mucho más que el mero acto violento¹⁶.

Desde esta perspectiva se admite que la realidad se construye socialmente (Berger y Luckman, 1968) por lo que un comportamiento violento trasciende al agresor y a la víctima dado que no sólo tiene unas consecuencias sociales, de aprobación o rechazo de tal comportamiento por parte de los otros significativos; sino que puede entenderse dentro de una lógica de comportamientos institucionalizados a partir de las exigencias normativas a los agentes sociales. Es por eso que las características normativas del contexto, del que ya hablara Lewin (1948/1978) como la presencia de otras personas en el escenario del conflicto (personas parciales y personas ajenas al mismo), las circunstancias específicas del momento, la relación de poder que se establezca entre las partes, los roles, etc.; son una pieza fundamental para entender los conflictos y la significación de la violencia en cada situación¹⁷. Así como lo son elementos normativos que determinan el margen de actuación de los actores.

Desde esta perspectiva, la violencia, como las otras formas de interacción, se construye y se dota de significación a través de las interacciones sociales. El Interaccionismo simbólico, que tanto ha contribuido a extender la idea de que la relación entre los seres humanos se construye mediante la interacción, añade un elemento simbólico. Las interacciones están cargadas de conversaciones de gestos y lenguajes que poseen

¹⁵ Las emociones median en las relaciones interpersonales. Véase 2.2.1. *La relación afectiva en los conflictos cotidianos.*

¹⁶ Véase capítulo cuarto sobre la metodología.

¹⁷ Véase 2.2. *Dimensión afectiva de la violencia: relaciones interpersonales.*

símbolos significantes (Mead, 1953); también en lo que respecta al uso de la violencia. Nos referimos a las violencias simbólicas (Bourdieu y Passeron, 1970; Pross, 1983). Ese tipo de violencias cotidianas que pasan inadvertidas, a las que se les otorga poca importancia y que terminan siendo la fuente de legitimación de futuros comportamientos agresivos más relevantes.

<<A esa violencia observable la han precedido cierto número de pequeñas violencias cotidianas, a las que hemos llamado "violencias simbólicas". Éstas han pasado inadvertidas porque son mínimas, insignificantes y no corresponden a nuestras representaciones mentales de la violencia. La mayoría de las veces no les hemos prestado atención, pero, sin embargo, hemos reaccionado ante ellas de una forma imperceptible, sin darnos cuenta.>> (Tartar-Goddet, 2005, 26).

En este estudio partiremos del análisis de la violencia manifiesta, palpable, (en este caso cuando los menores se pegan entre sí) para profundizar en los elementos más sutiles y más simbólicos que forman parte del ideario de nuestra sociedad que contribuyen a la legitimación de la violencia, llegando a normalizarla a través de la socialización.

De acuerdo con la perspectiva de la construcción social de la realidad, podemos distinguir tres momentos en la construcción colectiva del proceso legitimador de la violencia. Como todo proceso de orden social se crea a partir de una realidad objetiva que sigue un proceso de formación colectiva que se desarrolla en tres momentos diferenciados: externalización, objetivación e internalización (Berger y Luckman, 1968). Referido a la violencia, el momento de *externalización* del uso de la violencia se produce cuando se ejerce y se justifica por parte de quien la emplea. La fase de *objetivación* se corresponde con momento en el que la violencia al estar justificada se consiente y se legitima socialmente. Lo que deriva en la tercera fase de *internalización* a partir de la cual el uso de la violencia en determinadas circunstancias (bajo determinados parámetros de justificación y legitimación)¹⁸ queda interiorizado (individualmente) e institucionalizado (colectivamente)¹⁹.

Desde esta lógica del constructivismo social, las personas participan activamente en la construcción de sus realidades psicológicas (p.e. la propia identidad) y sus realidades colectivas (p.e. pensamiento social, mecanismos de influencia, procesos colectivos)

¹⁸ Definir estos parámetros (de legitimación social de la violencia) es uno de los objetivos de este estudio.

¹⁹ Véase más adelante, 1.3.2. *La violencia como hecho cultural*.

(Ibáñez, 2004). Lo que nos permite explicar por qué el ser humano tiende a justificar su actuación violenta; lo hace a partir de la legitimidad otorgada por personas significativas durante el proceso de socialización en el que cabe la posibilidad de que, a fuerza de repetirse, generalice estos comportamientos. Es probable que esto suceda cuando la respuesta social que perciba sea de permisividad y de tolerancia hacia los mismos; y siempre y cuando se otorgue una justificación a la conducta violenta dentro de la normatividad institucionalizada²⁰.

En resumen, el aprendizaje social, la teoría racional-emotiva y el constructivismo son las tres guías que marcan las pautas genéricas de nuestra fundamentación teórica²¹. De acuerdo con lo anteriormente expuesto, en relación con el fenómeno de legitimación de la violencia partimos de las siguientes bases teóricas fundamentales:

- la violencia se aprende. Se transmite en el proceso de socialización (a través de procesos de aprendizaje que transmiten determinados valores, leyes y normas sociales).
- La violencia tiene una dimensión afectiva determinante por lo que las emociones se sitúan en el centro del proceso de la gestión de los conflictos entre menores.
- La violencia tiene una dimensión cultural. Es un constructo social, creado, compartido y validado intersubjetivamente.

La violencia es un concepto vivo, abierto, cambiante, como también lo es el conflicto, fruto de la interacción social cotidiana. Ambos conceptos tienen peculiaridades condicionadas por los protagonistas y la situación concreta en la que se manifiestan. En nuestro caso nos centraremos en los conflictos cotidianos entre menores y en la violencia como estrategia de afrontamiento de los mismos, entendida la violencia como un problema social, en cuya dimensión estructural y cultural encontramos el problema de la legitimación de su uso.

²⁰ Véase 3.2. *Atribución de legitimidad*.

²¹ Estas teorías son referencias genéricas que tomamos como marco teórico. No son teorías que pretendamos confirmar o a refutar explícitamente con este trabajo.

1.2. CONFLICTO

Tradicionalmente, el estudio de los conflictos se ha abordado desde dos corrientes afines pero que parecían no tener mucho que ver entre sí en tiempos pasados. Por un lado la corriente psicologicista (Freud, Luria, Dewey, Lewin...) y por otro la perspectiva de corte social (Dahrendorf, Coser, Marx...). Con la aparición de la sociología del conflicto (años 60) y el desarrollo de la experimentación de laboratorio para analizar los conflictos por parte de los psicólogos sociales de los años 50 y 60, se empiezan a tender puentes entre conflictos considerados psicológicos o individuales y los conflictos sociales o grupales. Es a partir de entonces cuando se empieza a plantear una concepción unitaria del conflicto (Moreno, 2000) e incluso a proponer una teoría general y unitaria del conflicto (Alzate, 1998).

La Sociología del conflicto puso de manifiesto que incluso dentro de la corriente sociológica existían dos concepciones con perspectivas diferentes. Una basada en la idea de equilibrio de los sistemas sociales y la otra basada en la idea de conflicto de las estructuras sociales. La opción más conservadora es la basada en las tesis de estabilidad, equilibrio, funcionalismo y consenso; la opción revolucionaria se fundamenta en los parámetros de historicidad, explosividad, disfuncionalidad (y productividad) y coacción (Dahrendorf, 1966). *La tradición del consenso* frente a la *tradición de la coacción* (Moreno, 2000). La que concibe el conflicto como una disfunción, una anomalía (Parsons, Merton, Coser...) frente a la que lo considera el motor de los cambios sociales (Marx, Horkeimer, Adorno, Marcuse, Dahrendorf...).

Pese a la concepción unitaria del conflicto que señalábamos, esta discrepancia histórica se mantiene en nuestros días en forma de bipolaridad de los parámetros que definen el conflicto.

EVOLUCIÓN DE LA IDEA DE CONFLICTO²². El conflicto es un concepto dinámico, difícil de definir dada su naturaleza cambiante: se puede decir que está siendo, es y deja de ser al mismo tiempo. Y en esa evolución constante también su concepción y los intentos por definirlo han ido cambiando. La idea de conflicto en las

²² La evolución de la idea de conflicto son reflexiones fruto del trabajo del Dr. Florentino Moreno, que el autor ha compartido conmigo en largas horas de conversación. Véase más en profundidad, Moreno (2007) *Apuntes de la asignatura Psicología del Conflicto* (sin publicar).

Ciencias Sociales ha ido sufriendo una transformación paulatina; teóricos clásicos y autores contemporáneos han contribuido a que se diera esa evolución. Este cambio ha trascendido del ámbito puramente académico al ámbito profesional de las ciencias aplicadas y el campo de la intervención, llegando incluso a la población general. Veamos una serie de dicotomías que han ido forjando la idea de conflicto más extendida en nuestros días²³.

Del conflicto como *hecho objetivo* al conflicto como elaboración *subjetiva*. El estudio de los conflictos empezó fijándose en los aspectos objetivos que definían el conflicto. Cuestiones objetivables como la distribución de recursos, el poder, la incompatibilidad objetiva, etc., que permitían discriminar lo que eran conflictos reales de los que no (irreales según Sherif, 1965). En este plano se sitúan los estudios experimentales de raíz matemática y los de laboratorio de la Psicología social. Entre otras, la *teoría de juegos* (Von Neuman y Morgensten, 1944) y *teoría de la utilidad esperada* (véase Alzate, 1998) desarrollaron una amplia metodología basada en dilemas morales, cuyo máximo exponente es el *dilema del prisionero* (Poundstone, 1995). Los juegos experimentales, más allá de su formulación matemática han tenido mucha repercusión e implicación en las Ciencias Sociales. Así, para entender la dinámica de los conflictos y su evolución, los dilemas morales han servido de material experimental. Las principales aportaciones de la teoría de juegos han contribuido a entender mejor la toma de decisiones en los conflictos, a destacar la importancia de las partes implicadas, de su relación de poder; la importancia de las “reglas del juego” (las instrucciones) para fomentar la cooperación o la competición; o la importancia de la comunicación en los conflictos. De las múltiples aplicaciones y aportaciones de estas teorías se concluye que para favorecer la cooperación es necesario una buena comunicación, un mínimo acuerdo en los objetivos y claridad en los procedimientos, y cierto equilibrio de poder, entre otros factores (Moreno, 2000; Myers, 2000).

Sin embargo, dentro de la situación de conflicto además de existir elementos objetivables también puede haber otra serie de cuestiones que no lo son, como la percepción de incompatibilidad que se encuentra en la base de todo conflicto. En la

²³ A lo largo de esta exposición se mezclan referencias de autores clásicos y contemporáneos; el conflicto tratado desde el ámbito académico y desde la perspectiva aplicada. Esto pone de manifiesto la importancia que tienen los conflictos (el estudio de los conflictos) para la tradición psicosocial y también en la actualidad.

negociación cooperativa, conocida como el “modelo Harvard”, que popularizaron R. Fisher, W.Ury y B.Patton (1981) a través del manual *Getting to Yes*²⁴, se hace especial hincapié en la importancia de analizar las percepciones para afrontar el conflicto con garantías. Este planteamiento defiende que el problema no es tanto la realidad objetiva como la manera de percibirlo de sus protagonistas.

En la evolución de este concepto las condiciones objetivas han ido cediendo ante los elementos subjetivos que determinan la existencia de un conflicto, como la percepción de que exista cierta incompatibilidad entre las partes²⁵. En el sentir general predomina la idea posmoderna de que en la definición de conflicto todo es relativo y discutible. En este sentido, el proceso de legitimación tiene cabida porque es relativo, está sometido a percepciones, es subjetivo.

Del conflicto como hecho *negativo* al conflicto como oportunidad (situación *positiva*). La tradición funcionalista generalizó la visión del conflicto como algo negativo. El funcionalismo estructural lo consideró una “enfermedad social” que debía erradicarse (Parsons, 1977). Según este planteamiento, que fue dominante a mediados del siglo pasado, el conflicto es considerado como un elemento indeseable, que distorsiona, que rompe con el equilibrio establecido y por tanto es, en sí, negativo. Sin embargo, tiempo antes, trabajos como el de G. Simmel (1908/1977) abogaron por considerar al conflicto como algo constructivo, integrador y facilitador del cambio social. Desde la perspectiva del funcionalismo, pero influido por el trabajo de Simmel, L. Coser (1956/1972) sistematizó la idea positiva del conflicto y habló de las *funciones del conflicto social*. Funciones tanto negativas como positivas. Coser considera que, entre los efectos negativos que puede provocar el conflicto está el empeorar u obstaculizar el funcionamiento colectivo, generando alianzas o afectando a las que ya existían, o frenando cambios necesarios para el colectivo en su conjunto. Pero también conlleva efectos positivos; los conflictos pueden fomentar la identidad de las partes, reforzando sus valores, favoreciendo la cohesión interpersonal y grupal, generando conciencia de lo colectivo y liberando tensiones personales y sociales. Además pueden

²⁴ Traducido en Ed. Gestión 2000 con el título: *Obtenga el sí: el arte de negociar sin ceder*.

²⁵ Esa incompatibilidad percibida puede derivar en argumentos que justifiquen y legitimen el uso de la violencia en determinadas circunstancias. Véase 3.1. *Justificación de la propia conducta violenta*.

ayudar a restablecer prioridades y estimular mecanismos de prevención y control de posibles conflictos posteriores (Coser, 1972).

En la población general el conflicto se sigue identificando básicamente con su parte negativa. En nuestra cultura occidental, el conflicto se asocia con la idea de algo malo, de consecuencias negativas que hay que evitar. Las corrientes contemporáneas que apuestan por la cultura de la paz y de la no-violencia ensalzan las virtudes del conflicto para tratar de compensar esa connotación negativa (Jares, 1993; Uranga, 1995; Gernika Gogoratuz, 1999; Lederach, 2000; Cascón, 2001).

El conflicto potencialmente puede ser visto tanto en positivo como en negativo; no obstante, los profesionales contemporáneos tratan de demostrar e inculcar que dependiendo de cómo se afronte y se gestione se puede potenciar su parte más positiva.

Del conflicto como problema *innecesario* al conflicto como proceso *necesario*. Siguiendo con el planteamiento dicotómico, quienes conciben el conflicto como algo negativo tenderán a considerarlo innecesario y tratarán de evitarlo; mientras que quienes lo ven como algo positivo, defenderán que es necesario, esencial en las relaciones humanas.

El sentir popular a este respecto también parece estar cambiando. El conflicto siempre se ha considerado una cuestión a evitar porque las consecuencias que provocaba eran mayoritariamente negativas, luego al no aportar nada positivo se valoraba como innecesario. En esta evolución en la concepción, se empieza a percibir como algo necesario a tenor de los cambios positivos que puede provocar y la oportunidad que representa.

Esta idea ha llevado a impulsar modelos nuevos en el ámbito de la psicología social aplicada. La psicología del trabajo cuenta con profesionales dedicados a dinamizar grupos, mediante el manejo de conflictos en el mundo laboral y de empresa²⁶. En el mundo laboral se ha pasado del activismo sindical al empleo de técnicas de *coaching*;

²⁶ Por ejemplo, introducir elementos estresores y medidas de presión para que aumente el rendimiento y la productividad de los empleados o el grado de cohesión entre los trabajadores, entre otros.

de luchar para que hubiera cambios pero no conflictos, a vivir el conflicto como algo necesario y beneficioso para la cohesión entre los trabajadores y por ende para la empresa.

Del conflicto como situación *evitable* al conflicto como realidad *inevitable*. El debate sobre si el conflicto es evitable o inevitable está muy vinculado a la valoración que se haga de si es necesario o innecesario. De acuerdo con la evolución del concepto, el conflicto es el motor del cambio, luego resulta necesario e inevitable que se dé. La Teoría de los Juegos, citada anteriormente, y la Teoría Realista del conflicto de Sherif (1965) contribuyen a normalizar el conflicto. En la línea de los argumentos que ofrecían las teorías de Juegos para favorecer la cooperación en los conflictos, la gran aportación de Sherif fueron sus conclusiones a partir de sus estudios de conflictos intergrupales que demostraron que la mera diferencia de las partes era condición suficiente para que inevitablemente apareciera el conflicto. Principalmente que las metas supraordenadas favorecen la cooperación intergrupala y que la existencia de conflictos externos refuerza la identidad grupal y la cohesión endogrupal.

Esta dicotomía refleja la divergencia entre quienes consideraron el conflicto como una disfunción (Merton 1957, 1964) que se podría evitar o tratar de solucionar y quienes lo valoran como parte del proceso, como parte constitutiva de una sociedad y de las relaciones sociales que en ella se dan (Véase Grasa, 1987; Jares, 1993; Alzate, 1998).

Esta evolución nos lleva al momento actual en el que cualquier situación donde se pone de manifiesto una diferencia puede ser considerada un motivo de conflicto. En interacciones grupales las diferencias con otros lleva a reforzar características endgrupales, se refuerzan sentimientos de identidad y de pertenencia²⁷ como se demostró con la teoría de la Identidad social y el Paradigma del grupo mínimo (Tajfel, 1984).

En esta dicotomía, entre la evitabilidad-inevitabilidad, los programas de intervención han tratado de incidir en la prevención de los conflictos y también especialmente en la

²⁷ Como señalábamos antes, hoy en día, estas estrategias se conocen y se aplican en el mundo de la empresa.

prevención de la violencia (Díaz-Aguado, 1996, 2004; Jares, 2000; Ortega, 2004; Serrano, 2006). Desde un planteamiento que aboga por que el conflicto deba ser evitable, los programas de prevención se dirigen hacia erradicar los conflictos poniendo los medios para que no sucedan (González Ramírez, 2000); mientras que desde un planteamiento que asume que la aparición de conflictos es inevitable se centra más en dotar de herramientas o recursos para manejar los posibles conflictos (Lederach, 2000; Alzate, 2000; Cascón, 2001; Vinyamata, 2003).

De la *resolución de conflictos* a la *gestión de conflictos*. Al evolucionar la idea de conflicto también cambia la forma de tratarlos. Tradicionalmente se consideró que los conflictos se podían resolver. Puesto que el conflicto respondía a unas circunstancias objetivas, si éstas se resolvían entonces desaparecería el problema. Una de las principales contribuciones de Ralph Dahrendorf (1959) fue defender que los conflictos se regulan, no se resuelven. El conflicto se transforma, evoluciona, pero raramente se soluciona, porque nunca se termina. Es la idea posmoderna de que el conflicto es perenne.

A partir de esta premisa, los conflictos ya no se solucionan sino que se regulan (Lederach, 1986). Los manuales y guías para la intervención hablan más de gestión de conflictos que de solución de conflictos y plantean que cuando se afronta un conflicto se trata de buscar una alternativa en la que, teniendo que ceder ambas partes, se pueda llegar a un consenso mínimo que permita considerar la superación del conflicto (GGG, 1999). La solución, ahora gestión, de los conflictos ha pasado de tener el esquema *ganar-perder* (o de suma cero) a ser un modelo ideal de *ganar-ganar* (todos ceden algo pero también ganan parte). Este tipo de modelo ideal de gestión, confrontado con la realidad, no siempre puede aplicarse y no siempre se obtienen los resultados previstos y deseables. Este planteamiento encaja con la idea de considerar que los conflictos se regulan, nunca se solucionan, sencillamente se transforman, cambian.

De conflicto como *interacción social cotidiana (no profesional)* a conflicto como *actividad profesional*. La expansión de la mediación (familiar, escolar, empresarial, jurídica; comunitaria...) y la progresiva profesionalización de la vida cotidiana, ha favorecido que los conflictos se canalicen hacia fuentes de intervención externas. La

tendencia actual es la de recurrir a profesionales para tratar los conflictos. La evolución del tratamiento de los conflictos ha pasado de no atenderse o de tratar de resolverlos de forma espontánea a solicitar la intervención de profesionales dedicados a la gestión de conflictos (Walton, 1988). La mediación como método de gestión de conflictos empieza a tener un peso específico dentro de nuestro contexto social (Grover, Grosch y Olczak, 1996; Six, 1997; Parkinson, 2005; Munduate y Medina, 2006; GEUZ, 2008)

La idea tradicional, y en parte aún muy popular fuera de los circuitos académicos y profesionales, se concreta en que los conflictos se pueden definir de forma objetiva, que son negativos, resultan innecesarios, que habría que tratar de evitar, que se pueden resolver y que no requieren ayuda profesional. En la actualidad, mucho de los teóricos y profesionales se esfuerzan en presentar la cara opuesta de los conflictos; esto es, los conflictos son elaboraciones subjetivas que tienen un importante componente positivo, son necesarios, además de inevitables y se gestionan, no se resuelven (Giró, 1997). Como consecuencia de todo ello, hoy en día, se aboga por el tratamiento especializado de los conflictos.

En este sentido, de acuerdo con F. Moreno (2000), estaríamos ante una nueva concepción funcionalista de la realidad social.

<<(…) un nuevo funcionalismo no convencionalmente conservador (en el sentido de que defiende el orden y la tradición), no teleológico, abierto a los líderes de las minorías activas y, a diferencia del funcionalismo clásico, con una preocupación fundamental por el conflicto y un interés más operativo por la institucionalización de las relaciones conflictivas (sindicales, familiares, políticas, etc.).>> (Moreno, 2000, p.57).

Esta constante evolución hace que definir el conflicto sea una tarea complicada. Existen múltiples definiciones del conflicto y otras tantas tipologías que intentan acotar y delimitar el concepto (Alzate, 1998; Redorta, 2004). Si hubiera que fijarse en una definición exclusiva de conflicto, citaríamos la definición clásica de Lewin:

<< Situación en que unas fuerzas de magnitudes iguales actúan simultáneamente en direcciones opuestas sobre un individuo.>> (Lewin, 1935, p.122).

Estamos, así, ante una definición de mínimos, generalista que permite dar cabida a cualquier concepción que se tenga sobre el conflicto añadiendo ciertos matices (Véase

Moreno, 2000). Tomando como referencia la definición de Lewin, que siguiendo esa estrategia de mínimos permite dar cobijo a reflexiones en torno a la complejidad y naturaleza cambiante de todo conflicto (Véase Ibáñez 1988); F. Moreno plantea una definición completa a la vez que genérica y en cierta medida aséptica, que requiere de una explicación más detallada (Véase Moreno 1991 y 2000).

<<Un conflicto es una situación en la que dos o más instancias se perciben o expresan como incompatibles, o son catalogadas como tal por un observador exterior>>. (Moreno, 1991, p.31).

Para el estudio de los conflictos cotidianos tomaremos como referencia esta definición de la que concretaremos una serie de elementos estructurales relevantes para el estudio de la legitimación.

Definir el conflicto, consiste en tratar de identificar y de entender todas las variables que afectan al mismo. Están los actores, los protagonistas con sus características idiosincrásicas (valores, motivaciones, recursos, actitudes); está la naturaleza del conflicto (el origen, las causas); y están las repercusiones del conflicto (las consecuencias) tanto para las partes implicadas como para los observadores externos. En torno a esto fluctúan una serie de condiciones externas (contacto entre grupos, percepción de diferencias, posibilidades de cambio, competición por los recursos) e internas (estructura del grupo, cohesión interna, distribución del poder) que influyen en el devenir del conflicto (Deutsch, 1973).

En el cuadro que proponemos a continuación, se plantean una serie de variables que intervienen en el conflicto, según diferentes autores contemporáneos. En la comparativa puede observarse cómo plantean elementos comunes en la estructura del conflicto.

Cuadro 1.1. Elementos que componen la estructura del conflicto (comparativa entre autores).

<i>Lederach</i> (1986)	<i>Alzate</i> (1998)	<i>Jares</i> (1999)	<i>GGG</i> (1999)	<i>Moreno</i> (2000)	<i>Cascón</i> (2001)
Protagonistas	Partes implicadas	Protagonistas	Personas	Partes	Personas (actitudes)
Causas	Problema	Causas	Propósitos	Diferencias	Problema
Procesos	Dinámica del conflicto	Procesos	Proceso	Relación	Proceso
		Contexto	Pasado	Temporalidad	
			Percepciones	Contexto (cultural) Observador exterior	

Existen una serie de elementos comunes que se recogen en todas las definiciones, las partes, la incompatibilidad (el problema) y el proceso (la dinámica más el contexto). Algunos además añaden la perspectiva externa o de percepciones.

Nuestra investigación se centra en el análisis de los conflictos cotidianos entre menores. Si aplicamos el esquema de las cinco *P* de Gernika Gogoratuz (1999) tenemos que se trata de conflictos entre iguales de nivel interpersonal [*personas*]; donde se dan objetivos incompatibles y los intereses suelen ser manifiestos (p.e. quieren lo mismo) [*propósitos*]; un tipo de conflicto horizontal en los que existe un desequilibrio de poder ocasional [*proceso*]; que viene matizado por la relación previa y posibles antecedentes que median en la situación conflictiva [*pasado*]; y esa incompatibilidad manifiesta puede tomar forma violenta [*percepciones*]. Son estos casos en los que nos centraremos para analizar la percepción de legitimación que tienen los menores de la violencia cuando la emplean para resolver sus diferencias.

De todos los elementos citados, imprescindibles para entender el conflicto, profundizaremos en tres que consideramos claves en el análisis de la legitimación de la violencia cotidiana entre menores: los protagonistas, la percepción de incompatibilidad y la presencia de un observador externo²⁸.

²⁸ Para ello tomamos como referencia la definición de F. Moreno citada anteriormente.

LAS PARTES DEL CONFLICTO. Son todas aquellas personas que de un modo u otro están implicadas. Es necesario que al menos haya dos partes diferenciadas. Y dependiendo de quiénes sean las partes implicadas podemos hablar de diferentes tipos de conflicto –la clásica tipología de Deutsch (1973) que distingue entre intrapersonales, intragrupal, nacionales, interpersonales, intergrupales e internacionales. En nuestro estudio nos centraremos en los interpersonales.

A la hora de definir las partes del conflicto deben tomarse en cuenta varios aspectos que van a condicionar su evolución. Para nuestro estudio los más relevantes son: la relación afectiva que exista entre las partes y la relación de poder que se establezca entre ellas en el momento del conflicto²⁹.

Como se verá más adelante, para el propósito de nuestro estudio es fundamental conocer las emociones implicadas en el proceso conflictual a fin de entender cómo evolucionará el conflicto. Si las partes mantienen una relación previa pueden intervenir una serie de facilitadores o inhibidores de la agresión. La capacidad empática del victimario³⁰ reduce el riesgo de culpabilización y, en casos extremos, deshumanización de la víctima³¹. En nuestro estudio, al tratarse de conflictos cotidianos los protagonistas serán conocidos y compartirán unos parámetros culturales comunes.

Las actitudes que muestran los protagonistas ante el conflicto marcarán el devenir del mismo³², ya que no será lo mismo que las partes implicadas se muestren proclives a la competición a que lo haga a la acomodación, a la evasión, a la cooperación o a la negociación (Cascón, 2001)³³.

²⁹ Véase 2.2. *Dimensión social de la violencia: relaciones interpersonales.*

³⁰ Utilizamos los términos victimario y agresor como sinónimos para referirnos a la persona que ejerce la violencia, que comete la agresión.

³¹ Véase 2.1.2. *Mecanismos de desconexión moral.*

³² Véase 2.1.1. *Actitudes referidas al uso de la violencia.*

³³ Esta tipología se fundamenta en los hallazgos de la Teoría de juegos, que distingue varias alternativas en la toma de decisiones: la cooperación, la competición, el individualismo, la agresión o el altruismo. [Véase Poundstone (1995) o Alzate (1998)].

De igual modo, conocer las relaciones de poder que se establecen entre los actores del conflicto es otro elemento clave para entenderlo³⁴. El poder que ejercen unos sobre otros debe ser tenido en cuenta a la hora de describir y analizar la situación. Para ello conviene definir la relación entre las partes y valorar las desigualdades y desequilibrios (relacionado con la percepción de justicia³⁵) que pueden haber originado o estar manteniendo el conflicto. La variable poder, además, es uno de los elementos sobre los que se fundamenta el proceso de legitimación de la violencia, el modo en que legitima su agresión la parte con más poder en el conflicto es distinto del modo en que busca la legitimidad la parte con menos poder (en desventaja) del conflicto³⁶.

Para que se dé un conflicto es indispensable que entre los protagonistas haya algo que les una, que tengan algo en común o cierta dependencia en algún aspecto. Como señala F. Moreno (1991 y 2000) debe analizarse la relación entre las partes teniendo en cuenta: el vínculo que les une y la relación de poder que mantienen; la conducta manifiesta, (violencia, persuasión, comunicación), la elaboración cognitiva (percepciones, atribuciones, intenciones) y la expresión afectiva (motivación, malestar y emociones negativas asociadas al conflicto). Todos ellos son elementos que intervienen en el proceso de legitimación de la violencia y son criterios que se emplean para elaborar argumentos que permiten a la persona justificar su agresión atribuyéndole legitimidad (basada en el poder, apoyada en la falta de intencionalidad o aludiendo a las emociones y sentimientos, entre otros)³⁷.

Para entender el conflicto, se necesita buscar una definición del *problema* que detecte las diferencias y asuntos que enfrentan a las partes. Esta tarea se puede facilitar si se distinguen los siguientes términos: asuntos (áreas de discrepancia o incompatibilidad), intereses (beneficios potenciales por alcanzar un objetivo particular), necesidades (lo indispensable), posiciones (comportamientos y actitudes adoptadas para resolver el conflicto); (Galtung, 1985; Lederach, 1986; Alzate, 1998; Gernika Gogoratz, 1999).

³⁴ Véase 2.2.2. *La relación de poder en los conflictos cotidianos.*

³⁵ Véase 2.1. *Dimensión moral del uso de la violencia: percepción de justicia* y resultados en 7.1.2. *Relación de poder percibido y autoridad.*

³⁶ Véase 3.2.2. *Criterios descriptivos de la situación de conflicto.*

³⁷ Véase 3.1. *Justificación de la propia conducta violenta* y 3.2. *Atribución de legitimidad.*

Los ya citados, R. Fisher, W. Ury y B. Patton (1981) hacen de la diferencia entre posiciones e intereses la base del método Harvard.

Desde nuestro planteamiento, la elaboración cognitiva-afectiva de las discrepancias e incompatibilidades que perciben los protagonistas entre ellos va a condicionar el uso de la violencia, dado que en el proceso de su legitimación, como iremos viendo, también son fundamentales los procesos de percepción.

LA PERCEPCIÓN DE INCOMPATIBILIDAD. Para la propia definición de conflicto de la que partimos resulta necesario que exista cierta relación de interdependencia entre las partes; un mínimo que provoque la interacción y que como consecuencia derive en una situación conflictiva dada la incompatibilidad de las partes en alguna cuestión (p.e. intereses, objetivos, recursos). El conflicto aparecerá siempre que se perciban actitudes o conductas incompatibles entre los protagonistas que perjudique a alguno de ellos o sean percibidas así por una de las partes (Deustch, 1973; Kriesberg, 1975; Pruitt y Rubin, 1986; Ross, 1995). En el momento en el que exista (se perciba o se exprese) incompatibilidad en los propósitos de ambas partes, entonces surgirá el conflicto.

Lo que se deriva de este planteamiento de los conflictos es que tan relevante puede resultar que la incompatibilidad sea manifiesta como percibida; es decir, que la discrepancia entre las partes puede deberse a cuestiones objetivables o a percepciones subjetivas³⁸. Como ya se ha señalado, la legitimación tiene más que ver con la percepción que con la incompatibilidad objetiva. En situaciones cotidianas se dan casos como el recogido en el grupo de discusión de madres y padres³⁹, donde en el patio de un colegio unas niñas de unos once años “han llegado a las manos” tras una serie de malentendidos. Resulta que dos amigas inseparables se han peleado porque una de ellas ha salido al recreo sin esperarle a la otra (“como hace siempre”⁴⁰) -probablemente en

³⁸ Cuestión ya tratada al hablar de la evolución del concepto (conflicto objetivo vs. conflicto subjetivo).

³⁹ Se realizó un grupo de discusión entre padres previo a la creación del instrumento de medida. Véase capítulo cuarto y Anexo 4.3. Grupos de discusión previos.

⁴⁰ Obsérvese que es una afirmación absolutista, un pensamiento generalista, y por tanto una distorsión cognitiva.

otras ocasiones la amiga no le haya esperado, pero tal vez ella no lo recuerde porque en aquel momento no tuviera importancia; sin embargo en esta ocasión le ha sentado muy mal y se ha enfadado-. Puede que su amiga lo hiciera sin querer o ni siquiera se diera cuenta y tal vez no entienda por qué se ha enfadado la otra. El caso es que esta amiga había salido corriendo al patio porque había quedado con otra niña que va a otro curso, pero que se conocen porque son vecinas y habían quedado para estar juntas en ese recreo. Tal vez esta circunstancia fuera la que hizo enfadar a la amiga inseparable porque no sólo se había olvidado de esperarla sino que además “prefería” jugar con otra niña antes que con ella. Y puede que la amiga la estuviera esperando para presentarle a su vecina y poder así jugar las tres. Pero la percepción de incompatibilidad hizo que surgiera el conflicto y la niña reaccionara de forma violenta.

La percepción de incompatibilidad puede ser referida por parte de las personas implicadas o por personas ajenas al conflicto⁴¹. En los casos en que es otra persona la que percibe la incompatibilidad puede que se defina desde el observador como un conflicto latente pero que las partes involucradas no sean conscientes aún de la incompatibilidad que existe entre ellas. Es en estos casos donde la presencia de terceras personas cobra especial relevancia⁴². A través de las otras personas se transmite y se refuerza la idea de que determinadas actitudes o conductas reflejan una incompatibilidad latente que no tardará en manifestarse en un conflicto abierto.

Si la incompatibilidad se percibe o se valora como una injusticia es más probable que aparezca el riesgo de agresión. Es entonces cuando una de las partes puede recurrir a la violencia para tratar de reparar dicha injusticia o agravio comparativo. Claro que esa percepción de injusticia también es subjetiva. El principio de equidad, de justicia, puede definirse de manera objetiva, pero surgen discrepancias a la hora de valorar si una relación es equitativa o no⁴³. Es más probable que la parte menos favorecida sea más sensible a interpretar la relación como de inequidad (Greenberg, 1986). Luego la percepción de incompatibilidad y la percepción de injusticia no se valora de igual

⁴¹ Véase 2.2.1. *La relación afectiva en los conflictos cotidianos.*

⁴² Véase 3.4.2.1. *Características de la atribución de legitimación social a la violencia ajena.*

⁴³ Véase 2.1. *Dimensión moral del uso de la violencia: percepción de justicia.*

manera desde las diferentes partes que intervienen en los conflictos, ni por sus protagonistas, ni por parte de observadores externos.

EL OBSERVADOR EXTERIOR. Como ya se ha señalado, lo que caracteriza la definición del conflicto propuesta por F. Moreno (1991) es que incluye una tercera parte en la propia definición del conflicto. La presencia de una persona externa que observa el conflicto podría llegar a definir un conflicto como tal. Una cuestión que ya habían señalado los autores clásicos (Deutsch, 1973; Coser, 1979), pero que no se había incluido antes en una definición (Moreno, 2000).

Las personas observadoras del conflicto son un elemento más de su estructura. La presencia de los otros, o la atribución que el protagonista hace de la respuesta previsible del entorno cercano, puede actuar como elemento de facilitación social o como inhibidor tanto del conflicto como finalmente de la conducta agresiva (Barudy, 1998; Galdames y Arón, 2007).

En este estudio se tiene en cuenta esta perspectiva porque la respuesta social que emiten los demás, el entorno cercano, influye en el comportamiento violento de la persona y su posterior justificación, dado que las terceras partes constituyen una fuente de legitimación para el individuo⁴⁴. El menor asimila, interioriza y transmite patrones culturales de legitimación del uso de la violencia⁴⁵, que forman parte del marco normativo y cultural en el que se socializa⁴⁶.

1.3. VIOLENCIA

En las Ciencias Sociales no hay acuerdo terminológico para definir los conceptos de *violencia* y *agresión*. Etimológicamente tienen raíces distintas, *violencia* significa utilizar la fuerza, mientras que el término *agresión* tiene un componente intencional, significa atacar, esto es, emplear la fuerza con intención de dañar a alguien o a algo. La

⁴⁴ Véase 3.4.1. *Legitimación social percibida* y 3.4.2. *Legitimación social atribuida*. Véase también capítulo de resultados, 6. *Legitimación interpersonal*.

⁴⁵ Véase 3.2. *Atribución de legitimidad*.

⁴⁶ Véase 2.3. *Dimensión cultural del uso de la violencia: socialización de la violencia*.

intencionalidad matiza la diferencia entre los conceptos de violencia y agresión (Martín-Baró 1983/2000; Moreno, 2001). La violencia se refiere más al hecho en sí y la agresión suma a la acción la significación de este hecho, es decir, al componente simbólico del hecho, a todo lo que rodea al acto violento. Por lo que siendo rigurosos, el presente trabajo estudia la agresión (la significación intencional de la violencia). Sin embargo, este término se asocia más a la idea de agresividad (con su connotación innatista) y violencia se asocia más con el rasgo cultural (aprendido), pese a que en la práctica la violencia tiene una connotación más negativa para la población en general. No obstante lo más habitual es que tanto en el ámbito académico como en el aplicado, violencia y agresión se empleen como sinónimos⁴⁷.

En contraste con esta idea, la agresividad es un término que también suele equipararse a violencia, sin embargo tiene connotaciones e implicaciones diferentes. La agresividad suele ir acompañada de epítetos como *necesaria, natural, innata e inevitable*, asociada a la perspectiva más biológica de la condición humana y la violencia se considera *contingente, adquirida, cultural* y (por tanto) *reprimible*; vinculada a la vertiente social de la condición humana (Sanmartín, 2000; Vinyamata, 2003; Rodrigo, 2004; Alonso y Castellanos, 2006).

Volviendo al sentido etimológico de las palabras, si violencia es el acto de ejercer la fuerza y agresión es acto de ejercer la fuerza intencionadamente, la agresividad debería ser interpretada como la tendencia a comportarse de modo agresivo. Desde nuestra perspectiva del análisis de la legitimación de la violencia, entendemos la violencia como un problema fundamentalmente social y cultural; por lo que no se hablará de agresividad⁴⁸ y sí de violencia, agresiones o comportamientos agresivos y violentos.

En relación a los conflictos interpersonales, lo que diferencia ambos términos es en algunos autores, el grado de intensidad con que se emplea. La violencia se considera un tipo de agresión, su forma más extrema de expresión; mientras que el término de agresión podría equipararse al de coerción (Krahé, 2001).

⁴⁷ También las emplearemos como sinónimas en este estudio.

⁴⁸ De igual modo, consideramos que no debería confundirse la agresividad con la impulsividad (asociada a impulsos e instintos de supervivencia).

En la enciclopedia Blackwell de Psicología social se definen:

*«Aggression. The deliberate and intentional infliction of harm upon another person who is motivated to avoid such treatment.»*⁴⁹ (Geen, 1995, 16).

*«Violence. The infliction of intense force upon persons or property for the purposes of destruction, punishment, or control.»*⁵⁰ (Geen, 1995, 669).

Ambas definiciones recogen el matiz de la intencionalidad y confirman la extendida práctica de utilizarlas indistintamente. Por tanto emplearemos como sinónimos los conceptos de violencia y agresión⁵¹. Lo realmente válido y que da sentido a nuestro estudio, no es el hecho en sí (el acto violento o la agresión) sino todo lo que rodea al suceso, la significación de ese comportamiento concreto en el contexto en el que se desarrolla.

Respecto a posibles tipos de violencia existe una clásica distinción entre violencia expresiva y violencia instrumental.

*<<In affective aggression, which is accompanied by the experience of strong affective arousal and anger, the motive of the aggressor is to punish the victim. In instrumental aggression, in which strong affective arousal and anger typically do not occur, the motive is to attain some goal at the victim's expense.>>*⁵² (Geen, 1995, 16).

La diferencia entre ambas está en la función psicológica que tiene la conducta para el actor; es decir, la motivación, el motivo por el que lo hace, la intención o el objetivo con el que parte. La función de la agresión emocional es la de herir al otro y expresar sentimientos negativos; mientras que la violencia instrumental lo que pretende es conseguir y alcanzar unos objetivos concretos. Aunque se trata de una tipología claramente limitadora⁵³, la realidad nos señala que no existen tipos puros, que habitualmente coexisten ambos tipos de violencia (Krahé, 2001) y que tienden a

⁴⁹ *Agresión: infligir, de forma deliberada e intencionada, daño a otra persona que pretende evitarlo.*

⁵⁰ *Violencia: infligir una fuerza intensa contra personas o cosas con la intención de destruir, castigar o controlar.*

⁵¹ Obsérvese que empleamos el término de agresión y **no** el de **agresividad**.

⁵² *En la agresión emocional, que va acompañada de una experiencia de fuerte activación emocional e ira, la motivación del agresor es hacer daño a la víctima. En la agresión instrumental, que no siempre va acompañada de activación emocional e ira, tiene como objetivo conseguir una meta a expensas de la víctima.*

⁵³ En este estudio hablamos en términos de “continuo emocional-racional”. Véase 3.1.2. *Argumentación emocional y racional*.

unificarse desde la perspectiva del victimario; lo que facilita que el verdadero motivo que provocó la agresión se diluya y esto favorece la autojustificación.

1.3.1. LA VIOLENCIA COTIDIANA

La violencia como forma de interacción entre iguales se enmarca dentro de las situaciones cotidianas de conflicto. En este estudio no hablaremos de grandes conflictos ni conflictos transcendentales, pero sí de conflictos que son importantes para sus protagonistas. Los conflictos entre menores son importantes para quienes los protagonizan y para quienes les rodean, en tanto que pueden influir sobre los mismos y al mismo tiempo ser influidos por todo cuanto allí suceda.

La tipología de los conflictos basada en la *percepción de incompatibilidad* distingue entre *conflictos manifiestos* (que podrían entenderse como objetivables) y *conflictos latentes* (situaciones catalogadas como de incompatibilidad pero no manifestadas como tal). Estos últimos tienen un componente subjetivo importante. Más aún los *conflictos no percibidos* que F. Moreno (2000) añade a esta tipología. Los conflictos no percibidos son situaciones que ni siquiera son catalogadas como de incompatibilidad por alguna de las partes, sin embargo existen razones objetivas para considerar que existe un conflicto⁵⁴.

Atendiendo a la tipología basada en la percepción de incompatibilidad, la vida cotidiana está cargada de ejemplos de conflictos manifiestos, latentes y no percibidos. Entre iguales también surgen situaciones conflictivas que pueden manifestarse de forma abierta (por ejemplo el hecho de que se peleen por el mismo columpio o juguete). Además dependiendo de cómo se afronte esa situación puede derivar en un tipo de conflicto latente, porque una de las partes perciba esa incompatibilidad como injusta. Si el conflicto no se afronta abiertamente, o aun expresándose abiertamente, la situación de incompatibilidad provoca un desequilibrio de poder que no satisface a alguna de las partes, entonces el conflicto es probable que siga existiendo de forma latente. De igual modo, entre menores puede haber situaciones de desigualdad de poder, situaciones de

⁵⁴ De ahí la importancia de añadir la figura de un observador exterior en la definición del conflicto. Véase definición de F. Moreno, (apartado anterior, en página 43).

dominación-sumisión que no se perciben como injustas por las partes, pero que vista desde fuera se percibe una relación de incompatibilidad, dependencia o abuso. Se trata de conflictos no percibidos que pueden llegar a transformarse en conflictos manifiestos si la incompatibilidad se vuelve más evidente.

Si analizamos este tipo de conflictos desde la perspectiva de sus protagonistas, los menores, los conflictos cotidianos tienden a considerarse por los adultos como inevitables y necesarios para su desarrollo y la adquisición de habilidades sociales⁵⁵. Algunos incluso consideran que los procesos de crecimiento de la persona tienen su origen en cómo se afrontan las situaciones de conflicto (Burguet, 2003). Los expertos coinciden en señalar que se trata de sucesos ocasionales y de corta duración, lo que significa que las relaciones no se deterioran a largo plazo (como sucede con los conflictos entre adultos), sino que más bien quedan como meras anécdotas. Sin embargo, la forma de afrontarlas supone un aprendizaje y una adquisición de experiencias diversas que sirven de referencia para futuras situaciones conflictivas. De acuerdo con la lógica del Aprendizaje social, aquella situación en la que la estrategia de afrontamiento ha sido eficaz, es probable que el menor la incorpore a su registro de comportamientos para actuar de igual modo en un futuro ante situaciones de conflicto similares.

Si enfocamos la realidad de los conflictos cotidianos entre menores desde la perspectiva de los adultos, vemos como en la mayoría de los casos éstos no les suelen dar importancia por tratarse de sucesos puntuales y de baja intensidad. La mayoría de los conflictos suelen pasar inadvertidos ante la mirada adulta. Ahora bien, los adultos suelen prestar más atención a las situaciones de conflicto en las que los menores usan la violencia. Cuando se percibe una situación de injusticia, especialmente si ésta es provocada por la aparición de la violencia, los padres y las madres tratan de mediar.

La violencia suele ser el indicador que alarma a los educadores, las madres y los padres para que decidan intervenir. Debido al rechazo explícito de la violencia que existe en nuestro contexto social, su uso no es aceptado y suele ser reprobado mediante castigos o

⁵⁵ De acuerdo con la lógica de la evolución del conflicto anteriormente expuesta (apartado 1.2 del presente capítulo).

reprimendas. Si surge un conflicto entre niños o niñas, los adultos por lo general no ven la necesidad de intervenir hasta que una de las partes recurre a la violencia o la otra reclama su atención para que le defienda tras la agresión. Los conflictos cotidianos entre menores adquirirán rango de “problema” para los adultos cuando aparezca la violencia. La violencia por lo tanto actúa como un indicador que alerta a los mayores sobre la existencia de un problema, al tiempo que funciona como herramienta o recurso disponible para las niñas y niños.

La figura de los adultos, en especial la parental, es una referencia importante en estas situaciones (Ayllón, 2008). El núcleo familiar, como primera fuente de socialización, ofrece un espacio muy propicio para desarrollar relaciones afectivas interpersonales muy intensas. Esto suele provocar conflictos de mayor o menor intensidad dependiendo del momento, de la relación entre las partes (entre adultos, entre padres/madres e hijos/hijas o entre hermanos) y de la edad de los protagonistas. En función de estas variables fluctúa el conflicto pudiendo cobrar especial relevancia e intensidad o resolviéndose sin más y considerándose como anecdótico (que es lo que sucede en la mayoría de los casos) especialmente en los conflictos entre iguales, en este caso, entre hermanos o hermanas (Eastman y Rozen, 2000).

El ámbito escolar es otro de los núcleos de socialización de los menores. Y es probablemente el ámbito donde el niño experimenta más interacciones con sus iguales durante su infancia, lo que implica que la probabilidad de que surjan conflictos es mayor. El grupo de pares cumple un rol funcional importante en el desarrollo del individuo. Sus iguales proporcionan a la persona apoyo social, además sirven de modelos de imitación y se ofrecen mutuamente oportunidades para aprender ciertos roles sociales y criterios para su autoevaluación, que favorecen el desarrollo de la identidad personal (autoestima) y grupal (Rappoport, 1986). En la actualidad son numerosos los estudios e investigaciones que se llevan a cabo en torno a los conflictos entre iguales que se producen en el contexto escolar⁵⁶; a raíz de la creciente preocupación social por la utilización de la violencia entre los menores para resolver sus conflictos cotidianos. Es el fenómeno conocido como *Bullying* (Olweus, 1980).

⁵⁶ Estudios referidos a los conflictos y la educación para la convivencia y la paz realizados en el País Vasco, consultar publicaciones: Gobierno Vasco, (2004 y 2005); Ararteko, (2006).

El problema de la legitimación incide más en la violencia como recurso que en el propio conflicto. Los análisis de este estudio se centran más en tratar de entender por qué se emplea la violencia en determinadas situaciones de conflicto.

En cualquier situación de conflicto en la que se recurre a la violencia, ésta cumple una función determinada aunque el victimario no sea siempre consciente de su funcionalidad. Lo que pone de manifiesto su carácter intencional, al que hacíamos referencia anteriormente. Krahe (2001) propone seis funciones (entendidas como finalidad u objetivo) posibles, también aplicables a los conflictos cotidianos entre menores: 1) cambiar o escapar de situaciones aversivas, 2) conseguir un refuerzo positivo, 3) librarse de un estímulo emocional negativo, 4) resolver un conflicto, 5) ganarse respeto o hacerse respetar, y 6) atacar al que culturalmente es definido como “enemigo”.

Para este estudio nos centraremos en analizar qué papel desempeña la violencia dentro de los conflictos entre iguales, considerándola un medio, un recurso, una alternativa más, para el afrontamiento de los conflictos y las discrepancias surgidas entre menores.

<<La violencia no es, por tanto, ni el origen ni el desenlace de un conflicto, sino un medio de probabilidad de resolución que se pone sobre el tapete en función de un cálculo positivo o negativo de costes y beneficios.>> (González Calleja, 2000, 174).

Díaz-Aguado, Royo, Segura y Andrés (1996) cuando hablan de violencia como forma de resolución de conflictos consideran que en gran medida la violencia es resultado de la obediencia o de la presión grupal. La obediencia: fruto de las influencias específicas como el contagio de actitudes y comportamientos, distorsiones cognitivas, inseguridad en las propias creencias y convicciones. Y la presión grupal: alimentada por el pensamiento grupal distorsionado (estereotipos, inhibición de la autocrítica, problemas en la toma de decisiones), (Díaz-Aguado et al., 1996).

Las teorías de la identidad social ayudan a explicar por qué las personas suelen actuar a veces de forma violenta se ven sometidas a la presión grupal con el objeto de sentirse aceptadas por su grupo de pertenencia (Tajfel, 1984; Tajfel y Turner, 1994). Esa

referencia y el propio sentimiento de pertenencia fomentan que la violencia se siga empleando, pudiendo llegar a considerarse su uso como un elemento definitorio, como parte constitutiva e identitaria de ese grupo.

Por eso cuando hablamos de legitimación de la violencia no nos referimos a una legitimación social manifiesta, ampliamente respaldada y tolerada, sino a ese tipo de consentimiento tácito que interviene en los conflictos cotidianos, que media en las relaciones interpersonales y que hace que la persona en un momento dado se sienta respaldada por la legitimación endogrupal que le ofrecen personas significativas para ella (Staub, 1989).

1.3.2. LA VIOLENCIA COMO HECHO CULTURAL

Para tratar el tema de la legitimación de la violencia, partimos de la consideración de la violencia como un hecho cultural. Un problema cuya magnitud abarca diferentes ámbitos de la vida cotidiana (ámbito familiar, escolar, comunitario, socio-político) y se manifiesta en distintos niveles (interpersonal, grupal, social, cultural), (Ayllón, Fernández y Moreno; 2003).

La legitimación es fruto de la socialización de la violencia a través de pequeños y grandes acontecimientos. La violencia está presente en nuestra sociedad desde el ámbito más íntimo hasta cuestiones más estructurales. Desde la parcela privada hasta la esfera pública (Arendt, 1998). La violencia está presente en nuestras vidas a veces de forma imperceptible, otras de forma visible y evidente.

La violencia manifiesta es el punto de partida para empezar a evaluar las distintas formas de violencia. Pero además de la violencia directa, existen formas de violencia estructural y cultural (Galtung, 1993 y 1996). En consecuencia, también distintos modos de legitimarla. Penalva y Tortosa (2004) analizan en el contexto latinoamericano, las características diferenciales de los tres tipos de violencia y las formas en que se legitiman; haciendo especial hincapié en la violencia de tipo cultural que es la que se refiere a todas aquellas actitudes y legitimaciones que subyacen al comportamiento

violento (violencia física directa) o los conflictos más estancados, estabilizados e incluso institucionalizados que reflejan una violencia estructural ejercida de forma indirecta pero que se mantiene también mediante la legitimación por parte de la violencia cultural. Desde este nivel cultural se ofrecen razonamientos que sirven para explicar la violencia en ambos casos; por un lado, dado que este tercer tipo de violencia refuerza actitudes e ideas que promueven, justifican y alientan el ejercicio de la violencia de forma estructural para quienes detentan el poder y por otro, la violencia directa para quienes se encuentran en una posición de inferioridad, desigualdad de poder o sumisión⁵⁷.

La violencia cultural impregna cualquier otro tipo de violencia. La violencia cultural es la más intangible pero a su vez la más inherente a la persona porque forma parte de sí misma como consecuencia de su socialización en una cultura y momento socio-histórico determinado⁵⁸. Forma parte del desarrollo ontogénico de la persona.

<<Ambas formas de violencia, directa y estructural, pueden interiorizarse, constituyéndose entonces en violencia cultural que puede ser utilizada para legitimar el ejercicio de la violencia, directa o estructural, de unos grupos contra otros.>> (Galtung, 1993; 49).

La violencia cultural se hace presente en nuestra vida cotidiana a través del *lenguaje*. Existen aspectos simbólicos del lenguaje y la comunicación que inciden en la justificación de situaciones violentas (Penalva, 2002).

En relación a nuestro estudio, nos centramos en los ámbitos más cercanos de los menores, que son sus principales agentes de socialización, como son la familia, la escuela, los medios de comunicación y la cultura popular. En cada uno de los contextos en los que se desenvuelve el niño pueden estar presentes ciertos elementos legitimadores, como señala Penalva (2002) en el contexto familiar los mecanismos de legitimación son: *autoritarismo, menosprecio y transmisión de valores*. En el ámbito de la escuela: *contenidos, no reciprocidad profesor-alumno, segregación o mano dura*. Los medios de comunicación utilizan *estereotipos, desinformación y trivialización de la violencia* para legitimarla. Por último, la cultura popular emplea *cuentos, refranes, canciones y chistes* como mecanismos para legitimar la violencia. La violencia

⁵⁷ Véase 3.3.1. *Condicionantes en la legitimación moral de la violencia*.

⁵⁸ Véase 2.3. *Dimensión cultural de la violencia: socialización de la violencia*.

simbólica que impregna nuestra cultura persuade de forma sutil. Son chistes con tinte machista, xenófobo, agresivo e irrespetuoso... que mediante el humor, generalmente humor negro y socarrón, van calando en las personas de forma inadvertida. De tal modo que, de una situación de violencia cotidiana (pudiendo tratarse de un drama) se hace un chiste (un comentario jocoso, un rumor...) y esto favorece que socialmente no se le dé importancia, se normalice su presencia en los medios de comunicación y a pie de calle. La violencia está presente en la vida diaria, a través de valores y normas que la toleran, a través de comportamientos y roles que son compartidos, llegando a asimilarse de manera individual e idiosincrásica; como si se confirmara el esquema propuesto por el funcionalismo estructural (Parsons, 1951). La persona actúa tamizada y condicionada por los valores, normas y roles que va adquiriendo a lo largo de su existencia en un contexto sociocultural determinado. La socialización de la violencia puede analizarse desde diferentes ámbitos, desde el plano más general, la esfera de lo cultural, hasta el plano interpersonal e individual⁵⁹.

Si atendemos a la violencia como hecho cultural, respecto a la legitimación de la violencia en los medios de comunicación, un estudio reciente acerca de los *patrones legitimatorios* de la violencia en televisión señala que el tipo de legitimación vinculada a las emociones televisivas va desde la no condena, a la justificación explícita, hasta la exaltación de la violencia (Fernández, Domínguez, Revilla, Anagnostou, 2004b; Fernández y Revilla, 2007).

Otros estudios que analizan el lenguaje como transmisor de la violencia implícita en la cultura, se centran en el papel socializador que ejercen en este sentido los medios de comunicación de masas. Más allá de que existen diferencias culturales respecto al uso de la violencia en los conflictos (Ross, 1995), la importancia de la familia de origen y la labor pedagógica que puede desempeñarse desde la escuela para detectar e intervenir frente a la violencia transmitida en el propio lenguaje (Leguizamó, Conde, Ruiz, Silva; 2003), son ámbitos en los que la violencia cultural está presente. Como decimos, son más los estudios recientes que analizan el papel de los medios de comunicación como transmisores de los valores de legitimación de la violencia cultural. Principalmente aquellos que analizan la influencia de los medios en la socialización y generalización de

⁵⁹ Cada uno de estos planos o niveles de socialización de la violencia se abordan en el capítulo siguiente. Véase 2. *La presencia de la violencia en los conflictos cotidianos*.

la violencia (Clemente y Vidal, 1996; Sanmartín, 1998; Fernández y Revilla, 2007), si bien es un tema clásico para los teóricos sociales (Feshbach y Singer, 1971).

La principal teoría de referencia para los estudios que abordan este tema son los postulados de Aprendizaje social⁶⁰. Las conclusiones en esta materia señalan que la violencia aparece en los medios como método omnipresente, impune, banal e inevitable para la resolución de conflictos y situaciones (Videra y Guzmán, 2003). La violencia tiende a estar sobre-representada (Penalva, 2002), lo que conlleva un riesgo de saturación. La repetición constante de hechos violentos a través de los medios de comunicación puede derivar en *inmunización* ante tal tipo de comportamientos agresivos como consecuencia de su repetición y de su asunción como parte de una supuesta cultura (Carbonell y Peña, 2001)⁶¹.

Se habla de ciertas características y circunstancias que rodean a la violencia que pueden ser condición para que el consumidor de ese medio (la persona espectadora) tienda a imitar la agresión: si es agradable o no el agresor, cuál es su móvil o si tiene motivos para actuar así, dependiendo de los medios que emplee (p.e. uso de armas), etc. En el sentido en que si el agresor tiene cualidades atractivas, si tiene razones para justificar la agresión, si tiene poder... todo ello tiende a favorecer que la persona que lo observa pueda imitarlo. En definitiva, embellecer la violencia de sus consecuencias conlleva a eliminar algunos estímulos disuasorios. (Bandura, 1973; Sanmartín, 2000).

La violencia cultural subyace a cualquier tipo de violencia, por lo que se hace necesario su análisis. A este nivel se sitúa el análisis de la legitimación social. La violencia cultural surge cuando se interioriza; cuando el uso de la violencia y su justificación se aceptan colectivamente, se comparten socialmente, y a su vez se asimilan e interiorizan individualmente. De este modo se establecen los procesos de legitimación social de dicha violencia; es decir, se ofrece una justificación cultural para ejercer la violencia, que se asume a nivel personal y se mantiene colectiva y socialmente.

<<La violencia, como un medio legítimo para lograr el cambio social, o para defender la estructura existente, es tan común y aceptada que, normalmente, muchas personas no se lo piensan dos veces. Lo único que se cuestiona es quién y

⁶⁰ Véase 1.1. Fuentes clásicas de referencia, del presente capítulo.

⁶¹ Véase 2.3. Dimensión cultural del uso de la violencia: socialización de la violencia.

para qué se emplea, legitimándose según preferencias ideológicas o políticas. Pero pocas veces se pone en cuestión la legitimidad y la eficacia de la violencia como medio en sí.>> (Lederach, 1986, 64).

Nuestro objeto de estudio es la violencia, el uso de la violencia en los conflictos. Más concretamente, el objetivo consiste en analizar las variables legitimadoras de la violencia. Se trata de ver en qué circunstancias determinadas tratamos de justificar nuestro comportamiento agresivo en función de una legitimación percibida. Haciendo caso de la advertencia de Lederach, lo que pretendemos es poner en cuestión la legitimidad de la violencia como herramienta para afrontar los conflictos cotidianos.

En definitiva, el estudio de la legitimación de la violencia pone de manifiesto que existe un nivel de violencia simbólica, una violencia que pasa desapercibida porque hemos aprendido a verla como normal⁶². En diversos ámbitos se da un tipo de *violencia sutil* ejercida por “el más fuerte” que es legitimado al culpabilizar a la víctima por lo sufrido (p.e. maltrato infantil, violencia de género, violencia contra el alumnado o violencia entre pares). En otras ocasiones la violencia simbólica es consecuencia de una *distorsión de valores* prosociales como es el respeto, que puede perderse en situaciones de indisciplina, de falta de límites y normas sociales claras respecto al uso de la violencia (p.e. violencia contra personas mayores, contra el profesorado o los casos de *bullying*). Otra forma de violencia simbólica es la que va vinculada a cuestiones de *identidad*; al sentimiento de pertenencia a un determinado colectivo o grupo con unas características concretas referidas a la identidad personal o ideológica. La violencia en este ámbito se sustenta en la legitimación y el respaldo grupal, lo que refuerza el sentimiento de identidad, de aceptación del resto del grupo y de pertenencia a ese grupo frente al exogrupo, (p.e. violencia juvenil o violencia colectiva). Por último, la violencia propiamente definida como cultural es violencia simbólica en sí misma. Es un tipo de *violencia estructural*, fuertemente arraigada en la sociedad y firmemente interiorizada por las personas que pertenecen a ella. Eso hace que resulte más difícil hacernos conscientes de su existencia y por lo tanto sea también más difícil combatirla.

<< El primer paso para solucionar un problema social es reconocerlo, y para reconocerlo, hay que identificarlo y definirlo; antes de eso, no existe.>> (Alberdi, 2005, 26).

⁶² Precisamente, el riesgo que conlleva la violencia simbólica es que llegamos a percibirla como normal.

Tal vez reconozcamos que la violencia existe, pero cuesta reconocer que se trata de un problema social. Es un problema latente que se pone de manifiesto cada vez que se emplea de forma explícita y sobre todo si la sufrimos directamente. En el presente estudio, damos el paso de considerar la violencia cotidiana como problema social para poder analizar el fenómeno de su legitimación.

1.4. RESUMEN / ABSTRACT.

Resumen

En este capítulo se presentan las grandes líneas teóricas que tomamos como referencia para plantear el estudio de la legitimación social de la violencia en los conflictos cotidianos: el aprendizaje social, la teoría racional-emotiva y el constructivismo social.

Se definen los dos grandes conceptos en torno a los que gira el objeto de estudio: el conflicto y la violencia. Los conflictos cotidianos en la infancia y la violencia como modo de interacción entre iguales. La violencia en estos casos es el reflejo de una realidad social y cultural que legitima y justifica la violencia.

Abstract

The classic theories that are a referent for our work are shown in this chapter, that is: The Social Learning, The Rational Emotive Therapy and The Social Constructivism.

The two main concepts that we work with in this survey are conflict and violence, violence understood as a social and cultural construct that is legitimated and justified.

2. La presencia de la violencia en los conflictos cotidianos

2.1. *Dimensión moral del uso de la violencia:*

Percepción de justicia.

2.1.1. Actitudes referidas al uso de la violencia

2.1.2. Mecanismos de desconexión moral

2.2. *Dimensión social del uso de la violencia:*

Relaciones interpersonales.

2.2.1. La relación afectiva en los conflictos cotidianos

2.2.2. La relación de poder en los conflictos cotidianos

2.3. *Dimensión cultural del uso de la violencia:*

Socialización de la violencia.

2.3.1. Marco normativo referido al uso de la violencia

2.3.2. Discurso social legitimador del uso de la violencia

2.4. *Resumen / Abstract*

Capítulo segundo:

La presencia de la violencia en los conflictos cotidianos

La violencia, presente en los conflictos cotidianos como forma de interacción habitual entre menores, puede tratar de justificarse desde diversos enfoques: desde una dimensión moral, apelando al criterio de justicia –apartado 2.1–; desde una dimensión social, aludiendo al tipo de relación que existe entre las partes en conflicto (relaciones de poder, relaciones afectivas, etc.) –apartado 2.2–; y desde una dimensión cultural, basándose en criterios normativos socialmente construidos –apartado 2.3–. Estas tres dimensiones, moral, social y cultural son complementarias, por lo que no podría entenderse la explicación moral de la violencia sin atender a los criterios sociales que la condicionan; y a su vez, todo ello no podría entenderse sin el marco normativo cultural en el que se fundamenta. Para que una agresión pueda legitimarse moralmente, deberá encontrar elementos en la interacción que le sirvan para justificarse y un marco de legitimación social que admita ese tipo de comportamientos en esas circunstancias determinadas. A lo largo del presente capítulo se abordarán estas tres dimensiones de la violencia referidas a las agresiones en los conflictos cotidianos entre iguales.

2.1. DIMENSIÓN MORAL DE LA VIOLENCIA: PERCEPCIÓN DE JUSTICIA

Al tratarse de una conducta socialmente reprobable, tras actuar de forma violenta, lo más probable es que la persona experimente cierta disonancia cognitiva (Festinger, 1956/1985) que tratará de reducir justificando su comportamiento, buscando la legitimidad en elementos presentes en el momento y la situación en la que se produce la agresión⁶³. Este proceso de autoexplicación o de justificación, se produce casi de forma inmediata, espontánea e imperceptible para el propio individuo. De manera natural la persona trata de ajustar sus propias actitudes, sentimientos y pensamientos, al hecho de haber actuado de forma violenta. En este apartado analizamos la parte más (intra)personal⁶⁴ de las implicaciones que tiene emplear la violencia: la *dimensión moral del uso de la violencia*. Profundizaremos en los mecanismos de desconexión moral –

⁶³ Véase 3.2. *Atribución de legitimidad*.

⁶⁴ Posteriormente se abordarán las implicaciones interpersonales y socioculturales del ejercicio de la violencia en los conflictos cotidianos.

apartado 1.2. –, propuestos desde la teoría del aprendizaje social⁶⁵, que ayudan a explicar determinadas formas de justificar la propia agresión y que permite al individuo reducir la disonancia, restablecer su autoconcepto o incluso (en ciertas ocasiones o en determinadas personas) impedir que se llegue a experimentar esa incongruencia entre el comportamiento agresivo y la actitud respecto al uso de la violencia –apartado 1.1.

Percepción de justicia. La valoración acerca de la adecuación moral de un comportamiento se pondera en términos de justicia. Se valora si está bien o mal hecho en función de si se percibe o considera como justo o injusto.

El sentido de justicia está vinculado a la idea de legalidad, igualdad, equidad o reciprocidad (Bunker y Rubin, 1995). Norberto Bobbio (1993) identifica igualdad con justicia, pero distingue que la justicia es un ideal frente a la igualdad que puede ser un hecho. Para referirnos a los conflictos cotidianos (p.e. niños que se pelean por el mismo juego), podemos valorar la justicia en los términos de justicia equitativa o justicia distributiva (Rawls, 1971/2002), si lo que se pretende es buscar una solución justa al conflicto manifiesto.

Por lo general, en los conflictos cotidianos entre menores, la noción de justicia se asocia a los principios de reciprocidad y de equidad. Es justo si es proporcionado y adecuado; es injusto si es desproporcionado y arbitrario. Con ejemplos cotidianos, es justo usar la violencia para defenderse, *“si me pegan una torta...” “...es justo que yo la devuelva”*, pero no será justo *“que yo le pegue más fuerte: le dé un empujón, le tire al suelo y le dé muchas patadas”* y tampoco será justo *“si le pego sin que ella me haya hecho nada”* o *“si le pego sin motivo, porque me da la gana”*.

Según la Teoría de la equidad (Rawls, 1971) existe justicia si la persona percibe una relación de equilibrio entre lo que aporta y lo que recibe de esa relación y en comparación con los demás (por ejemplo una niña que presta su balón para jugar al fútbol y luego nadie le elige para su equipo porque juega mal y es patosa); si se percibe inequidad, o en comparación con otros, se tiene un sentimiento de *privación relativa*

⁶⁵ Véase 1.1. Fuentes clásicas de referencia.

(Merton, 1950), esto puede llevar al individuo a reaccionar a veces de forma agresiva con el fin de eliminar esa desigualdad.

Como es bien sabido, el sentimiento de justicia no siempre responde a criterios objetivos, puede variar dependiendo de las circunstancias y de los parámetros que se empleen para evaluar la justicia (diferencias en función del sexo, de los objetivos, de la relación entre las partes, de las normas sociales y culturales que regulan el intercambio, etc.) (Deutsch, 1973). En consecuencia, no toda valoración de justicia se basa en criterios de equidad. Son muchas las variables que pueden intervenir y condicionar que una situación de desigualdad se perciba como injusta. Esa relación de intercambio de recursos finitos se puede resolver de diversas maneras, en función de las cuales el conflicto puede regularse sin llegar a producir una situación percibida por las partes como de injusticia. Los procedimientos que suelen utilizarse para medir la distribución de recursos pueden ser: la competitividad, la equidad (o suma cero), la igualdad o la necesidad (véase Moreno, 2000).

En la interacción entre menores es frecuente que surjan conflictos por la desigualdad en la distribución de recursos (por ejemplo, disputa por ocupar una cancha de baloncesto); el hecho de que se adopte una medida u otra para distribuir esos bienes puede condicionar la relación entre las partes y provocar un conflicto si alguna de ellas entiende que el reparto no es justo. En las situaciones de conflicto en las que aparece la violencia, este hecho también puede percibirse como una situación injusta; en la medida en que la parte que lo sufre no le busca una explicación, no la justifica o no le atribuye legitimidad, o la valora como un abuso.

El proceso de legitimación de la violencia está estrechamente vinculado con la percepción de justicia. En este sentido, la idea de justicia que se adquiere con el desarrollo moral forma parte del bagaje actitudinal de la persona respecto a la utilización de la violencia como forma de interacción con sus iguales y como método de afrontamiento de conflictos entre ellos.

2.1.1. ACTITUDES REFERIDAS AL USO DE LA VIOLENCIA

Siguiendo con la noción de justicia, el concepto que se tenga de la misma tiene que ver directamente con la capacidad de juicio moral de los sujetos. En nuestro estudio las características del desarrollo moral tienen un peso muy relevante, pues la lógica de la socialización tiene que ver con la capacidad del menor para interiorizar las normas implícitas de comportamiento social, violento en nuestro caso. Es por eso que nos hemos centrado en nuestro trabajo empírico en menores de entre nueve y doce años, el periodo evolutivo en el que se pasa de una moral heterónoma a una autónoma. También tendremos en cuenta, además de la edad, la tradicional distinción por géneros a la hora de estudiar las actitudes vinculadas al uso y justificación de la violencia⁶⁶.

Desarrollo moral. La persona en su desarrollo incorpora la idea de justicia como criterio de evaluación moral para juzgar sus comportamientos y los de su entorno. Como es sabido, Jean Piaget (1964/1985) distingue tres etapas evolutivas en la adquisición de la noción de justicia. Una, más o menos entre los seis y siete años (período evolutivo caracterizado por no diferenciar entre las nociones de lo que es justo e injusto con las de deber y desobediencia). La segunda, entre los ocho y los diez (se produce un desarrollo progresivo de la autonomía y del dominio de la igualdad sobre la autoridad). Y la última etapa, entre los diez y doce años (en este período se desarrolla el deseo de equidad y de igualitarismo en el sentido de relatividad). Es a partir de los diez años cuando el menor va adquiriendo gradualmente una moral objetiva y consciente, gracias a la influencia del grupo de iguales (relación de cooperación) más que a la influencia adulta (relación de coacción), (Osterrieth, 1984). En esa edad el niño va superando la heteronomía asimilando las convicciones morales y actuando de acuerdo con las reglas del juego (Kolhberg, 1971; Kolhberg, Levine y Hewer, 1982). Aun así la influencia de los otros (tanto adultos como menores) sigue siendo determinante. Las expectativas de padres y profesores mediarán en su comportamiento. Esto significa que para ser considerado como “bueno” hará aquello que los mayores consideran que está bien. Hay cosas que no deben hacerse para no molestar al otro y se vengue, o porque son cosas que no parecerían bien a los adultos (Segura y Arcas, 2005).

⁶⁶ Véase 5.1.2. *Diferencias en relación a variables sociodemográficas.*

A esta edad el desarrollo moral aún no ha finalizado, por lo que, pese a ir adquiriendo cada vez más autonomía en sus juicios y decisiones, el menor mantiene un pensamiento egocéntrico. Y se rige por criterios como: *"no te fastidias para que tú luego no me fastidies a mí"*. La noción de justicia, como proponen Piaget (1964/1985) o Kohlberg (1982), se asocia a la idea de equidad o reciprocidad. Por lo tanto, *"si tú me tratas bien, yo te trataré bien"*; pero *"si tú me pegas, yo tengo que pegarte"*. Y al contrario: *"Yo te trato bien para que tú me trates bien"* y *"yo no te pego, para que tú no me pegues"*. Este tipo de convicción moral puede servir, a esta edad, de inhibidor de la conducta agresiva⁶⁷.

El periodo evolutivo entre los nueve y los doce años, según Jean Piaget (1964/1985), discurre entre el segundo estadio (moral de solidaridad entre iguales) y el tercer estadio (moral de equidad). Lawrence Kohlberg (1982) sin embargo, no vincula tan directamente el estadio evolutivo del desarrollo moral con la edad de la persona, pero en su teoría también propone una serie de etapas progresivas (el desarrollo moral que se va alcanzando es irreversible) que van desde la moral heterónoma (donde lo justo es la obediencia ciega a la norma, evitar el castigo y no causar daño) hasta la moral autónoma (que se rige por los principios éticos universales que se descubren por el uso de la razón). A esta edad, en la que nos centramos en nuestro estudio, última etapa de la infancia-niñez, la moral de los menores se sitúa entre la etapa 2 (individualismo): el propósito y el intercambio; y la etapa 3 (mutualidad): expectativas, relaciones y conformidad interpersonal.

Como ya es sabido, Kohlberg (1982) concretó sus aportaciones en una ética de la justicia. En sus estudios los sujetos experimentales eran todos varones. Para contrarrestar la carencia de la perspectiva femenina (estudio del desarrollo moral centrado en las mujeres), Carol Gilligan (1982) plantea su teoría del desarrollo moral femenino poniendo el acento en la ética del cuidado. Una moral basada más en el criterio de responsabilidad que en el de justicia.

La diferencia entre ambas éticas, la de la justicia (Kohlberg) y la del cuidado (Gilligan), radica en que ambas defienden la igualdad, pero la ética de la justicia aboga por la

⁶⁷ Pero a su vez, cuando se rompe este equilibrio y la relación de poder no se percibe como equitativa o no se percibe reciprocidad podría desencadenar la aparición de la violencia.

imparcialidad y la universalidad, con lo que se eliminarían las diferencias; mientras que la ética del cuidado se centra más en el respeto a la diversidad y en la satisfacción de las necesidades del otro. Desde la ética de la justicia las personas son iguales, han de ser tratados de modo igualitario y desde la ética del cuidado son diferentes e irreductibles y no deben ser dañadas (Marín, 1993).

Desarrollo moral y perspectiva de género. Tomando como referencia las dos teorías, la de Kohlberg y la de Gilligan, estudios actuales que abordan la perspectiva de género en relación al desarrollo moral, confirman esta diferencia más cualitativa que cuantitativa. Es decir, que no se dan diferencias significativas en razonamiento moral en función del sexo de la persona (García Domínguez, 2003), sino que las diferencias se dan en el propio enfoque del razonamiento moral: las mujeres se guían más por el ideal de responsabilidad que por el de justicia y los varones, al contrario, se guían más por el ideal de justicia que por el de responsabilidad (Colón, 2006; García Domínguez, 2003). En esta misma línea, el equipo de investigación dirigido por D. Busquets (2000) pone de manifiesto la necesidad de establecer puentes de unión entre la ética de la justicia y la de la responsabilidad. Proponen una continuidad entre las necesidades de afecto y de justicia por parte del entorno inmediato que socializa con el objeto de disminuir las conductas agresivas de chicos y las de inhibición de las chicas (Busquets, Roig, Heras y Martín, 2000). Las conclusiones de su estudio señalan que no hay diferencias significativas entre sexos a la hora de manifestar argumentos y opiniones de tipo moral⁶⁸. Las diferencias de género se encuentran en la forma de expresarse y comunicarse con relación a afectos, sentimientos y relaciones interpersonales; donde los varones priorizan los derechos y obligaciones individuales (ética de la justicia) y las mujeres enfatizan más la responsabilidad y el cuidado interpersonal (ética del cuidado). La valoración que estas investigadoras hacen de los resultados es que esta diferencia es positiva, enfocando la diversidad como una riqueza; lo que se necesita entonces es una toma de conciencia del valor de la articulación de tales diferencias. Y para ello sería necesario que se atendiera tanto a los procesos cognitivos como a los emocionales en la adquisición de conocimientos⁶⁹.

⁶⁸ En nuestro estudio analizamos las posibles diferencias de género en relación a la legitimación moral de las agresiones y los resultados obtenidos van en la misma línea de lo apuntado por estos autores. Véase 5.1.2. *Diferencias en relación a variables sociodemográficas.*

⁶⁹ Esto confirma la importancia de un enfoque cognitivo-emocional para entender el problema de la violencia en los conflictos cotidianos. Ya planteado en 1.1. *Fuentes clásicas de referencia.*

Actitudes hacia la violencia. La cognición y la emoción unidas a la parte volitiva de la conducta son las que determinan las actitudes, en este caso referidas a la violencia. Las actitudes como predisposiciones aprendidas que ejercen una influencia en el modo de reaccionar ante determinadas situaciones, objetos, personas o grupos, son elementos psicosociales fundamentales para entender la legitimación de la violencia.

La parte emocional de las actitudes vinculadas a la violencia, tratan de explicar cómo surge y se mantienen determinadas actitudes violentas; en cierta medida las emociones dan sentido a las cogniciones y conductas que acompañan a la violencia. La mayor parte de autores proponen, en materia de prevención, la necesidad de educar de forma activa en los sentimientos por medio del aprendizaje emocional de modo que las personas aprendan a identificar y manejar los propios sentimientos y a empatizar con los de las demás personas con las que interactúan, para contribuir al rechazo de la violencia y fomentar actitudes contrarias a su uso.

<<Las relaciones interpersonales, con los pensamientos, sentimientos y emociones que las acompañan, conducen a situaciones de una complejidad con frecuencia mayor que la de cualquier materia curricular. Si no realiza un aprendizaje, el sujeto recurre a "contar con los dedos", que en el caso de los conflictos supone dejarse llevar por las emociones y los impulsos sin ninguna reflexión previa, lo cual conduce a respuestas primitivas, como puede ser agredir, inhibirse de actuar, esconderse en el resentimiento y otras respuestas similares.>> (Sastre y Moreno, 2003, 45).

Desde el ámbito de la intervención, la educación en valores, la educación para la paz y la convivencia, son los principales ejes de la educación transversal (formal y no formal) que aboga por educar en valores como medio para cambiar actitudes favorables al uso de la violencia (Galtung, 1984; Wilson, 1984; Judson, 1986; Lederach, 1986; Fisas, 1987; Uranga, 1995; Seminario de Educación para la paz, 1995; Alzate, 1999; Jares, 1999; Muñoz, Molina y Jiménez, 2003; Gobierno Vasco, 2004 y 2005; Ararteko, 2006).

Algunos estudios sobre violencia entre menores han tratado de encontrar variables que ayuden a establecer un perfil de *agresor* o de persona agresiva, con el objetivo lícito de intentar identificar esas variables que permitieran prevenir el uso de la violencia (véase por ejemplo, Cerezo, 1997; Granada, Perderson y Carrasco, 2003). Uno de estos rasgos habitualmente destacados es la *autoestima*, una variable psicosocial que puede

condicionar la legitimidad de una agresión para quien la comete (Cerezo, 1997). Tradicionalmente se ha mantenido la idea de que las personas agresivas tenían una baja autoestima; sin embargo, autores contemporáneos evidencian más bien lo contrario (Olweus, 1980; Staub, 1999). El uso de la violencia correlaciona con una autoestima elevada, incluso desproporcionada⁷⁰. Una sana autoestima se relaciona con la autonomía y la responsabilidad de la persona (Osoro, 1999). La persona que es responsable de su comportamiento asume las consecuencias y los costes que ésta provoca, y esto generalmente resulta incompatible con tratar de legitimar su actuación violenta. Si el individuo se siente responsable de su conducta violenta raramente tratará de legitimar su posición de autoridad frente a la otra parte o de legitimar su conducta por las circunstancias, aun actuando en defensa propia, la persona sabrá asumir su parte de responsabilidad. En el caso contrario, si la persona no se responsabiliza de la agresión buscará legitimarla de algún modo⁷¹.

Desde nuestro planteamiento no consideramos tan relevante evaluar qué factores de personalidad caracterizan a los sujetos agresores frente a los que no lo son, más bien nos interesa prestar atención a las variables psicosociales que hacen que la persona se atribuya legitimidad para comportarse de forma agresiva con los demás.

2.1.2. MECANISMOS DE DESCONEXIÓN MORAL

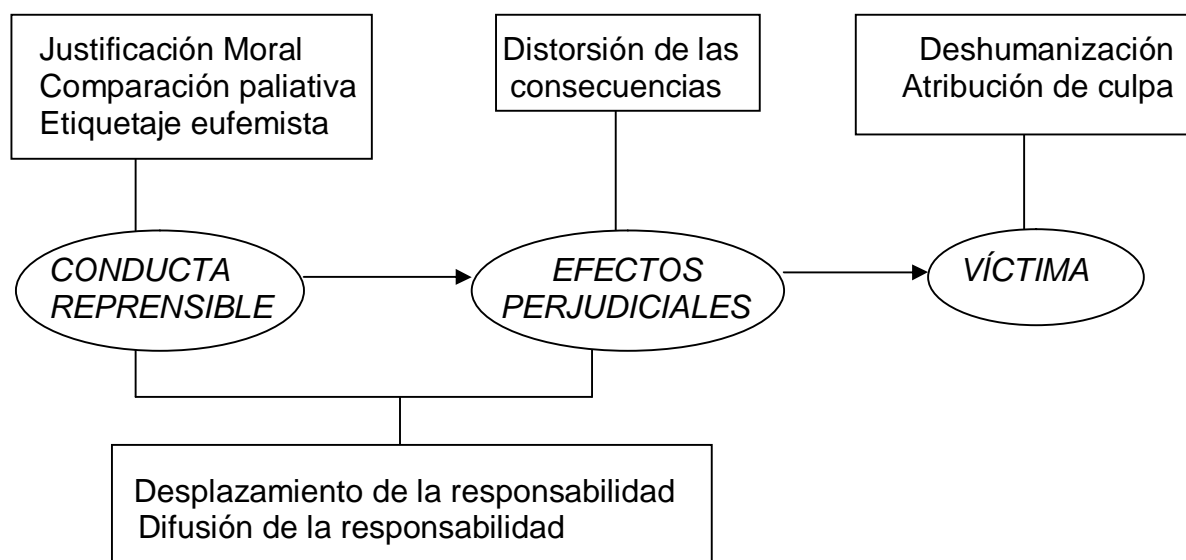
Como ya se ha dicho, al ejercer la violencia la persona tiende a justificar su actuación para reducir la posible disonancia que aquella le ha provocado. Esta cuestión Albert Bandura (1987) la explicó desde la teoría del aprendizaje social⁷² mediante los mecanismos de defensa psicológicos vinculados al juicio moral. Son los mecanismos de desconexión moral. Del mismo modo que la violencia es aprendida, también se aprenden mecanismos para preservar el autoconcepto cuando la persona se comporta de manera no deseable socialmente o incongruente con su autoconcepto (como puede ser un comportamiento violento).

⁷⁰ Se entiende que la autoestima óptima es una autoestima sana y no una autoestima alta; la sobre-estima puede resultar tan perjudicial como la baja autoestima.

⁷¹ Véase 3.2. *Atribución de legitimidad*.

⁷² Véase 1.1. *Fuentes clásicas de referencia*.

Generalmente, cuando el individuo actúa de forma violenta se ponen en funcionamiento una serie de mecanismos de desconexión internos con fines autoexonerativos (Bandura, 1987 y 1995). Significa que como la persona no puede cambiar los acontecimientos (porque ya ha actuado de forma violenta) entonces trata de acomodarlo, justificarlo de algún modo, y esto lo consigue mediante la desconexión moral. Bandura (1987) defiende que se produce una activación selectiva y desconexión del control interno, especialmente en patrones de conducta que resultan útiles para quien la ejerce pero perjudiciales para los demás. Esta desconexión puede darse en diversos momentos del proceso: a) pueden actuar sobre la naturaleza de la propia conducta violenta (*prácticas desactivadoras del control interno en relación con la conducta reprobable*); b) pueden actuar oscureciendo la relación entre las acciones y los efectos que originan (*prácticas disociativas*); c) pueden actuar desvirtuando las consecuencias producidas por los actos (*respuestas autodisuasoras*); o d) pueden actuar en el punto de las consecuencias de los receptores (*prácticas de desactivación de la autorregulación*). Gráficamente observamos los momentos en que intervienen cada uno de los mecanismos de desconexión moral que analizamos a continuación.



Fuente: **Bandura, A.** (1987) *Pensamiento y acción*. Barcelona: Martínez-Roca (Fig. 6; p.401).

a) Prácticas desactivadoras con relación a la conducta reprensible:

Justificación moral: consiste en transformar un comportamiento reprensible en honorable mediante la reestructuración cognitiva, asociándola a fines beneficiosos o morales.

En los conflictos cotidianos, cuando el agresor afirma haber actuado de forma apropiada “por el bien de la víctima”, “para que ésta aprenda”, está tratando de buscar una justificación moral a su actuación violenta⁷³.

Etiquetaje eufemista: el uso intencionado del lenguaje puede suavizar y enmascarar la conducta reprensible. Se ha demostrado que el lenguaje tiene poder desinhibidor; por ejemplo, si a una actuación se le llama *juego* en vez de *agresión* las personas tendemos a comportarnos de forma más agresiva ya que el juego lleva implícita la idea de no intencionalidad de dañar. En situaciones cotidianas, cuando los menores actúan de forma agresiva y tratan de restarle gravedad, ellos dirán que es “una broma” y los adultos que es “cosas de críos”, con este tipo de argumentación se está tratando de quitar importancia a un comportamiento reprensible (que probablemente tenga consecuencias más negativas de lo que aparentemente pueda parecer) porque de este modo se estará legitimando.

Comparación ventajosa: dependiendo de con qué se compare la conducta reprensible puede relativizarse. El hecho de comparar la actuación violenta con comportamientos más graves hace que el juicio acerca de la primera sea más benévolo que si no se hiciera tal comparación.

En la vida cotidiana, ante situaciones conflictivas en las que se ejerce la violencia, la persona tiende a comparar su conducta con otras más violentas para que parezca que ésta, a fin de cuentas, no es tan desproporcionada. El niño o la niña argumentará (p.e.) que: “yo sólo le he empujado y le he insultado, pero ella me pegó y me tiró de los pelos”. La valoración de la *proporcionalidad* de la conducta agresiva en la situación de conflicto, lo consideramos uno de los criterios de atribución de legitimidad⁷⁴.

b) Prácticas disociativas entre acción y efecto:

⁷³ Véase 3.1. *Justificación de la propia conducta violenta.*

⁷⁴ Véase 3.2.1.1. *La proporcionalidad como criterio de atribución de legitimidad.*

Desplazamiento de la responsabilidad: consiste en ceder a los demás la responsabilidad de los propios actos. Cuando se actúa bajo coacción, existe un consenso social sobre la moralidad de ese acto o las personas que autorizan ese comportamiento, el individuo las considera legítimas, aunque su comportamiento sea reprehensible, la persona tenderá a desplazar la responsabilidad de sus actos influido por la autoridad legítima⁷⁵. Las relaciones de poder que se dan entre las partes del conflicto es un rasgo condicionante de la atribución de legitimidad⁷⁶.

Entre menores, ante un conflicto, la persona agresora podrá argumentar a su favor que actuaba bajo coacción, que se sintió presionada "porque era lo que se esperaba de ella" y "no tenía otra alternativa" ante la atenta mirada de sus amigos (presión grupal)⁷⁷.

Difusión de la responsabilidad: cuando varias personas intervienen en la conducta la responsabilidad se diluye porque el hecho requiere la colaboración de todos (división del trabajo) o es fruto de una de decisión grupal. «(...) no hay ningún individuo que por sí solo se sienta responsable de los acuerdos tomados colectivamente.» (Bandura, 1987, 405).

En los conflictos cotidianos entre iguales, cuando se actúa en grupo, los agresores no asumen su responsabilidad: "a mí no me digas, la culpa es de todos" o "yo sola no he sido" (por ejemplo). Para nuestro estudio tomaremos el criterio de responsabilidad como medio para atribuir legitimidad a la agresión⁷⁸.

c) Respuestas autodisuasorias con relación a los efectos perjudiciales:

Despreocupación o distorsión de las consecuencias: los resultados negativos que provoca la conducta dañina son ignorados, minimizados o distorsionados tratando de evitar las sanciones sociales, el malestar interno y las autosanciones.

Referido a situaciones de violencia cotidiana entre iguales, el agresor distorsionará su percepción de las consecuencias, suavizando su conducta y los efectos de la misma: "no ha sido para tanto, está exagerando" o "no sabía que esto podría ocurrir".

⁷⁵ G.H. Mead (1967) habla del desarrollo en el niño del concepto de un "otro generalizado", hacia el que se siente obligado. Para M. Weber (1922) parece que, además de la coerción y de las sanciones utilitarias, el vínculo entre los miembros de una sociedad depende de una creencia subjetiva existente en la mente de aquellos que obedecen de que la autoridad que se ejerce sobre ellos es legítima.

⁷⁶ Véase 3.2.2.2. *Atribución de legitimidad basada en la persona que la ejerce.*

⁷⁷ Véase 3.2.2.3. *Atribución de legitimidad debido a las circunstancias.*

⁷⁸ Véase 3.2.1.2. *La responsabilidad como criterio de atribución de legitimidad.*

d) Prácticas desactivadoras en relación con la víctima:

Deshumanización: deshumanizar a la víctima tiene también un poder autodesinhibidor, dado que «(...) desproveyéndolas de sus cualidades humanas. Una vez deshumanizadas, dejan de considerarse personas con sentimientos, esperanzas y preocupaciones, pasando a ser objetos infrahumanos rebajados a estereotipos (...)» (Bandura, 1987, 406). El proceso de deshumanización es una de las estrategias de desconexión moral más estudiadas por los psicólogos sociales actuales (Ibáñez, Díaz del Peral y Moreno, 2003; De la Corte, Sabucedo y Moreno, 2004; Pérez, 2006).

Otra versión de la deshumanización es la asociada al trauma psicosocial derivada de actos violentos extremos como la guerra (Moreno, De la Corte y Sabucedo, 2004). En este caso, el proceso de deshumanización se define como el empobrecimiento de ciertas capacidades importantes como: la de pensar lúcidamente, la capacidad de comunicarse con veracidad, la sensibilidad frente al sufrimiento ajeno o la de tener esperanza (Samayoa, 1987; Martín-Baró, 1988).

En relación con el tema que nos ocupa, cualquier comentario de despersonalización de la víctima pone de manifiesto el riesgo que conlleva este tipo de mecanismo de desconexión moral. Comentarios del tipo: "es basura", "es despreciable", "me da asco" (por ejemplo) dan muestras de la falta de empatía del agresor hacia su víctima lo que hace que pueda ser aún más agresivo y se ensañe con ella. La deshumanización inhibe la empatía hacia la otra parte del conflicto; esto, unido a una percepción de que la violencia está justificada o es inevitable, hace que el sujeto violento se perciba a sí mismo como un héroe (Díaz-Aguado, 1996).

Atribución de culpabilidad: la persona trata de culpabilizar a su víctima. Normalmente el comportamiento violento no es un suceso aislado sino que acontece dentro de una secuencia de interacciones, lo que permite al sujeto buscar un estímulo antecedente y presentarlo como el desencadenante (provocación) y justifica de este modo que haya actuado en respuesta⁷⁹. «Siempre es posible elegir entre la cadena de acontecimientos un ejemplo de la conducta defensiva del adversario y considerarlo el instigador inicial de la misma, (...)» (Bandura, 1987, 409).

⁷⁹ Véase 3.2.2.1. *Atribución de legitimidad basada en un estímulo desencadenante.*

Éste es un elemento que está muy presente en los conflictos entre iguales, el individuo tiende a atribuir el comienzo de la pelea a la otra parte del conflicto, para justificar así su actuación como defensa⁸⁰ ante los demás.

El problema de la victimización del agresor y la culpabilización de la víctima es un rasgo que aparece también en otros tipos de violencia como puede ser la violencia política. Sabucedo, Rodríguez y Fernández (2002) analizan el discurso legitimador⁸¹ del terrorismo y afirman en este sentido:

«(...) la violencia contra el otro se justifica por el sufrimiento y adversidades que sufre el endogrupo. A nivel discursivo esta victimización conlleva, por lo menos, tres aspectos de interés. Por un lado, el endogrupo puede seguir presentándose como víctima de una situación que viene provocada por el adversario. En segundo lugar, logra desplazar la atención por el crimen cometido y dirigirla hacia las circunstancias en la que se encuentra el endogrupo. En tercer lugar, trata de mantener al grupo cohesionado y firme en sus reivindicaciones. Estos sentimientos de victimización afectan a la percepción que se tiene del sufrimiento de los exogrupos.» (Sabucedo et al., 2002, 73).

En relación a la violencia entre iguales, R.Ortega, V.Sánchez y E.Menesini (2002) presentan un estudio sobre el maltrato escolar analizando los mecanismos de desconexión moral vinculándolo con emociones morales⁸², negativas (la culpa y la vergüenza) y positivas (la empatía y el orgullo). Estas autoras hallaron que los niños agresores presentan mayores niveles de mecanismos cognitivos de desconexión moral, que se traduce en una ausencia de sentimientos de culpa (falta de empatía hacia la víctima) e incluso tendencia a experimentar sentimientos positivos y de auto-aprobación ante el propio comportamiento violento (véase Ortega, Sánchez y Menesini, 2002).

En definitiva, los mecanismos de desconexión moral son argumentos y razonamientos que aplicamos en situaciones donde transgredimos las normas y las convenciones morales. Nos ayudan a justificar nuestros comportamientos, disminuyen el sentimiento de malestar antes y después del acto cometido y permiten mantener la coherencia entre nuestro pensamiento y nuestro comportamiento.

⁸⁰ Aspecto que se confirma en el trabajo empírico. Véase 7.1.1. *Atribución de responsabilidad en el inicio del conflicto.*

⁸¹ Véase más adelante apartado 2.3.2. *Discurso social legitimador del uso de la violencia.*

⁸² <<porque acontecen en situaciones moralmente conflictivas>> (Ortega et al., 2002, 40)

2.2. DIMENSIÓN SOCIAL DE LA VIOLENCIA: RELACIONES INTERPERSONALES

Las agresiones en las relaciones interpersonales entre menores suceden dentro de un contexto social. No son sólo las disposiciones personales, ni las características individuales las que determinan que un menor emplee la violencia para afrontar sus conflictos; sino que responde a una lógica de socialización progresiva en la que se transmiten pautas de comportamiento violento y de juicios de valor acerca de actuaciones violentas. Las agresiones, aun siendo sucesos aislados fruto de interacciones espontáneas entre menores, suceden siempre dentro de una situación concreta; la expresión de la violencia entre los más pequeños evidencia que la violencia es una forma de interactuar en la que también se socializan.

<<... el grupo de la infancia madura, que entre las edades de diez y doce años tiende a ser más estructurado que entre los seis y los nueve, comienza a atomizar a los individuos, a dividirlos y a aislarlos, en categorías jerárquicamente establecidas.>>(...) <<Los educadores y padres conscientes -(...)- no deben llegar a aceptar, como propias de una edad, una serie de relaciones sociales insolidarias e inhumanas. (...) las relaciones entre los colegiales maduros no son consecuencia ni de su libre elección ni de sus instintos sociales, sino, más bien, de la servil imitación de las relaciones de poder y de dominio de los adultos (...)>> (Carbonell y Peña, 2001, 61-62).

La violencia es un producto cultural que adopta formas cotidianas y puede llegar a adquirir dimensiones más amplias. La violencia es un producto cultural que se justifica personalmente y se legitima socialmente.

La socialización de la violencia como rasgo cultural toma forma a través de las relaciones sociales. En este apartado analizamos dos de los elementos interpersonales que intervienen en la socialización de la violencia: las emociones y el poder como elementos clave en el tratamiento de los conflictos cotidianos, ambas como parte fundamental de las interacciones, pero una más vinculada a la parte personal (emociones) y otra más a la relación social (poder).

Las relaciones afectivas que se dan entre las partes implicadas en un conflicto juegan un papel importante en el devenir del mismo. Las emociones pueden favorecer o impedir la

comunicación entre los protagonistas y esto se ve influido en parte por la relación de poder que se establece entre ellos. El poder que se establece entre las personas implicadas puede estar definido de antemano, cuando existe una jerarquía que establece diferencias en la relación, o puede tratarse de una asimetría de poder ocasional, que se da dentro de una relación homogénea de poder (por ejemplo⁸³ un niño tiene una pelota y una niña la quiere y trata de quitársela). El poder en sí mismo no provoca conflicto, el conflicto surge cuando existe un desequilibrio de poder que beneficia a una parte en detrimento de la otra o cuando una de ellas lo percibe como tal. (Volviendo al ejemplo, puede ser que la niña sea mayor y más fuerte y consiga quitarle la pelota a la fuerza, en ese caso el desequilibrio será manifiesto; pero puede ser que la niña, aun siendo mayor, tenga menos fuerza y consiga quitarle la pelota al niño, por lo que éste percibirá un desequilibrio de poder, la niña le ha quitado el balón porque tenía más poder por ser mayor independientemente de que él tuviera más fuerza que ella). Por tanto, ese desequilibrio puede responder a condiciones objetivas o puede ser una percepción; pero en cualquier caso, el modo en que interpreten esa relación de poder cada una de las partes implicadas les condiciona el modo en que afrontarán el conflicto. No es lo mismo tener la autoridad que no tenerla, ni percibir que se tiene más poder o percibir que se está en inferioridad de condiciones; en consecuencia, tampoco se legitima de igual modo el ejercicio de la violencia cuando se está en ventaja que cuando se está en desventaja⁸⁴.

2.2.1. LA RELACIÓN AFECTIVA EN LOS CONFLICTOS COTIDIANOS

Como se expuso anteriormente⁸⁵, en el proceso de legitimación de la violencia se socializa básicamente mediante las relaciones afectivas. El componente emocional es clave en la transmisión de normas que regulan el control social y en la transmisión de mecanismos de refuerzo (mediante gestos de aprobación) o de rechazo social al uso de la violencia. La presencia, real o imaginada, de terceras personas (especialmente si son personas significativas para el menor) condiciona su comportamiento (Asch, 1946) y también condiciona el proceso de legitimación de dicha actuación.

⁸³ Véase 2.2.2. *La relación de poder en los conflictos cotidianos.*

⁸⁴ Véase 3.3.1. *Condicionantes en la legitimación moral de la violencia.*

⁸⁵ Véase 1.1. *Fuentes clásicas de referencia.*

Las relaciones con las personas significativas afectivamente para el menor, suelen socializar en ciertas emociones sociomorales vinculadas a la violencia a fin de regular su uso. Sentimientos como la *culpa* o la *vergüenza* son claros mecanismos de condicionamiento. Ambos conceptos tienen una connotación negativa, pero cumplen la función de control social que los teóricos del comportamiento plantean como algo positivo ya que sirve para regular el comportamiento agresivo de las personas, especialmente de las más pequeñas. N. Levy (2001) lo plantea como la sabiduría de las emociones, formulando en positivo la connotación negativa que, social y culturalmente, han tenido y tienen.

<<Hacer que su hijo se sienta avergonzado de su conducta antisocial es una forma legítima de cambiar dicho comportamiento. Las emociones morales "negativas" de vergüenza y culpa pueden utilizarse de manera constructiva para modelar la conducta moral de su hijo.>> (Shapiro, 1997; 81).

Esta función positiva de la culpa es una visión compartida (Kelman, 1967; Damon, 1978; Shapiro, 1997; Etxebarria, 1999; Levy, 2001) que defiende que la culpa puede considerarse un factor de inhibición de la conducta agresiva. Se trata pues de un constructo social que cumple una función principal de regulación y control social que tiene raíces culturales aunque la manifestación explícita de sus consecuencias se haga evidente a nivel individual o interpersonal.

<<A lo largo de toda la historia registrada, la culpa ha sido una emoción dolorosa, tan dolorosa que las culturas han institucionalizado formas para aliviarla: (...) Para examinar las consecuencias de la culpa, los psicólogos sociales han inducido a personas a que cometan transgresiones: mentir, administrar descargas eléctricas, (...) o hacer una trampa. A continuación, a los participantes cargados de culpa, se les puede ofrecer una manera de aliviarla: confesándola, despreciando a quien se ha lesionado o realizando una buena acción para compensar la mala. Los resultados son notablemente sistemáticos: las personas harán cualquier cosa que pueda hacerse para eliminar la culpa y restaurar su autoimagen. (...) Nuestro entusiasmo por hacer el bien después de actuar mal refleja tanto nuestra necesidad de reducir la culpa privada como de restaurar nuestra autoimagen golpeada y nuestro deseo por recuperar una imagen pública positiva. (...) En general, la culpa conlleva mucho bien. Al motivar a las personas a confesar, excusarse, ayudar y evitar el perjuicio repetido, refuerza la sensibilidad y mantiene las relaciones cercanas.>> (Myers, 2000; 500-501).

Sentimiento de culpa. El sentimiento de culpa en relación a la persona que actúa de forma violenta, está asociado a la noción de responsabilidad. La culpa, para que sea

efectiva, tiene que permitir una reparación o compensación de los daños causados. Sólo reconociendo y asumiendo las consecuencias la culpa habrá resultado eficaz. Por otro lado, el poder disuasorio que tiene la culpa evita que la persona emplee más la violencia de lo que ya lo hace. A lo largo de su desarrollo, los menores van adquiriendo experiencias y habilidades para regular su propio comportamiento y poder asumir la responsabilidad que implica su comportamiento y las consecuencias que de él se derivan.

Los sentimientos de culpa sirven de mecanismos de control social interiorizados por las personas durante el proceso de socialización que están arraigados culturalmente. Desde la cultura judeocristiana el sentimiento de culpa está muy asociado la idea de pecado. La religión ha monopolizado la idea de culpa con la connotación de lo que está mal hecho, es pecado y está prohibido.

Los menores a esta edad (entre nueve y doce años) están familiarizados con este concepto y lo emplean habitualmente cuando hablan de las agresiones y los conflictos. Más aún, el concepto de culpa suele estar presente en las justificaciones del propio comportamiento y en muchas ocasiones lo emplean para referirse al criterio de responsabilidad⁸⁶.

Atribución de culpa. La culpa en relación a los otros también aparece en los conflictos cotidianos y tiene su explicación en un concepto más contemporáneo y menos cargado ideológicamente como la empatía⁸⁷.

<<Otra base para las emociones morales es la referencia social. Las señales emocionales de los cuidadores, al comunicar su sistema de valores, promueven la generación precoz de emociones como la vergüenza y la culpa. Cuando el niño se porta mal, las madres, por el proceso de identidad extendida, muestran vergüenza o tristeza, y, teniendo en cuenta el fenómeno de la referencia social, se produce una inducción mimética en el niño, la madre expresa la actitud correctora dirigida a inducir un auténtico, no sólo mimético, sentimiento de culpa o vergüenza. Finalmente, la empatía puede considerarse una base decisiva en la génesis de la culpa y fuente de motivación para la conducta moral. La culpa empática surge

⁸⁶ Véase 3.2.1.2. *La responsabilidad como criterio de atribución de legitimidad*. En la parte empírica, análisis variable responsabilidad, (véase 7.2.2. *Culpabilidad. El sentido de la culpa por cometer la agresión*).

⁸⁷ Relacionado con la legitimación social atribuida (véase 3.4.2.1. *Características de la atribución de legitimación social a la violencia ajena*).

cuando el niño siente dolor empático por el sufrimiento de la víctima y se atribuye la responsabilidad a él mismo. (...) Es probable que la culpa empática module la reacción de cólera y agresión. Según Hoffman, la reacción empática a la aflicción de la víctima se encuentra en la base de la comprensión moral y de las emociones morales.>> (Ortiz, 2001, 105-106).

Hoffman (1992) define *empatía* como respuesta afectiva que concuerda más con el estado de otra persona que con el propio. Al igual que distinguíamos con el sentimiento de culpa, la empatía juega un papel diferente para la persona que utiliza la violencia que para la que la juzga. Por un lado, la capacidad empática es un elemento que inhibe el comportamiento agresivo en la medida en que la persona respeta a su víctima y evita la agresión porque sabe que provocaría daño (Kradin, 2005). Por otro lado, la empatía del observador externo puede inclinarse hacia el agresor o hacia su víctima⁸⁸. Si la tercera persona no reconoce el daño en la víctima y empatiza con las emociones o las motivaciones de la agresora, estará legitimando su actuación. Por el contrario, si se empatiza con la víctima es más probable que se deslegitime la actuación violenta. Evidentemente, lo deseable sería que la identificación empática se diese con la persona que sufre la agresión y no con la que la ejerce⁸⁹.

Socialización emocional. La socialización emocional de la que partimos podría ser deficitaria o estar distorsionada; en el sentido en que no recibimos un aprendizaje emocional específico, sino que de forma implícita aprendemos a manejar las emociones como parte de nuestro proceso de socialización (Molpeceres, Musitu y Lila, 1994; Fermoso, 2000; Sastre y Moreno, 2003).

Un rasgo que caracteriza a las emociones es que predispone a la acción, y además sirven de control social. Es decir, que las emociones cumplen diferentes funciones: a) de adaptación (al medio natural o contexto), b) de motivación (emoción predispone a la acción), c) de información (informa de las intenciones), d) función social (comunicar a los demás cómo nos sentimos, sirven para influir en los demás, facilitan las interacciones sociales y promueven la conducta prosocial) (Redorta, Obiols y Bisquerra, 2006).

⁸⁸ Véase 3.4.2. *Legitimación social atribuida*.

⁸⁹ Véase 3.4.2.1. *Características de la atribución de legitimación social a la violencia ajena* (apartado acerca de la empatía).

En los conflictos cotidianos hay una cierta tendencia habitual a negar las emociones para tratar de ignorarlas y minimizarlas, cuando lo recomendable sería justo lo contrario, afirmar las emociones, ser conscientes de que están, para poder reconocerlas e identificarlas (Moreno y Sastre, 2003; Redorta, Obiols y Bisquerra, 2006)⁹⁰. Se habla de anestesia emocional para referirse a las personas que ejercen la violencia de forma continuada. El problema en estos casos no radica en que la persona no sepa lo que hace, sino que no siente lo que hace. Por lo tanto, las emociones son una herramienta indispensable en el tratamiento de los conflictos, ya que permiten abordar el conflicto sin distorsionarlo, ni ocultarlo. Admitir los propios sentimientos y empatizar con los de la otra parte es una pieza fundamental de este rompecabezas. En eso consiste el *aprendizaje emocional*, en educar en los sentimientos (Sastre y Moreno, 2003; Redorta, Obiols y Bisquerra, 2006).

<<(…) nunca la ignorancia de cualquier tema del currículo ha provocado las desgracias individuales y colectivas a las que conduce la ignorancia de los propios sentimientos y a las acciones que se derivan de ellos, ni la ignorancia de formas no violentas de resolver conflictos, tanto los individuales como los colectivos. Las violaciones, suicidios, crímenes y agresiones no tienen habitualmente como causa la ignorancia de las materias curriculares, pero están frecuentemente asociados a una incapacidad para resolver los problemas interpersonales y sociales de una manera inteligente.>> (Sastre y Moreno, 2003, 40).

El primer grupo de socialización emocional es la familia, son los padres, las madres o los tutores quienes ayudan a su hijo a identificar los diversos estados emocionales y a ponerles nombre. La influencia familiar se materializa de tres modos: 1) la expresión emocional, 2) el apego y 3) la educación emocional (Ortiz, 2001). Según esta autora, la expresión emocional adecuada (de emociones positivas) de madres y padres repercute positivamente en sus hijos, se traduce en elevados índices de expresividad positiva en las niñas y niños, una mayor capacidad para auto-calmarse, un mayor nivel de empatía, una mayor competencia social y aceptación por parte de sus padres. Además, los progenitores sensibles y sensibilizados a este respecto promueven un mejor ajuste emocional. Por último, la intervención directa de la familia en la educación emocional

⁹⁰ En nuestro estudio se analizarán los argumentos emocionales y racionales que los menores emplean para justificar su comportamiento, y los resultados ponen de manifiesto que los menores utilizan más argumentos instrumentales que emotivos para referirse a la justificación de la agresión. Véase 5.2. *la justificación de la agresión como modo de legitimación*.

de los menores es la vía por la que tratan de enseñarle las reglas de expresión y los modos de regulación emocional.

En ese proceso de crecer, de hacerse a una misma, la persona va construyendo su identidad como parte de un contexto social. Las diversas experiencias grupales en las que participa le ofrecen distintas oportunidades de vivenciar emociones tanto positivas como negativas derivadas del hecho de pertenecer (o no) a un determinado colectivo y sentirse aceptada en el mismo⁹¹. Por ello, todos los procesos psicosociales inherentes a la propia dinámica grupal, como son procesos de cohesión grupal, presión grupal, discriminación, polarización, desindividuación... influyen en la dinámica de los conflictos. Dado que las relaciones grupales son interacciones interpersonales, las emociones juegan un papel relevante en el devenir de dichos conflictos (Tajfel, 1984; Bourhis y Leyens, 1996; Morales y Huici, 1999).

El término de *socialización emocional* hace referencia a la parte afectiva, emocional, de la transmisión de valores y normas sociales dentro de un contexto sociocultural concreto. Esto se explica a través de los lazos afectivos que se establecen mediante el proceso de identificación; la creación de vínculos y sentimientos de pertenencia y de referencia entre los otros significantes y la persona socializada. El proceso de identificación con las personas significativas a través de la internalización y apropiación de sus roles y actitudes permiten a la persona adquirir una identidad "*subjetivamente coherente y plausible*." (Berger y Luckman, 1968; 167).

Lo que sucede al afrontar los conflictos es que en ocasiones se bloquea el proceso por el hecho de no saber gestionar bien las propias emociones (Moreno y Sastre, 2003). Aprender a distinguir emociones, estados de ánimo y sentimientos propios y ajenos, es la base para empezar a abordar un conflicto. El autoconocimiento y la autoestima, unidos a la capacidad empática, son los puntos de partida para poder definir el problema, proponer alternativas de solución, valorando sus posibles consecuencias, y así poder tomar decisiones.

⁹¹ Véase 1.3.1. *La violencia cotidiana*. Y también 3.4.1.1. *Percepción de legitimación social del entorno inmediato*.

Es por eso que el proceso de legitimación de la violencia viene marcado por la interpretación que hagan de la situación de conflicto las personas significativas para el individuo y no tanto de las normas o máximas absolutas que rechazan cualquier tipo de agresión. Las emociones propias y ajenas, incluidas las provocadas por la relación de poder, pueden condicionar el proceso de legitimación. Se tiende a legitimar y a justificar más el comportamiento de aquellos con quienes nos sentimos identificados o unidos afectivamente. El error fundamental de atribución explicaría la distorsión y la tolerancia hacia determinados comportamientos en función de quiénes los cometen; en ocasiones para entender el proceso de legitimación resulta más relevante saber quién lo comete (y su relación con quien lo juzga) que conocer el hecho (violento) en sí, parece importar más los protagonistas que los actos. Como es sabido, de acuerdo con la lógica del error fundamental de atribución, es más probable que ante los comportamientos de otro, la atribución de causalidad se centre en disposiciones internas de las personas a la que se juzga; mientras que al juzgar el comportamiento propio los errores se atribuyen con más probabilidad a componentes situacionales y los aciertos a disposiciones personales. Por eso las emociones implicadas en el conflicto en general y en el momento de la agresión en particular pueden determinar hacia qué parámetros se inclinará la atribución de legitimidad; tanto en lo que se refiere a criterios evaluativos de atribución de legitimidad (por ejemplo, aludir a la falta de responsabilidad o de intencionalidad, entre otros)⁹², como a los criterios de atribución de legitimidad referidos a las características de situación de conflicto en concreto (p.e. relación de poder entre las partes, el hecho de actuar en defensa propia)⁹³.

2.2.2. LA RELACIÓN DE PODER EN LOS CONFLICTOS COTIDIANOS

Como en todo proceso de conflicto, la relación de poder en los conflictos cotidianos entre menores es una variable que condiciona su aparición y el devenir de los mismos. El desequilibrio de poder puede resultar un elemento estructural del conflicto, originando incompatibilidades o intereses encontrados, o ser un elemento coyuntural, que funciona como indicador del momento en el que se halla el conflicto y de cómo éste afecta a la relación entre las partes implicadas. En este apartado relacionamos este

⁹² Véase 3.2.1. *Criterios evaluativos de la agresión.*

⁹³ Véase 3.2.2. *Criterios descriptivos de la situación de conflicto.*

concepto de *poder* con los principales ejes que vertebran nuestro estudio, el *conflicto* y la *violencia*.

Según la clásica definición de Robert Dahl (1957), la relación de poder entre dos elementos A y B se concreta en la capacidad de A de obtener de B algo, que de no ser por la intervención de A, B no hubiera hecho⁹⁴. Otra de las definiciones más citadas es la de Max Weber (1922/1993) según la cual, el poder consiste en *la probabilidad de imponer la propia voluntad* en una relación social, a pesar de cualquiera que sea el fundamento de esa probabilidad y de toda resistencia que se plantee⁹⁵. Existen una serie de criterios que tradicionalmente se han empleado para definir este concepto; básicamente el poder se ha definido como una relación causal, como causalidad intencional, como relación de conflicto, como amenaza, como potencialidad o capacidad, y como restricción de alternativas.

Tomás Ibáñez (1982) hace una crítica pormenorizada de estos criterios. En primer lugar, pensar que toda relación de poder se puede explicar en términos de causalidad puede dar lugar a un exceso de generalidad o por el contrario de especificidad, un exceso de enmascaramiento o de distorsión. Por otro lado, la concepción del poder como causalidad intencional, es aquella que define el poder como ejercicio intencional del control. Ibáñez valora que este criterio de intencionalidad no es un “restringidor semántico útil” para definir el poder. En ese sentido, este autor opina que el poder puede ser estrictamente intencional o no. Otro de los elementos que critica Ibáñez es el de definir el poder en términos de conflicto, puesto que no toda relación de poder se basa en la existencia de un conflicto. También se define el poder como la amenaza de recurrir a la fuerza. Este autor cree que incluir el concepto de amenaza en la definición es erróneo, porque lo limita. Efectivamente la amenaza puede ser una forma de poder pero también lo es la aplicación directa de la fuerza. T. Ibáñez, de acuerdo con la tesis de M. Foucault, entiende que el uso de la fuerza es uno de los más eficaces modos de ejercer el poder; pone énfasis en la importancia de atender a esta forma de ejercer el poder.

⁹⁴ Citado por Ibáñez (1982) o Tezanos (2002, pág.428). Consúltese las *definiciones sustantivas del poder* en Jiménez Burillo (2006).

⁹⁵ Referencia literal en pág.43 (citado por Martín-Baró, 1989, 100-101). Consúltese también las *definiciones sustantivas del poder* en Jiménez Burillo (2006).

De acuerdo con la crítica de Ibáñez, no toda relación de poder es en sí un conflicto. Pero sí que en todo conflicto se establecen relaciones de poder que condicionan los acontecimientos. Dentro de un conflicto el poder se define por tres características que le afectan. Las características esenciales del poder son: 1) que se da en relaciones sociales, 2) se basa en la posesión de recursos y 3) produce un efecto en la misma relación social (Martín-Baró, 1989). El carácter relacional del poder trasciende el plano meramente individual. El poder es una cualidad de alguien (persona o grupo) pero siempre en relación con otras personas o grupos, por lo que constituye un fenómeno social. El poder provoca asimetría y ésta determina la relación; en los conflictos cotidianos, la relación que existe entre las partes es una relación de iguales, es una relación (básicamente) horizontal en cuanto al poder, que en un momento dado se desequilibra por un determinado interés (que se percibe como incompatible entre las partes). Esa es la segunda característica del poder, estar basado en la posesión de recursos según I. Martín-Baró (1989); en el caso de los conflictos entre iguales es uno de los motivos más habituales de disputa (pelearse por los mismos recursos) pero que no siempre es así. El objeto de conflicto no siempre es una cuestión tangible y material; de acuerdo con la definición de conflicto⁹⁶ propuesta por F. Moreno (1991), el conflicto aparece en el momento en el que se percibe o se expresa incompatibilidad entre las partes implicadas y no siempre responde a una diferencia en la posesión de los recursos. Esa incompatibilidad, sentida o manifiesta, se transforma en un desequilibrio para acceder a los intereses de cada parte, lo que puede provocar un conflicto en la relación. En consecuencia, esto mismo produce un efecto en la relación. De ahí la evolución y constante cambio en la idea de conflicto⁹⁷. Las relaciones son un producto social, que están constantemente transformándose fruto de la interacción y los conflictos son una forma más de contribuir a ello.

Siguiendo la clásica definición de Max Weber (1922/1993), el poder puede manifestarse en forma de poder coercitivo o de poder legítimo. La parte con más poder puede influir en la otra a través de la dominación (poder coercitivo) o a través del liderazgo (aceptación del poder como legítimo). El poder otorgado por cuestiones de idiosincrasia (poder carismático), por tradición (poder tradicional) o de modo legal (poder racional) (Weber, 1922/2007) tiende a ser considerado como legítimo tanto por la parte fuerte

⁹⁶ Véase 1.2. *Conflicto*.

⁹⁷ Véase 1.2. *Conflicto*.

como por la parte contraria del conflicto. Sea ejerciendo el liderazgo, sea mediante la dominación; lo cierto es que la superioridad de poder se transmite implícitamente llegando a interiorizar como hábito mental el hecho de aceptar “la ley del más fuerte” como algo normal (Curbelo, 2003). Esto explica por qué la autoridad es un poder legítimo y se emplea como criterio para atribuir legitimidad a la violencia ejercida por la parte del conflicto que tiene más poder⁹⁸.

Poder y conflicto. La idea de poder como equilibrio y desequilibrio de fuerzas ha sido empleada por los teóricos sociales para definir los conflictos (Coser, 1956). Los conceptos de poder y conflicto no se identifican pero sí que existe una relación intrínseca (Ibáñez, 1982). Como se ha dicho, no todo ejercicio del poder es siempre conflictivo, pero sí que en todo conflicto interviene el poder. Ese poder no siempre es desestabilizador. Boulding (1993) distingue tres tipos de poder que responden a tres categorías creadas partiendo del punto de vista de sus consecuencias. La *amenaza*, un tipo de poder destructivo; el *intercambio*, una clase de poder productivo; y el *amor* cuyas consecuencias hablan de un tipo de poder integrativo. Si aplicamos el planteamiento de Boulding al tipo de conflictos que nos ocupan, vemos que la gestión del poder en los conflictos cotidianos será distinta en función de los objetivos que tenga cada parte y de las consecuencias que prevea. El poder integrativo es aquel en el que los menores tratan de hacer que prevalezca su relación por encima de sus diferencias. El poder productivo destaca cuando al menos una de las partes prioriza sus intereses sin importarle la relación con el otro. Y el poder destructivo es aquel que se impone sin tener en cuenta las consecuencias, ni los objetivos, ni el proceso para conseguirlo. En una situación de conflicto entre iguales, en la que dos amigos se pelean por coger el mismo libro; el poder integrativo sería el que, aun manifestando que se desea la misma cosa (en este caso el libro), el menor cede o decide compartirlo porque más allá de quién tenga ahora el libro lo importante es que “*seamos amigos y aprendamos a compartir (unas veces cedo yo y otras tú)*”. El poder productivo en este caso sería aquel que prioriza la obtención del libro, “*es mi libro y lo tengo yo*” o “*yo lo cogí primero y ahora me toca a mí*”. Mientras que el poder destructivo llegaría al extremo de ser capaz de romper el libro, “*porque así no nos peleamos, se acabó*” o “*si no para mí, no es para nadie*”⁹⁹.

⁹⁸ Véase 3.2.2.2. *Atribución de legitimidad basada en la persona que la ejerce.*

⁹⁹ Este tipo de justificaciones son extrapolables a otros ejemplos de violencia social como el tipo de poder destructivo que se ejerce en los casos de violencia machista contra las mujeres.

En los conflictos tener *poder* y tener *autoridad* no significa lo mismo. El concepto de poder es dimensional y la autoridad es dicotómica. La autoridad se tiene o no se tiene; mientras que el poder, al ser un elemento relacional, siempre se tiene algo de poder en relación al otro. R. Dahrendorf (1959) hace esta distinción al hablar de la distribución de la autoridad, señalándola como la principal fuente estructural del conflicto social. La autoridad, al ser dicotómica, provoca conflictos de intereses entre quienes la detentan (que quieren mantener la situación) y quienes están sometidos a ella (que buscan cambiarla). Por lo general, la autoridad tiene legitimidad para ejercer su poder si lo considera oportuno. «El poder se transforma en valor que a su vez justifica al poder, negando su influjo o su existencia misma.» (Martín-Baró, 1989, 95). Desde el poder el ejercicio de la violencia puede estar legitimada estructuralmente y estar institucionalizada¹⁰⁰. Ante esto quien no tiene autoridad puede tratar de cambiar la situación ejerciendo su poder, que en ocasiones supone recurrir a la violencia. La inferioridad de condiciones le sirve para justificarse y emplear sus fuerzas en cambiar la situación. Frente una situación de *anomia* (Durkheim, 1895/1992) existen diversos modos de adaptación a la circunstancia de incompatibilidad (entre lo que dictan las normas y el comportamiento individual), que como es sabido, pueden ser de conformidad, innovación, ritualismo, rechazo o rebelión (Merton, 1964); y en esto radica el poder de las minorías activas (Moscovici, 1976) y el poder de la persuasión (De la Corte, 2000).

La legitimidad de unos y otros para ejercer su poder en una situación concreta se basa en la significación que se le da a ese poder y a las herramientas que se emplean para ello. Los recursos puestos en práctica para alterar esa situación desequilibrada de poder que provoca el conflicto van a depender de la legitimación y justificación que reciba del contexto en el que se desarrolla. En los conflictos entre iguales el poder se redefine constantemente y las estrategias son compartidas entre quienes tienen más y menos poder. También el recurso a la violencia.

¹⁰⁰ Véase 2.3.2. *Discurso legitimador del uso de la violencia.*

En nuestro estudio, al tratarse de relaciones entre menores, la dimensión de poder se trabajará desde la perspectiva de la diferencia de edad y se contrastará con la autopercepción de poder¹⁰¹.

Poder y violencia. La violencia como herramienta de poder se emplea como un instrumento de control y cumple la función de mantener o perpetuar las relaciones de desigualdad¹⁰². En el plano sociopolítico, este abuso de poder se convierte en violencia estructural y se explica por el fenómeno de la institucionalización de la violencia (Parsons, 1951; Martín-Baró, 1989; Moreno, 1991). La violencia subyace al poder como potencialidad, que la autoridad podrá ejercer cuando así lo estime oportuno a fin de preservar sus intereses. Se convierte en violencia institucionalizada, violencia estructural; y en consecuencia, violencia normalizada, a menudo silenciada.

En la violencia cotidiana, la autoridad suele corresponder a las figuras adultas que rodean al menor, quienes siendo personas de referencia para el niño, pueden llegar a legitimar su actuación violenta ofreciéndole argumentos para su justificación. Además, como ya se ha dicho, estas figuras de autoridad ejercen de modelo para los menores, por lo que su actitud y su comportamiento respecto a la violencia son claves en el proceso de legitimación.

Pero también la autoridad está presente entre las partes del conflicto, generalmente una parte tiene la autoridad sobre la otra. Es en ese momento en el que puede surgir el conflicto y cada una de las partes ejerce su poder como puede¹⁰³. Por eso la violencia puede usarla cualquiera de las dos partes, por la que tiene la autoridad, como ejercicio del poder legítimo; y por la otra parte como medida para luchar con la situación de desigualdad, percibida como injusta. Desde la perspectiva histórica, ésta última, es la postura del marxismo clásico, la que legitima la rebelión de los sometidos (Pradas, 2002). Es la justificación de la violencia del débil (Merton y Kilt, 1950) y en alguna medida lo que constituye parte del poder de las minorías activas (Moscovici, 1976).

¹⁰¹ Véase 7.1.2. *Relación de poder percibido y autoridad.*

¹⁰² Como puede suceder en las relaciones de pareja donde existe maltrato (Lorente, 2001)

¹⁰³ Aspecto ya comentado en el epígrafe anterior.

En resumen, la utilización de la fuerza tiene distinto significado si quien la emplea está en situación de ventaja o de desventaja respecto a la otra parte. La utilización de la violencia en situaciones de desigualdad de poder tiene bases de legitimación distintas dependiendo de quién ejerza la violencia. Si la violencia se emplea como muestra de poder frente al otro, ésta puede entenderse y justificarse como el ejercicio legítimo de la autoridad o por el contrario puede que no admita legitimación si se interpreta como un abuso. Esto implica que la legitimación de la violencia incidirá de distinta manera si quien la ejerce percibe que tiene más poder o menos. La clave de la legitimación del más fuerte estará en que la emplea como ejercicio de su poder legítimo; mientras que la clave de legitimación para el más débil estará en que la ejerce como último recurso, como consecuencia de su incapacidad o de su situación de desventaja en respuesta a su percepción de injusticia. En la interacción entre iguales ese desequilibrio de poder puede provocar un sentimiento de *privación relativa* (Merton y Kitt, 1950) también llamado *deprivación relativa fraternal* (Runciman, 1966; Gurr, 1970).

En ambos casos, en situaciones de ventaja y de desventaja, la violencia se consentirá y se legitimará en la medida en que quien la emplea busque su justificación y quien la observe la admita (al que tiene más poder por la percepción autoridad, al que tiene menos poder por la percepción injusticia debido a la situación de inferioridad).

En el trabajo empírico se abordan distintas situaciones de conflicto para poder analizar las diferencias que hay en el modo de legitimar una actuación violenta. La premisa de la que partimos es que se legitimará de distinto modo si se trata de una agresión en defensa propia, o si se trata de una agresión teniendo una situación de ventaja en cuanto al poder (respecto a la otra parte), o si por el contrario es una situación de desventaja por la que se recurre a la violencia¹⁰⁴. Trataremos de cuestionar el uso de la fuerza (la violencia) como ejercicio de poder; considerando que el poder tiene una potencialidad, una capacidad para ejercer la fuerza dependiendo de las circunstancias.

¹⁰⁴ Véase segunda parte (empírica), capítulo cuarto: diseño.

2.3. DIMENSIÓN CULTURAL DE LA VIOLENCIA: SOCIALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA

Abordamos el problema de la violencia como un producto del proceso de socialización de la persona dentro de un contexto cultural y social determinado; entendiendo la socialización como el proceso de enculturación intergeneracional mediante el que la persona va adquiriendo conocimientos, destrezas, pautas de actuación para una participación adecuada en la vida social con el objetivo de formarse como persona y adaptarse a las formas de comportamiento organizado característico de su sociedad. El concepto de socialización puede interpretarse desde diferentes disciplinas. Desde la antropología cultural se concibe como la transmisión intergeneracional de la cultura; desde la psicología de la personalidad, se plantea como una cuestión de adquisición del control de impulsos; y desde la sociología, la socialización es entendida como enseñanza de las funciones sociales o la enseñanza para la participación social con el objetivo de conseguir la conformidad social y el acatamiento de las normas sociales establecidas (LeVine, 1977). Desde la Grecia Clásica ya se reconoce la importancia del contexto social en el desarrollo de la identidad de las personas. El ser humano, como animal social ("*zoon politikon*" de Aristóteles), construye su identidad y su manera de entender la realidad que le rodea a través de los demás y a partir de las interacciones sociales (Aronson, 1987). La socialización se concibe como el proceso de convertirse en persona (Fernández Villanueva, 1983; Moreno, 1991).

El proceso cultural contiene una idea de socialización y una idea de control social (Fernández Enguita, 1995) es decir que cumple una doble función; que el individuo desarrolle sus potencialidades y habilidades como sujeto social y la función de control social, que hace que se controlen los comportamientos mediante normas restrictivas compartidas por toda la sociedad. El objetivo último que garantizaría el éxito de la socialización en este sentido sería lograr sustituir los mecanismos de control externo de la conducta por resortes de control interno.

El ejercicio de socialización se concreta a través de los diversos agentes sociales. Las figuras socializadoras son personas cercanas, o grupos a los que pertenece el individuo, que ejercen una influencia importante en el proceso de maduración social de la persona. Estos agentes socializadores, personas y grupos significativos para el individuo, ofrecen

modelos de actuación y de interpretación de la realidad social que ayudan al individuo a socializarse, a asimilar determinados valores y normas, para significarse como sujeto social con determinadas características de identificación estructural, grupal y de desarrollo personal (Parsons y Bales, 1955; Fernández Villanueva, 1983; Simmel, 1986; Musitu, Román y Gracia, 1988; Moreno, 1991; Cerezo, 1997; Feroso, 2000).

Los principales agentes en la socialización primaria son la familia y sus iguales y los adultos del contexto escolar que rodea al menor. El entorno familiar, especialmente en los primeros años de vida, es la principal fuente de afecto y apoyo que potencia la seguridad en uno mismo y desarrolla la afectividad; ello fomenta la conducta prosocial y la empatía hacia los demás (Mestre, Samper, Tur y Díez, 2001). Cuando el entorno afectivo es hostil y cargado de valoraciones negativas puede repercutir de forma negativa en la socialización del menor. Las diferencias en los estilos parentales de socialización: evitación, castigo, laissez-faire... (Gracia y Musitu, 2000; Yanes y González, 2001) tienen efectos diferentes en los menores. Las consecuencias en la socialización pueden estar más vinculadas a los estilos educativos que a las variables de contexto (aunque en cierta medida éstas condicionen aquellas). Según, Dan Olweus (1980):

<<This notwithstanding, it is fair to conclude that the "psychological heritage" a child receives from his parents or parent in terms of warmth, interest, time, involvement and suitable rearing methods is much more important for his mental health development than the socio-economic conditions under which he is brought up.>>¹⁰⁵ (Olweus, 1980b, 129).

Entre los estudios que relacionan características de personalidad de los agentes socializadores y la conducta violenta, el propio Olweus, por ejemplo, defiende que hay dos rasgos o características de la madre¹⁰⁶ que tienen mucho que ver con el nivel de agresividad de su hijo en la adolescencia. Estas variables son el negativismo y la permisividad (especialmente en los primeros cuatro o cinco años de vida). También influye, aunque no tan directamente, el hecho de que los padres usen medidas disciplinarias correctoras (*power-assertive disciplinary methods*) como el castigo físico

¹⁰⁵ *A pesar de ello, es justo concluir que la "herencia psicológica" que un niño recibe de sus padres o padre en términos de calidez, interés, tiempo, implicación y métodos adecuados de crianza es mucho más importante para el desarrollo de su salud mental que las condiciones socioeconómicas bajo las que es educado.*

¹⁰⁶ La madre como principal figura de referencia en el cuidado y en el afecto – figura de apego- y principal agente socializador.

para imponer su criterio. En esta línea Berkowitz (1996) argumenta que el castigo puede ser efectivo bajo determinadas circunstancias¹⁰⁷. Por otra parte, las variables que tienen que ver con las condiciones socioeconómicas o de estatus de las familias no se relacionan de forma significativa con el hecho de que los adolescentes recurran más a la violencia (Olweus, 1980b). No obstante, las condiciones socioeconómicas o de estatus tal vez no incidan de manera directa en el comportamiento de los menores, pero condicionan de alguna manera el desarrollo del contexto en el que crecen las personas por lo que pueden condicionar en cierta manera la forma en que los progenitores se relacionan con sus hijos.

A. Fraczek y L. Kirwil (1992) han estudiado actitudes educativas de los progenitores como el ser restrictivo frente a la permisividad, o la actitud de fijarse más en las necesidades del niño o la niña frente a fijarse en sus emociones personales; confirman ser prerequisites importantes a la hora de desarrollar una motivación agresiva o pautas de comportamiento agresivo en sus hijos. Estos autores reconocen que los valores parentales vienen fuertemente determinados por la tradición familiar y también guardan relación con el estatus socioeconómico de los padres (p.e. nivel educativo, profesión, nivel de ingresos) y estos valores se transmiten generacionalmente (Kohn, 1983; Fraczek y Kirwil, 1992).

Esto mismo, la transmisión generacional de padres a hijos, referido a la legitimación de la violencia es una línea de investigación que se viene desarrollando en los últimos años desde el departamento de Psicología social de la Facultad de Psicología de la Universidad Complutense de Madrid (Ayllón, Fernández y Moreno; 2003 y 2005). Por lo que respecta al presente estudio, destacamos la importancia de los padres como agentes significativos en el proceso de legitimación del comportamiento de los

¹⁰⁷ “...que el castigo puede ser efectivo y que los fuertes efectos colaterales del mismo pueden evitarse, bajo ciertas circunstancias limitadas, sobre todo cuando el castigo es suficientemente severo, cuando se impone antes de que el individuo castigado pueda beneficiarse de la actividad desaprobada, cuando se administra sistemáticamente cada vez que se efectúa la conducta desaprobada, cuando el receptor entiende las razones por las que es castigado y cuando existen alternativas atractivas a la conducta desaprobada.” (Berkowitz, 1996, 354).

menores¹⁰⁸. Si el victimario percibe tolerancia o permisividad hacia su agresión es más probable que la legitime¹⁰⁹.

Otro de los factores que se ha relacionado con la socialización de la violencia de padres a hijos es la existencia de violencia en el seno del hogar. Autores como Yáñez y González (2001) desmienten que la exposición a la violencia marital vaya a significar necesariamente su transmisión y que sus hijos vayan a ejercerla. Estos autores defienden que la familia de origen es un agente importante, pero no el único, por eso no es determinante. De acuerdo con esto, si bien la influencia familiar puede no resultar determinante en la socialización de las personas, sí que se observa que es un referente importante de este proceso. Las carencias de los padres se reflejan en las necesidades de sus hijos; por ello, en la actualidad se insiste en la necesaria implicación y participación de padres y madres haciendo hincapié en la importancia de capacitar a los progenitores en políticas activas y prácticas de intervención para prevenir la violencia (Cleaver, Umell y Aldgate, 1999; Aldgate, 2006).

Además de la familia existen otros agentes socializadores, otros grupos de pertenencia (escuela, barrio...) y de referencia (ídolos, personas significativas...) en el contexto social que moldean la capacitación del individuo como ser social. Los *mass-media*, como elemento transmisor y comunicador de determinados valores dominantes de la sociedad, cumplen un papel a veces ignorado, pero en muchos casos, influyente. Ferrés (1996) habla de *proceso inadvertido de socialización* en los medios de comunicación.

<<...el proceso socializador consistente en conferir significación a una realidad (...) de manera arbitraria, irracional. (...) este proceso se produce en buena medida de manera inconsciente, pero no por ello menos eficaz. Tal vez habría que decir que se produce de manera inconsciente y por ello más eficaz.>> (Ferrés, 1996, 57).

La violencia como fenómeno social también se transmite como parte del proceso de socialización. La violencia está presente en el contexto cultural, social, mediático y en las relaciones interpersonales de nuestra vida cotidiana. El comportamiento y la actitud de los demás ante tales manifestaciones van modelando el discurso en torno al

¹⁰⁸ La tesis de E. Ayllón versa sobre la *Transmisión de la legitimación de la violencia de padres a hijos*.

¹⁰⁹ Véase 3.4.1.1. *Percepción de legitimación social del entorno inmediato*.

fenómeno que se ha venido a llamar *socialización de la violencia*¹¹⁰ (Fernández-Dols, Carrera, Oceja y Berenguer; 2000).

La socialización de la violencia se presenta de forma activa y de forma pasiva mediante los procesos de inclusión de la violencia y procesos de no exclusión de la violencia, respectivamente (Fernández-Dols, Carrera, Oceja y Berenguer; 2000). La *socialización de la violencia por inclusión* se refiere a las situaciones en las que se legitima el uso de la violencia (ej. defensa propia). Y la *socialización de la violencia por no exclusión*, son aquellas situaciones no en las que se disuade a la persona para que no ejerza la violencia. No disuadir de ejercer la violencia implica que de algún modo se está permitiendo y ella se siente legitimada para hacerlo¹¹¹. R. Ortega utiliza el concepto de *perplejidad moral* para definir la actitud pasiva de los menores observadores de la violencia entre sus iguales que podría explicarse por la relajación en el comportamiento ético que se justificaría a través de los mecanismos de desconexión moral (Ortega, Sánchez y Menesini, 2002; Monks, Ortega y Torrado, 2002).

Proceso de transmisión de la violencia. La dimensión cultural se traduce en que la violencia tiende a minimizarse, a ignorarse, a ser ocultada o a justificarse; y de ese modo, a ser admitida, a seguir utilizándose. G.M.Peyrú y J.Corsi (2003) describen cuatro tipos de procesos psicosociales de facilitación de la violencia: la invisibilización, la naturalización, la insensibilización, y el encubrimiento. Procesos básicos de desconocimiento que dificultan el reconocimiento y la identificación de la violencia. El proceso de *invisibilización* hace que la violencia sea imperceptible, pase desapercibida y no llegue a ser identificada como tal por los demás. El proceso social de *naturalización* se entiende como un conjunto de operaciones permisivas que llevan a aceptar los actos violentos como algo natural, legítimo y pertinente en la vida cotidiana. También socialmente puede producirse un proceso de *insensibilización* fruto de la reiteración que provoca una pérdida de atención o de reacción por parte de los otros, es decir, cuando la violencia está omnipresente genera un efecto de tolerancia (entonces, se requieren dosis cada vez mayores de violencia para producir algún efecto). Y por último, el *encubrimiento* como forma mal intencionada de justificar el comportamiento violento, mentir y encubrir el acto para tratar de hacerlo pasar por “bueno” y silenciar así a

¹¹⁰ Citado al hablar de la teoría del Aprendizaje social. Véase 1.1. *Fuentes clásicas de referencia.*

¹¹¹ Véase 3.4.1.2. *Consecuencias de la percepción de legitimación social.*

posibles detractores. Una serie de procesos defensivos que se generan ante la propia violencia para procurar legitimarla. Del mismo modo que cuando hablábamos de mecanismos personales nos referíamos a la desconexión moral¹¹² como mecanismo de defensa para la persona, también socialmente se van generando mecanismos de defensa colectivos (construidos socialmente) que lo que generan es que la violencia se relativice y pase más desapercibida. Esta socialización de la violencia pone de manifiesto que existe una legitimación social de los comportamientos agresivos que de igual modo trata de invisibilizar, encubrir y, a fuerza de repetirse, a naturalizar y a provocar insensibilidad ante los actos violentos. Esto mismo favorece que los niños y las niñas perciban su conducta violenta como encubierta dentro de un marco que legitima, porque naturaliza determinados usos de la violencia y encubre e invisibiliza otros. Y es dentro de ese marco normativo donde los menores van a ir aprendiendo a encajar los argumentos de justificación que les sirvan para conseguir legitimidad por sus actos violentos.

Tomando como referencia la propuesta de G.M.Peyrú y J.Corsi (2003), planteamos tres momentos o etapas de socialización de la violencia que desembocan en el problema de la legitimación social de la misma. Un primer paso es el de la *inmunización* (también descrito por Carbonell y Peña, 2001). El hecho de que se repitan constantemente sucesos violentos en nuestra sociedad y los medios de comunicación se hagan eco de ellos conlleva un riesgo de *insensibilización* (Peyrú y Corsi, 2003) que hace que la gente llegue a estar “saturada” de recibir estímulos de ese tipo. La violencia puede llegar a ser ignorada o a no provocar en la persona que lo observa el efecto esperado. En este primer nivel se situarían también los procesos de *invisibilización* y *encubrimiento*, descritos por Peyrú y Corsi (2003). Los medios de comunicación social, como agente socializador, cumplen un papel fundamental en el problema de la inmunización social respecto a la violencia difundiendo y transmitiendo valores asociados a la permisividad y tolerancia del uso de la violencia en determinadas circunstancias, hacia la sociedad en general y hacia los menores en particular.

¹¹² Véase apartado anterior 2.1.2. *Mecanismos de desconexión moral*.

Un grado más de tolerancia y legitimación de la violencia se describe a través del proceso de *generalización*. Cuando la violencia deja de ser un suceso aislado y se repite de forma continuada, se corre el riesgo de generalizarse su uso y se socialice.

<<Estos resultados muestran que a medida que un niño gana experiencia sobre la agresión y las consecuencias que se derivan de su utilización, va desarrollando una serie de reglas de relación, prescritas socialmente, que tienden a convertirse en formas de comportamiento rutinarias. Esta creación de rutinas para el comportamiento agresivo puede conducir al niño a elaborar guiones de relación, que si bien serán especialmente probables en situaciones iguales o similares a aquellas en las que se formó, pueden ser generalizadas a otro tipo de escenarios y situaciones, es decir, pueden generar personas violentas "en general".>> (Fdez.-Dols et al., 2000, 91).

Un elemento clave en esta fase de generalización es la evaluación de las consecuencias que se derivan del uso de la violencia. Si la persona consigue sus propósitos, si la violencia es efectiva o si no provoca reacción en su entorno o simplemente no conlleva unos efectos negativos para quien la emplea, entonces probablemente la violencia tienda a repetirse. De acuerdo con la lógica del aprendizaje vicario, si no se ponen de manifiesto los efectos negativos que provoca la violencia se aumentara la probabilidad de que se repita porque se percibe como eficaz (Bandura, 1984; Fernández, Domínguez, Revilla, Anagnostou, 2004).

Esto nos lleva al último escalón de nuestra progresión en el proceso de legitimación de la violencia que es cuando la violencia se normaliza. El proceso de *normalización* de la violencia supone un punto de inflexión en esta graduación de la exposición a la violencia, porque se alcanza el momento en el que la violencia llega a considerarse normal. Deja de sorprender a propios y extraños. Se considera una reacción natural, una herramienta viable para afrontar un posible conflicto (Álvarez, 2004).

La socialización de la violencia implica una serie de procesos psicosociales de inmunización, generalización y normalización de los comportamientos violentos que desencadenan el proceso de legitimación que hace que la violencia se justifique en determinadas circunstancias:

<<...es probable que aquellos que justifican la violencia observada, y consideran válido dicho modelo de interacción, tengan mayor propensión a reproducirla. Por el contrario, las personas que rechazan dicha experiencia, y no se sienten indefensos ante su posible influencia, pondrán cuidado en no repetirla>> (Yáñez y González, 2001, 245).

El proceso de socialización no sólo consiste en transmitir, generacionalmente, los valores y normas establecidos. Esa transmisión se convierte en asimilación en la medida en que la persona adquiere esos conocimientos compartidos y los hace propios. Los interioriza, acomodándolos a sus creencias y cogniciones previas y de alguna manera los asimila hasta hacerlos suyos (Piaget, 1933/1978). Estos procesos no son unidireccionales, ni inequívocos. La socialización es bidireccional (entre socializador y socializado), o mejor dicho, es recíproca y multidireccional (porque todos son agentes socializadores y sujetos socializados). Y la socialización tampoco es inequívoca puesto que está plagada de contradicciones. Esto referido a la violencia se pone de manifiesto en múltiples ocasiones; el discurso explícito hacia la violencia es de total rechazo. Sin embargo, se introducen matices que hacen que el discurso implícito sí admita su uso en determinadas circunstancias.

En la vida cotidiana pueden darse incongruencias entre lo que se “predica” y lo que se “ejemplifica”. Hay situaciones habituales en las que se predica sin dar ejemplo. En numerosas ocasiones nuestro comportamiento contradice lo que verbalmente, y de manera explícita, defendemos: “la violencia está mal y no debe emplearse”. En esos casos el niño aprende de los comportamientos. “La bofetada educativa” (“el cachete a tiempo”) es un ejemplo claro. Cuando los adultos ejercen el castigo físico para que los menores entiendan que la violencia no debe emplearse, o para que aprendan cómo no deben comportarse, le están enseñando a su vez que se puede usar, porque a veces resulta eficaz. Paradojas o incongruencias de este tipo son las que dan cobertura al proceso de legitimación de la violencia porque precisamente se basa en esos elementos que dan legitimidad a determinados usos de la violencia. Poniendo un ejemplo de una situación cotidiana entre una madre y su hijo, que para reprenderle por su conducta reacciona dándole un cachete y argumentando: *“-Te pego para que aprendas que no debes pegar a los que son más pequeños”*. Esta es una lección que los menores interpretan rápidamente como: *“-Ah! Entonces, lo que me quieres decir es que no abuse. Que pegar está mal. Bien vale. Pero sí que podré usar la violencia cuando tenga autoridad, cuando tenga motivos justificados de tipo: cuando tenga más poder para que*

el otro aprenda y cuando tenga menos poder porque no tengo otra opción (en ese caso tampoco me dirán nada porque soy más pequeño, no estoy abusando)”¹¹³.

Existe un código común compartido que se sustenta en el rechazo a la violencia. En torno a esa máxima de que la violencia está mal, se crea un discurso social y una serie de normas que regulan (y controlan en cierta medida) su uso. Estas normas sociales compartidas se transmiten como parte del proceso de socialización.

2.3.1. MARCO NORMATIVO REFERIDO AL USO DE LA VIOLENCIA

La regulación normativa del uso de la violencia provoca cierta ambivalencia en cuanto a que: *“la violencia es mala pero...”* (admite matizaciones). La violencia se define como un valor en negativo. Socialmente el uso de la violencia está penalizado. Sin embargo, existen ocasiones en que se consiente ejercerla. Generalmente los mensajes que le llegan a la persona son por un lado que la violencia no debe emplearse, pero también que en algunas ocasiones (si no hay más remedio, es oportuna o puede resultar eficaz) es probable que se admita.

Existen por lo tanto dos tipos de norma respecto al uso de la violencia: una explícita y otra implícita. La norma explícita defiende que: *“la violencia está mal”*; la violencia no se debe emplear. Mientras que la norma implícita añade: *“la violencia está mal pero en determinadas circunstancias debe (o puede) ejercerse”*, es decir, que puede llegar a ser entendida. Dependiendo del contexto la violencia puede ser admitida. La violencia se justifica por tanto dependiendo de las circunstancias.

Lo que diferencia a ambas normas, además del grado en que se manifiesta¹¹⁴, es el grado en que es aceptada por los miembros del grupo y el grado en que la norma supone sanciones (Fernández-Dols, Carrera, Oveja y Berenguer, 2000). En este sentido, las

¹¹³ El trabajo empírico de esta investigación analiza la lógica en la que se sustenta el proceso de legitimación.

¹¹⁴ Lógicamente la norma explícita tiene más presencia, más publicidad, que la implícita. Se reconoce más abiertamente la adhesión a la norma explícita que a la implícita. En este caso, se manifiesta más el estar en contra de la violencia, que el estar a favor en ciertas circunstancias.

normas implícitas deben cumplir al menos dos criterios: a) la gente debe estar de acuerdo sobre su existencia y b) no se hacen conscientes hasta el momento en el que se transgreden (Scheff, 1960). La gente sabe que implícitamente existen ciertas normas que permiten, o al menos regulan, el uso de la violencia en determinadas circunstancias. Pero, ciertamente, esas normas implícitas no se evidencian hasta que se transgreden; entendiendo esto como el momento en que habiendo ejercido la violencia, la persona no recibe respaldo social. Es decir, la persona se ha equivocado, ha errado en su comportamiento, y al no tener cobertura por la norma implícita, la norma explícita se pone de manifiesto y cobra relevancia por haberla transgredido. Es entonces cuando la violencia es sancionada, tiene unas consecuencias tanto a nivel individual como colectivo. La persona es castigada y su comportamiento recibe un rechazo social explícito.

Ahora bien, las sanciones no siempre se traducen en castigos, ni siempre son tan evidentes, ni reciben un juicio unánime. Puede ser que el mismo comportamiento violento sea rechazado y penalizado por un lado, pero admitido, reforzado y jaleado por otro. Las consecuencias que se derivan de la transgresión de la norma de no usar la violencia no siempre son negativas. En determinados momentos, grupos o contextos sociales, el ejercer la violencia suele tener una connotación positiva de autoafirmación y de reconocimiento por parte del grupo de pertenencia. Existe un nexo de unión entre el ejercicio de la violencia y el fortalecimiento del vínculo endogrupal, como herramienta válida para la aceptación grupal y la creación de una identidad aceptada por sus iguales y sometida a la presión grupal¹¹⁵. En este sentido, la legitimación social no requiere la aceptación unánime del conjunto de la sociedad. Lo que funciona más bien es la aceptación por parte de aquellos que resultan significativos (referentes o iguales) para la persona que tras ejercer la violencia buscará la legitimación en esas personas y no en otras y tratará de justificarse ante ellas.

Las normas implícitas referidas a la violencia giran en torno al concepto de justificación. La violencia puede usarse en los casos en que esté justificada. La pregunta

¹¹⁵ Véase 3.4.1.1. *Percepción de legitimación social del entorno inmediato*.

entonces se centra en saber cuándo se justifica la violencia y qué elemento le confieren legitimidad para hacerlo¹¹⁶.

Las normas sociales referidas a la violencia. Habitualmente la agresión es rechazada moralmente. Por ello las excepciones buscan su legitimación a través de las normas o convenciones sociales. Los valores sociales se obtienen a través de consensos grupales (*group fixations*), lo que permite que las actitudes individuales (*personal fixations*) se conviertan en actitudes sociales que se traducen en predisposición a actuar de una determinada manera (*psychological readiness*), (Sherif, 1965).

Adaptamos la definición de F.Dorsch (1994) sobre el concepto de *norma social* al uso de la violencia y tenemos que las normas sociales referidas al uso de la violencia son *aquellas pautas de conducta y valores, reconocidas en determinados grupos en forma de prescripciones, generalmente no escritas sobre cuándo, dónde, quién o en qué circunstancias el uso de la violencia puede estar justificado*. A diferencia de las normas absolutas, las normas sociales son reglas de conducta *de facto*, más específicas y contextualizadas; frente a la norma moral de “no se debe usar nunca la violencia” o “la violencia está mal”, vemos que la violencia puede ser usada en determinadas circunstancias como pueda ser el caso de actuar en legítima defensa.

Tres características son las que definen las normas sociales: la uniformidad de la conducta, su aprobación o sanción social y un marco de referencia compartido (Oceja y Jiménez, 2001). Esto es lo que principalmente define las normas sociales y las distingue de otro tipo de normas o leyes; que se sostienen en la aprobación o desaprobación de otras personas (Ellster, 1992). Las normas sociales cumplen la función de regular las interacciones sociales habituales y además ofrecer una referencia acerca de “como se hacen las cosas” (Berger y Luckman, 1968; Fernández-Dols, Carrera, Oceja y Berenguer, 2000); lo que nos ayuda a entender y a tratar de explicar la conducta violenta individual y los valores compartidos dentro de un contexto social determinado. La norma social referida a la excepcionalidad de la violencia justifica su uso en situación de desventaja, como forma de defensa y/o si es por una causa justa. Para que cumpla la condición de norma social, el tipo de conducta no puede ser desproporcionada; por otro

¹¹⁶ En el capítulo siguiente analizamos en profundidad los procesos psicosociales que intervienen en la legitimación. Véase 3.1. *Justificación de la propia conducta violenta* y 3.2. *Atribución de legitimidad*.

lado, la persona percibe si su conducta violenta será sancionada o no; y además, forma parte de un marco de referencia compartido por el grupo. El uso justificado de la violencia se convierte en norma social implícita que forma parte del marco normativo de referencia de la persona si su grupo de pertenencia o el contexto significativo de esa persona la valoran como legítima.

<<(…) se considera a una norma como legítima cuando es justa, y esta cualidad descansa principalmente en el grado de acuerdo que existe entre la norma y los principios éticos del grupo que tiene que cumplirla.>> (Oceja y Fernández-Dols, 1998, 195).

Como ya se ha comentado, en el proceso de transmisión pueden darse incongruencias entre los principios que la persona quiere inculcar y sus propios comportamientos (Martín-Baró, 2000). A veces las conductas no coinciden con el valor que se pretende transmitir. Un ejemplo gráfico es el chiste de Tonucci en el que una madre le dice a su hijo: “¡¡¡¡NO SE GRIITAAA!!!” (Tonucci, 1983), desgañitándose mientras éste le observa atónito. Ejemplos de este tipo los podemos encontrar en la vida cotidiana a diario, cuando un padre “da un cachete” a su hija por haber pegado a su hermano, cuando una madre “abofetea” a su hijo para que deje de protestar o para terminar con la rabietta de la criatura, etc. El valor en abstracto no ofrece dudas, pero a la hora de volcarlo en la experiencia, éste tiende a relativizarse. Un padre puede transmitir a su hijo vehementemente que no se debe pegar. La norma es “no a la violencia”. Sin embargo, en determinadas circunstancias es probable que el padre tienda a legitimar el comportamiento violento de su hijo argumentando, por ejemplo, que su hijo actuaba en defensa propia (Ayllón, Fernández y Moreno, 2005).

En sentido contrario también aparecen riesgos, como el problema de la permisividad (Ortega, Mínguez y Saura, 2003). La ausencia de prohibiciones, de normas o de límites por parte de los adultos, puede derivar en problemas de indisciplina y en aprendizaje de formas incontroladas de violencia.

<<Hay situaciones en las que los sujetos carecen de una norma previa, en las que se duda o no se sabe qué se ha de dar. (...) el proceso de normalización implica establecer, a través de una influencia recíproca entre los miembros que intervienen, un marco de referencia que sirva como criterio a partir del cual se pueda desarrollar las siguientes interacciones en el grupo.>> (Canto, 1994, 23-24).

El concepto de normalización recogido por Canto (1994) da a entender que la creación de normas es un proceso abierto. Las normas sociales, como constructo social, evolucionan, van cambiando según las circunstancias y adaptándose a los grupos. De este modo, se entiende que aunque en la mayoría de las situaciones la violencia sea rechazada, también es posible que se creen normas implícitas, sociales o de grupo que legitimen el uso de la violencia en situaciones concretas.

Para que el proceso de socialización de normas sea efectivo, no basta con transmitir las; la persona receptora debe adquirirlas y hacerlas propias incorporándolas a su registro de actitudes y valores. Hablamos de la *asimilación* y de la *interiorización* de las normas sociales (Piaget, 1933/1978). Una actitud benevolente hacia la violencia implica que elementos cognitivos, afectivos y/o volitivos muestran cierta simpatía o permisividad hacia su utilización. Si la violencia no es percibida como algo negativo o no implica unas emociones aversivas, o se reacciona impulsivamente de forma violenta; entonces entendemos que la persona puede haber asimilado la norma social de legitimación de la violencia.

Si además esa actitud se convierte en valor, hablamos de interiorización de la norma y entonces habrá concluido “con éxito” el proceso de socialización de la violencia. Socialmente los valores culturales determinan las normas sociales y las normas se concretan en roles; esto aplicado al uso de la violencia se traduce en valores culturales permisivos respecto al uso de la violencia que hacen que la aplicación de las normas (en cuanto a sanciones o recompensas) consienta la aparición de la violencia e incluso la *empoderen* y con eso provocarían la aparición de roles especialmente violentos pero socialmente integrados y admitidos. Estos estilos de comportamiento pueden incluso llegar a ser una pauta de acción para aquellos que la utilizan habitualmente. Estos roles cuentan con sus propias sanciones y refuerzos. Como reforzador interno (emplear la violencia ofrece la posibilidad del desahogo emocional); como reforzador externo (la aceptación y la admiración de sus iguales por su demostración de fuerza); como sancionador interno (la culpa o la angustia que suele llevar asociado el uso de la violencia); como sancionador externo (el castigo o las propias consecuencias negativas que se derivan de su acto violento).

Sin embargo, “*es diferente conocer un cierto valor que adherirse a él*” (Galtung, 1993). Evidentemente, no toda norma social permisiva respecto a la violencia se interioriza y se convierte en determinante para aquellas personas que se socializan en ese valor. Esto supone que puede haber personas que sí interioricen la violencia como un valor¹¹⁷ o como un patrón de comportamiento habitual, pero la mayoría no lo hace. Y por el contrario puede haber personas que por obediencia, adhesión, compromiso, sumisión o presión grupal ejerzan la violencia sin que ésta sea un valor interiorizado (Milgram, 1979).

2.3.2. DISCURSO SOCIAL LEGITIMADOR DEL USO DE LA VIOLENCIA

Uno de los objetivos centrales de nuestro estudio es descubrir qué elementos culturales de normatividad explícita e implícita manejan los menores para atribuir legitimidad a su agresión¹¹⁸. Las normas sociales explícitas en referencia a la violencia desaprueban su uso; sin embargo, en el discurso socializador de los menores están presentes una serie de normas implícitas que contextualizan y justifican el uso de la violencia en determinadas circunstancias que son las que más nos interesan¹¹⁹.

En nuestro ámbito cultural existe un discurso social que legitima el uso de la violencia. Esa legitimación de la violencia se da a niveles *macro* y en ámbitos *micro*, tanto en el ámbito general (sociopolítico y cultural) como a niveles endogrupales e interpersonales (la familia, la escuela, etc.).

<<Se ha visto que el control de la legitimidad pasa en gran medida por los nombres que se dan a la violencia, por la definición que se imponga de los conflictos, pero que ésta no es simplemente una cuestión de vocabulario, porque el hecho de cualificar un acto o proceso como violento, no puede entenderse como un aspecto separado de las relaciones de poder, del proceso de dominación política que lo produce. Nombrar, calificar, legitimar y condenar la violencia son en sí mismas formas de lucha política también.>> (Alfonso, 2001, 705).

¹¹⁷ No un valor moral sino un valor funcional o emocional; es decir, que la violencia tiene valor porque es eficaz o cumple una función de desahogo emocional.

¹¹⁸ Véase 3.2. *Atribución de legitimidad*.

¹¹⁹ Véase 3.2.1. *Criterios evaluativos de la agresión*.

El discurso legitimador de la violencia lo han empleado (y lo emplean) tanto quienes detentan el poder como quienes quieren luchar contra lo establecido. La violencia se ejerce con fines políticos y en torno a ella se construye un discurso legitimador que la refuerza. Eso sucede por ejemplo con el terrorismo. Sabucedo, Rodríguez y Fernández (2002) analizan la construcción del discurso legitimador del terrorismo:

<<En la construcción de ese discurso se utilizan los siguientes elementos: existencia de un conflicto altamente relevante para el grupo, culpabilizar al adversario de la situación de violencia existente, deslegitimar a las víctimas y victimización del grupo agresor.>> (Sabucedo, Rodríguez, Fernández, 2002, 72).

Como se ha expuesto¹²⁰, si aplicamos la lógica de este esquema a los conflictos cotidianos entre iguales, comprobamos que estos factores también están presentes en conflictos a pequeña escala. Así, los conflictos entre iguales no son “cosas de críos”, sino que para sus protagonistas pueden resultar conflictos significativos (altamente relevantes dentro del grupo). Y cuando alguien ajeno al conflicto les pregunta “¿quién ha empezado?” los menores “echan la culpa” a la otra parte¹²¹ (culpabilizan al adversario por la situación violenta). Más aún, con tal de justificar su agresión, tenderán a deslegitimar a la víctima¹²² (“es que es tonta”, “es que se lo merecía”) y por el contrario tenderán a presentarse ante los demás como víctimas de una situación injusta (victimización del grupo agresor, algo así como auto-victimizarse).

La institucionalización la violencia. La violencia como método para afrontar los conflictos responde a la lógica de la institucionalización de la acción social (Luckman, 1996).

<<Cuanto más alejados estén los comienzos de la institución, tanto más rutinario-naturales serán también las formas estipuladas de actuar (del “así lo hacemos” al “así se hace” y al “así se ha hecho siempre”). En efecto, los problemas de la vida, para los que las formas tradicionales de actuar representan soluciones, están en un segundo plano; las necesidades referidas a ellos se cubren de manera cotidiana.>> (Luckman, 1996, 147).

En este sentido, el proceso de socialización se traduce en la internalización de valores institucionalizados (Berger y Luckman, 1968). El proceso de *institucionalización* es la concreción de elementos culturales (valores, símbolos, ideas) como parte del sistema

¹²⁰ Véase 1.2. Conflicto.

¹²¹ Véase 7.2.2. El sentido de culpa por cometer la agresión dentro del contexto de atribución de responsabilidad del conflicto.

¹²² Relacionado con el mecanismo de desconexión moral: deshumanización (Véase apartado 2.1.2.).

social (Parsons, 1951). Referido a la violencia, la institucionalización de procesos violentos, vinculados a la eficacia de las agresiones a la hora “resolver” los conflictos, hace que ésta (la violencia) se asuma como natural porque “*así se ha hecho siempre*”.

La violencia es un fenómeno estructural que está arraigado en nuestra sociedad y se legitima a través del discurso ideológico. Las tres instituciones básicas en las que se plasma nuestra sociedad perpetúan el discurso ideológico que legitima la violencia (Martín-Baró, 1998). Son la familia, la escuela y la moral:

<<la familia produce dependencia; la escuela, pasividad e individualismo; la moral, fariseísmo.>> (Martín-Baró, 1998, 67).

Moreno (1991) analiza con detenimiento el proceso de socialización de la violencia en un contexto de guerra: la *socialización bélica*. Este autor describe desde una perspectiva psicosocial el proceso de institucionalización desarrollándolo en cuatro pasos. De forma resumida podría decirse que: las *interacciones sociales* reiteradas pasan a ser *hábitos* que pueden llegar a convertirse en *costumbres* y que por último terminan siendo *instituciones*. Y señala el autor que uno de los factores más relevantes que garantizan este proceso es la funcionalidad, es decir, la efectividad de la violencia (Moreno, 1991 y 2001). Siguiendo este esquema podemos llegar a entender cómo determinadas situaciones en las que se ejerce la violencia, que a priori parecen no legitimarse, dependiendo de quién la realice, contra quién, en qué circunstancias y en qué medida (Martín-Baró, 1983), pueden llegar a ser legitimadas y sufrir una transformación hacia la institucionalización de esa conducta, norma o valor moral.

Veamos un ejemplo adaptado a la población y a las circunstancias de nuestro estudio¹²³. Imaginemos una situación en un colegio donde las clases de quinto y sexto de primaria comparten espacio a la hora del recreo. Un buen día los alumnos de sexto deciden ocupar el campo de fútbol en el que están jugando los de quinto. Haciendo uso de su poder, consiguen echarlos del campo y ponerse ellos a jugar ante la atónita mirada de los pequeños. Al día siguiente los de quinto acceden antes al campo pero cuando llegan los mayores tienen que cederles el espacio bajo amenazas y empujones. Los pequeños protestan pero la superioridad evidente de los de sexto hace que salgan perdiendo. Así, un día tras otro, la resistencia de los de quinto va cediendo y su resignación

¹²³ La violencia entre iguales. La población objetivo son los menores de 9 a 12 años.

aumentando. Al final del curso ese campo de fútbol es considerado como el de “los de sexto”. Al año siguiente, los alumnos de quinto que ahora son de sexto “heredan” el campo y parece incuestionable la legitimidad de éstos para hacer uso de ese “derecho” adquirido. La institucionalización de esta cuestión, en principio tan arbitraria, nos sirve de ejemplo para entender cómo a escalas mayores la violencia (siendo un recurso eficaz) puede facilitar que el poder se institucionalice y así se garantice el mantenimiento de los valores, las normas y las creencias de quien así lo ha decidido. Se crea entonces la institución, entendida como el conjunto de roles integrados que tiene una significación estructural en un sistema social determinado (Parsons, 1951).

<<Una institución es la concreción de una serie de elementos simbólicos generales (valores, ideas, conocimientos, creencias, etc.) en unas normas de acción concreta, que condicionan de algún modo la forma de actuar de las personas.>> (Moreno, 1991, 86).

Volviendo al ejemplo anterior, vemos que el hecho puntual como es el que los niños y niñas de sexto curso de primaria echen del campo a los de quinto un día (interacción social), puede día tras día convertirse en un hábito. Cuando eso se repite y los pequeños empiezan a asumirlo (costumbre) marca un punto de inflexión que puede derivar en asumir la situación y dar por hecho que ese es el campo de los mayores (“y el año que viene ya nos tocará”) o responder con los recursos (poder) de los que dispongan. Entre las posibles opciones está el uso de la violencia (que algunos entenderán que es la única opción) como método eficaz para conseguir cambiar esa situación.

Siguiendo con el ejemplo, vemos que si la respuesta adoptada por los alumnos de quinto es la de ceder y permitir que las cosas se queden como están, la situación podrá derivar en la institucionalización de ese hecho. Es decir, que el campo de fútbol pasa a ser “de los de sexto”, convirtiéndose en una norma implícita compartida. Esta situación responde a los que los expertos han definido como acomodación funcional (Moreno, 1991). La polarización (los de sexto frente a los de quinto) y la justificación de los medios empleados (uso y abuso de la fuerza) contribuyen a que tenga lugar la institucionalización (Moreno, 1993). Con el tiempo podrá llegar a convertirse en una norma incuestionable, una tradición, incluso pasar a formar parte de la identidad cultural

de esas personas o de ese centro escolar. En este caso, llevado al extremo, el disponer del campo de fútbol sería una seña de identidad o indicador de status “de los de sexto”.

En definitiva, la socialización de la violencia es un proceso cultural que se materializa a través de las relaciones interpersonales¹²⁴ y se interioriza de forma personal¹²⁵; todos formamos parte del proceso de socialización pero cada cual lo asimila de manera idiosincrásica. La socialización de la violencia se rige por los mismos patrones de socialización general (discurso social, marco normativo, procesos de transmisión...) pero con contenidos específicos referidos a la legitimidad del uso de la violencia.

Como ya se ha expuesto, la socialización de la violencia puede definirse como un proceso inadvertido de socialización que empieza por naturalizar la violencia, encubriéndola en algunos casos, invisibilizándola en otros, lo que provoca la inmunización e insensibilización de los protagonistas (actores y observadores) respecto a la presencia de la violencia en sus vidas. Esa inmunización puede ampliarse hasta derivar en la generalización y posterior normalización de su uso. Pero como decimos, la socialización de la violencia no es un proceso educativo explícito y consensuado, sino que se transmite de forma indirecta y sutil a través de mecanismos de legitimación de la violencia en situaciones concretas. Tampoco son normas sociales universales, sino normas específicas que son legitimadas por grupos determinados en situaciones particulares. Son precisamente esos procesos interpersonales los que ponen de manifiesto que existe cierta legitimación de la violencia; en concreto, de la violencia cotidiana entre iguales.

En este estudio se analizan los procesos psicosociales de justificación y de atribución de legitimidad que intervienen en la legitimación de la violencia entre menores que ponen de manifiesto que tanto a nivel personal como interpersonal se tiende a legitimar de un modo u otro el uso de la violencia.

¹²⁴ Véase 2.2. *Dimensión social del uso de la violencia.*

¹²⁵ Véase 2.1. *Dimensión moral del uso de la violencia.*

2.4. RESUMEN / ABSTRACT

Resumen

La legitimación de la violencia tiene implicaciones a nivel personal, interpersonal y social. En este capítulo nos acercamos al estudio de la violencia y su legitimación a través de las dimensiones moral, social y cultural.

En el plano personal abordamos la cuestión de la percepción de justicia, vinculada al desarrollo moral y a las actitudes referidas a la violencia. En el plano social se analizan las relaciones interpersonales, prestando especial atención a las relaciones afectivas y de poder. En el plano cultural, ahondamos en el fenómeno de la socialización de la violencia desde el marco normativo e ideológico (discurso social legitimador de la violencia).

Abstract

In this chapter there is an approach to violence and its legitimisation through moral, social and cultural aspects. We work on the perception of violence taking into account the moral aspect. In the social aspect, the emotional and power relationships among the children in conflict are analysed. To finish, we deal with the violence socialization phenomenon.

3. Procesos psicosociales que intervienen en la legitimación de la violencia

3.1. Justificación de la propia conducta violenta

3.1.1. *La defensa*

3.1.2. *Argumentación racional y emocional*

3.2. Atribución de legitimidad

3.2.1. *Criterios evaluativos de la agresión*

3.2.1.1. *La proporcionalidad* como criterio de atribución de legitimidad

3.2.1.2. *La responsabilidad* como criterio de atribución de legitimidad

3.2.1.3. *La intencionalidad* como criterio de atribución de legitimidad

3.2.1.4. *La eficacia* como criterio de atribución de legitimidad

3.2.2. *Criterios descriptivos de la situación de conflicto*

3.2.2.1. Atribución de legitimidad basada en un *estímulo* desencadenante

3.2.2.2. Atribución de legitimidad basada en la *persona* que la ejerce

3.2.2.3. Atribución de legitimidad debido a las *circunstancias*

3.3. Legitimación de la violencia

3.3.1. *Condicionantes en la legitimación moral de la violencia*

3.3.2. *Legitimación de la violencia propia a través de la legitimación social*

3.4. Legitimación social de la violencia

3.4.1. *Legitimación social percibida*

3.4.1.1. Percepción de legitimación social del entorno inmediato

3.4.1.2. Consecuencias de la percepción de legitimación social

3.4.2. *Legitimación social atribuida*

3.4.2.1. Características de la atribución de legitimación social a la violencia ajena

3.4.2.2. Consecuencias de la atribución de legitimación social

3.5. Resumen / Abstract

Capítulo tercero:

Procesos psicosociales que intervienen en la legitimación de la violencia

En la legitimación de la violencia intervienen una serie de procesos psicosociales que se retroalimentan (reforzándose unos a otros) y que en conjunto ponen de manifiesto que socialmente se comparten una serie de registros y de normas, que permiten que la violencia pueda ser utilizada en determinadas circunstancias en función de diferentes parámetros. Como se ha expuesto anteriormente, actuar de forma violenta provoca malestar (disonancia cognitiva y emocional) en la persona, influido en parte por el rechazo colectivo que en principio suscita la violencia. Esa alteración lleva a la persona a justificar su actuación a fin de reducir la disonancia interna y la desaprobación externa (proceso de justificación: apartado 3.1.1.). Los argumentos para la justificación se sustentan en criterios referidos a la situación en concreto que, de algún modo, sirven para atribuir legitimidad a esa conducta violenta (proceso de atribución de legitimidad: apartado 3.1.2.). De este modo, lo más probable es que cuando una persona ejerce la violencia trate de justificarse atribuyendo legitimidad al suceso dentro de la situación concreta de interacción. Esos criterios y parámetros de atribución de legitimidad son constructos socialmente compartidos. Tras ellos se encuentra todo un marco normativo y cultural que consiente y legitima el uso de la violencia¹²⁶. Es la legitimación social de la violencia que subyace a cualquier intento de justificación y atribución de legitimidad por parte de la persona que comete una agresión con la intención de obtener respaldo social tras comportarse de forma violenta (legitimación social de la violencia: apartado 3.3.). Esa permisividad o tolerancia social hacia determinado uso de la violencia es percibida por los individuos (legitimación social percibida: apartado 3.3.1.) que lo manejan con soltura en las interacciones con otras personas en sus relaciones sociales habituales (legitimación social atribuida: apartado 3.3.2.). La percepción de legitimación social por parte de personas significativas para la persona que comete la agresión puede influir positivamente en el hecho de que ésta legitime moralmente su comportamiento violento¹²⁷ (legitimación de la violencia: apartado 3.2.).

¹²⁶ Véase 2.3. *Dimensión cultural de la violencia: socialización de la violencia.*

¹²⁷ Hipótesis que trataremos de confirmar en el trabajo empírico de esta investigación.

La atribución de legitimidad y la justificación de la violencia son procesos psicosociales que intervienen en la legitimación. La legitimación de la violencia está intrínsecamente relacionada con el modo en que las personas atribuyen legitimidad al comportamiento violento en función de las circunstancias, de quién la ejerce o del tipo de acción violenta que es y en función de los argumentos que se emplean para autojustificarse y justificarse ante los demás.

3.1. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPIA CONDUCTA VIOLENTA

Como ya se ha dicho, la autojustificación permite a la persona que ejerce la violencia dar una explicación a su conducta para que sea entendida y de ese modo preservar su autoconcepto e imagen ante los demás; reduciendo asimismo su disonancia cognitiva (Festinger, 1968).

<<La mayor parte de las personas tienden a justificar sus propias acciones, creencias y sentimientos. Cuando una persona hace algo, intentará si es posible, convencerse a sí mismo (y a los demás) de que era una cosa lógica y razonable.>> (Aronson, 1987, 140).

De acuerdo con el Diccionario de la R.A.E. (2004) la justificación atiende a la “*conformidad con lo justo*”, luego etimológicamente procede de la familia de justo, que proviene a su vez del concepto de justicia¹²⁸. Otra acepción de la palabra es “*prueba convincente de una cosa*”. Dicho de otro modo, justificar la violencia supone probar que es pertinente. El diccionario de María Moliner (1998) habla de: “*causa, fin, motivo o razón que justifica una cosa*”. Equipara los conceptos de causa, motivo o razón para explicar cómo se argumenta la justificación.

A la hora de justificar el comportamiento violento, la persona trata de argumentar con razones, de aclarar los motivos que le han llevado a actuar de ese modo. Pero puede que las razones no siempre concuerden con las causas. Una *causa* es aquello que origina un cambio y una *razón* es aquello por lo que se ocasiona un cambio (Buss, 1961). Las

¹²⁸ Véase 2.1. Dimensión moral del uso de la violencia: percepción de justicia.

causas se refieren más a variables antecedentes y las razones aluden más a la motivación, a la intención, a los porqués, a las justificaciones.

Ignacio Martín-Baró (1983) hace la distinción entre causas inmediatas y causas mediatas. Entre las causas inmediatas: la frustración de aspiraciones y objetivos concretos, los estímulos ambientales (mezcla de actores, objetos y simbolismos sociales), la emulación mutua y presión grupal, o como instrumento para lograr algún fin. Para referirse a las causas mediatas este autor habla de justificación:

*<<Mediante lo que hemos llamado la "elaboración social de la violencia" se ponen las causas mediatas de los comportamientos violentos, tanto por los valores que los justifican y amparan como por las prácticas que se transmiten y refuerzan.>>
(Martín-Baró, 1983, 412).*

Estableciendo un paralelismo con la diferenciación anterior entre causa y razón, podríamos incluir a las causas inmediatas dentro del concepto de causa; y considerar las causas mediatas como razones, razones para la justificación de la violencia. Al hablar de justificación de la violencia nos estamos refiriendo a las causas mediatas o razones por las que se actúa de forma violenta en un momento determinado.

Las actitudes respecto a la violencia, como cualquier otra actitud, se determinan a partir de rasgos conductuales, rasgos cognitivos y rasgos emocionales. La parte conductual implica ejercer la violencia. La parte afectiva y volitiva se relaciona más con la intencionalidad del acto (voluntario o involuntario). Y la parte cognitiva es la que trata de justificar la conducta violenta porque la agresión no está permitida socialmente. Luego, si actúa de forma violenta y trata de justificarse ante los demás también lo estará haciendo para sí misma, de tal modo que adecuará su actitud para reducir la disonancia creada tras actuar de forma violenta.

M.J. Díaz-Aguado y colaboradoras (1996) en un estudio sobre la evaluación del riesgo de la violencia con adolescentes, evalúan la justificación de la violencia como una variable mediadora que debe ser tomada en cuenta. Estas autoras establecen una serie de niveles de justificación para graduar la consideración que los adolescentes tienen de la violencia¹²⁹.

¹²⁹ Estos niveles van desde el firme rechazo de la violencia (nivel 1) al extremo de reconocer una clara orientación y permisividad respecto al uso de la misma (nivel 5).

El proceso psicosocial de justificación cumple dos funciones: una interna y otra externa. La justificación interna trata de reducir la disonancia propia. La justificación externa busca la aprobación de los demás justificando su actuación.

Cuando se produce esa disonancia, se puede intentar reducir esa incongruencia mediante las justificaciones. Procesos como la atención selectiva, el procesamiento de la información parcial y subjetiva, el recuerdo selectivo, entre otros procesos cognitivos, explican por qué se tiende a distorsionar lo que percibimos para que armonice con nuestras ideas preconcebidas. La justificación puede venir dada por la situación, esto es, hay elementos externos al individuo que le permiten justificar su comportamiento atendiendo a las circunstancias concretas. Pero si la situación no está clara, la justificación se hará acomodando las actitudes a los comportamientos (Aronson, 1987), lo que se conoce como *efecto de justificación insuficiente* (Myers, 2000). Los menores cuando ejercen la violencia tratan de buscar explicaciones a lo sucedido en el contexto que rodea a la situación (p.e. estar en desventaja, responder ante un ataque o provocación, actuar en defensa propia...)¹³⁰. Pero cuando las explicaciones son insuficientes, la argumentación se orienta hacia actitudes de tolerancia de dicho comportamiento: restándole importancia, suavizándolo, relativizándolo, normalizándolo...¹³¹ en definitiva acomodándolo a su propio esquema actitudinal; de tal modo que la persona no se siente cuestionada por haber actuado de forma violenta. Es este punto al que nos referimos cuando hablamos de proceso de justificación de la violencia como indicador de la existencia del fenómeno de la legitimación social, en tanto en cuanto la persona tiende a trivializar (Simon, Greenberg y Brehm, 1995) su comportamiento violento ajustándolo dentro de los parámetros de legitimación social de tal modo que no le suponga una disonancia interna ni un rechazo social explícito.

Los argumentos que se esgrimen para justificar el uso de la violencia están relacionados con estrategias cognitivas que favorecen la justificación grupal. C. Fernández (1998) estudió la violencia juvenil (referida a tribus urbanas y violencia xenófoba) y encontró cuatro conceptos (*negación, generalización, suposición de simetría y culpabilización*) que agrupan una serie de estrategias cognitivas de justificación de la violencia. Por un

¹³⁰ Véase más adelante 3.2.2. *Criterios descriptivos de la situación de conflicto.*

¹³¹ Véase más adelante 3.2.1. *Criterios evaluativos de la agresión.*

lado, *negar* la identidad de la parte contraria, del enemigo. Por otro, *generalizar* el uso de la violencia, llegando incluso a considerar que la violencia es algo común y habitual. Otra estrategia cognitiva es la *suposición de simetría*, que significa considerarse a sí mismos como “normales” o incluso menos agresivos que otras personas y al compararse salen reforzados. Esto les lleva a justificar su comportamiento violento y a aceptar el de otros miembros de su grupo. Por último, una de las estrategias más habituales es la *culpabilización de la víctima*¹³², de tal modo que los agresores se “desculpabilizan” de la agresión, es decir, que no asumen las responsabilidades de sus actos¹³³.

El proceso de justificación de la violencia es un factor psicosocial que favorece su aparición. Para entender cómo se justifica la violencia, vamos a analizar las argumentaciones que ofrecen los agresores a la hora de explicar su propio comportamiento violento.

3.1.1. LA DEFENSA.

El argumento de la defensa es la principal opción de justificación de la agresión. También en los conflictos cotidianos los menores emplean este argumento para justificar sus conductas violentas. Los menores en una situación de conflicto entre iguales tienden a atribuir el comienzo del conflicto a la otra parte para que su actuación se entienda como una respuesta defensiva y no como un ataque.

En general, cualquier conducta agresiva entre iguales, con independencia de que sea consecuencia de un ataque o se realice como instrumento para obtener un objetivo determinado, se tiende a transformar en conducta defensiva para aumentar su justificación y legitimidad. Si la conducta se presenta ante los demás como de defensa (para ello se toma como referencia un estímulo o suceso previo que aunque accidental pueda ser considerado con el antecedente de la agresión) entonces es más probable que se legitime socialmente.

Los estudios de L. Kirwil (1989) se ocupan de analizar los diferentes patrones de justificación (parental) de la violencia (de sus hijos e hijas). Esta autora distingue

¹³² Un tipo de mecanismos de desconexión moral (Bandura, 1987). Véase 2.1.2. *Mecanismos de desconexión moral*.

¹³³ Véase 7.2.2. *Culpabilidad. El sentido de la culpa por cometer la agresión*.

diferentes motivos para la justificación. La defensa propia, la defensa de otra persona, la defensa de la propiedad privada, la activación emocional, las dificultades en la comunicación y el castigo; todas ellas son razones que emplean las personas para justificar la violencia. A partir de sus análisis L. Kirwil (1989) concluye con una tipología referida a los patrones de legitimación, que distingue entre: quienes desaprueban cualquier tipo de violencia (*dissapproval type*); quienes justifican la violencia por razones instrumentales (p.e. solución de problemas, castigo) (*instrumental type*); quienes la justifican por razones emocionales (*emotional type*) y quienes la justifican como defensa (*defensive type*).

Utilizando la misma tipología de razones para la justificación de la violencia, A. Fraczeck (1985) analiza distintas formas de violencia evaluando su grado de aprobación (la aprobación total, aprobación parcial -a veces- y la desaprobación). Los resultados muestran que tienen más aprobación los actos justificados como: defensa de otros y defensa propia; después, la defensa de la propiedad y la superación de dificultades de comunicación; y por último (menos aprobación), el castigo y la expresión de la activación emocional. Además, los datos obtenidos no señalan diferencias respecto a la variable sexo¹³⁴. Un dato curioso obtenido es que si no se tiene en cuenta la justificación, las distintas formas de agresión no presentan diferencias en cuanto al grado de aceptación, llegando a considerar igual de aceptable la violencia directa (p.e. pegar) que la violencia indirecta (p.e. hablar con ironía y menosprecio). Esta conclusión refuerza nuestra hipótesis acerca de la importancia de tomar en cuenta la legitimación social en la violencia y cómo la justificación interviene en este proceso.

Como decimos, la defensa es el argumento prioritario para justificar la propia violencia. Cuando este argumento falla o no se puede emplear (porque sea evidente que no es una reacción violenta en defensa propia) entonces la persona empleará otro tipo de justificación. Analizamos a continuación qué tipo de argumentación se utiliza habitualmente para seguir justificando el uso de la violencia.

¹³⁴ Al igual que señalábamos al hablar del desarrollo moral, también en este punto se confirma que al parecer no hay diferencias significativas basadas en el género a la hora de justificar la violencia. En la parte empírica de nuestro estudio trataremos de confirmar esta cuestión. (Véase 5.1.2. *Diferencias en relación a variables sociodemográficas*).

3.1.2. ARGUMENTACIÓN RACIONAL Y EMOCIONAL.

Tradicionalmente la diferenciación entre violencia expresiva y violencia instrumental se ha empleado como tipología para categorizar la violencia y poder distinguir los actos de violencia premeditada (de algún modo racionalizados), de los impulsos agresivos o de la violencia espontánea fruto de las emociones. Es la violencia hostil frente a la violencia instrumental¹³⁵. La *violencia emocional* se caracteriza por la presencia de estímulos inductores de la ira que provocan enfado que se traduce en agresión y la consecuencia lógica que refuerza tal comportamiento es conseguir molestar a la víctima (causarle daño, sufrimiento, vergüenza, etc.). Mientras que para la *violencia racional* el antecedente desencadenante de la agresión no está asociado a ninguna emoción concreta y sí a estímulos como la competición, querer conseguir un determinado refuerzo o el recurso que posee otra persona, etc. Y tras ejercer la violencia la recompensa es lograr el objetivo, conseguir que la agresión sea eficaz en relación a la meta propuesta. Éstas serían las principales diferencias entre agresión hostil e instrumental (*angry & instrumental aggression* (Buss, 1961)). Otros autores emplean términos como: violencia reactiva versus violencia preactiva (Coie y Dodge, 1998); motivación enojada frente a motivación incentiva (Zilman, 1979).

Esta dicotomía tiene que ver con el elemento que definía la diferencia entre violencia y agresión: la intencionalidad¹³⁶. La violencia racional se diferencia de la emocional por la intencionalidad clara de la primera. Se entiende que la violencia instrumental se comete con unos objetivos más o menos concretos, frente a la expresiva que surgiría del impulso y de la falta de raciocinio. Sin embargo, habría que evitar caer en el error de asumir la incontrolabilidad de la conducta agresiva (Moreno, 2001) porque ello nos dejaría poco margen para la intervención y la prevención. De acuerdo con Bandura (1973) toda violencia (sea racional o emocional) está dirigida hacia el logro de metas específicas, por lo que ambos tipos de violencia pueden calificarse como instrumentales.

Díaz- Aguado, Royo, Segura y Andrés (1996) admiten la tipología dicotómica y describen la violencia instrumental como un medio y la expresiva como algo reactivo-explosivo.

¹³⁵ Conceptos definidos en el primer capítulo, véase 1.3. *Violencia*.

¹³⁶ Véase 1.3. *Violencia*

<<Las personas que utilizan la violencia instrumental [por premeditada y razonada] para alcanzar sus objetivos, suelen justificarla dándole apariencia de legitimidad. Ese tipo de violencia tiende a perpetuarse al impedir desarrollar otros procedimientos más complejos para conseguir lo que se pretende y al producir un alto nivel de crispación, provocando una serie de reacciones de violencia que contribuyen a legitimarla.>> (Díaz-Aguado et al., 1996, 87).

Compartimos con las autoras la idea de legitimación de la violencia a través de su justificación, pero consideramos que no debe ceñirse exclusivamente a la violencia instrumental. Defendemos la idea de que ni toda la violencia es solamente expresiva, ni tampoco puramente instrumental. Digamos que cuando se ejerce la violencia se puede deber a variables de tipo emocional y a la vez a variables de tipo racional, sólo que en algunos casos predominará un tipo de argumentación frente a otro.

Por otro lado, como ya se ha comentado¹³⁷, estudios en el campo de la neurología (LeDoux, 1999) o en el ámbito de la regulación de conflictos (vinculado al aprendizaje emocional) (Sastre y Moreno, 2003) demuestran que cognición y emoción se implican mutuamente en el desarrollo del conflicto. En consecuencia, para este estudio trataremos de superar la clásica dicotomía asumiendo que ambos tipos de motivaciones forman parte de un mismo continuo, que no son categorías excluyentes sino que fijado un eje transversal la violencia racional y la violencia emocional son los polos a partir de los cuales se definen el resto de las argumentaciones en torno a la justificación del uso de la violencia. Proponemos el *continuo emocional-racional* para los diversos tipos de motivación que inducen a usar la violencia.

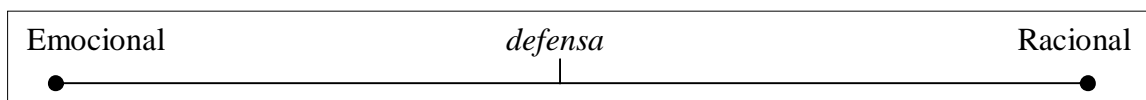
No se trata tanto de establecer una dicotomía mutuamente excluyente sino de considerarla como una distinción que nos permite una mejor comprensión sobre cómo se tiende a buscar legitimación del uso de la violencia mediante argumentos ya sean de tipo racional, de carácter emocional o una mezcla de ambos, que justifiquen tal comportamiento.

El continuo emocional-racional que proponemos sitúa como eje central el argumento de la defensa y a partir de ésta el resto de motivaciones: diferentes tipos de

¹³⁷ Véase 1.1. Fuentes clásicas de referencia.

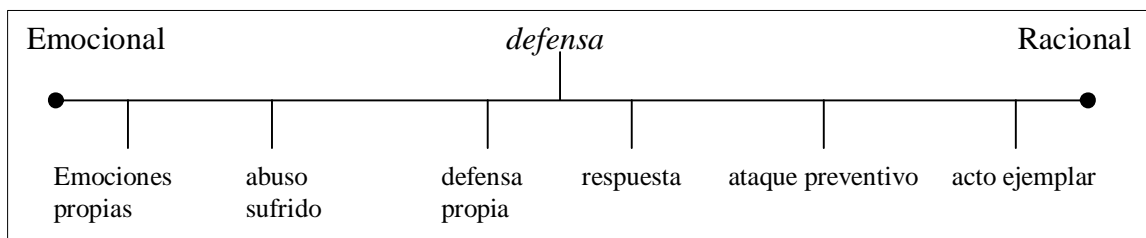
argumentaciones entre lo emocional y lo racional para justificar la violencia como recurso de interacción en los conflictos cotidianos.

Cuadro 3. 1. **Polos del continuo emocional-racional de argumentación para la justificación.**



Nuestra propuesta, el continuo emocional-racional, aglutina una serie de posibles argumentaciones que van de los argumentos puramente emocionales a los básicamente racionales. Describimos a continuación cada una de las “etapas” de esta escala¹³⁸.

Cuadro 3. 2. **Continuo emocional-racional de argumentación para la justificación.**



La primera, la expresión de *emociones propias*, incluye sentimientos y emociones tales como: miedo, enfado, impotencia... etc. Aquí se incluyen todas esas justificaciones que las teorías de la violencia han clasificado dentro del modelo de frustración-agresión propuesto por J.Dollard y colaboradores (1939). Destacando especialmente el papel de la ira¹³⁹ (de las emociones negativas en general) que median entre la frustración y la agresión (Berkowitz, 1996).

El siguiente plano también es más emocional que racional. Siendo un continuo, dista poco de la categoría anterior porque también hace referencia a emociones y afectos pero el matiz que lo diferencia es que aquí se incluyen las respuestas que hacen alusión a los sentimientos de la otra parte o los provocados por ella. Hace referencia al *abuso sufrido* o al sentimiento de venganza (“*porque se han reído de mí*”).

¹³⁸ Esta misma categorización se emplea en la parte empírica. Véanse 4.2.1.3. *Categorización y operativización de las variables*; y 5.2. *Justificación de la agresión como modo de legitimación*.

¹³⁹ Véase 2.2.1. *La relación afectiva en los conflictos cotidianos*.

Siendo tan emocional como racional, la opción de la defensa se sitúa equidistante entre ambos polos. Principalmente la *defensa propia*. En el plano más racional se sitúa el argumento de la *respuesta* que obedece a un estímulo antecedente, a un ataque previo. Se trata de aquellas personas que en vez de justificarlo como defensa, lo argumenta como respuesta a un ataque, por lo que entendemos que se trata de un argumento implícito de defensa.

Otro de los argumentos más racional que emocional es el *ataque preventivo*. En este caso no es que los menores hablen en estos términos, sino que generalmente las personas tratan de justificarlo como defensa: defensa preventiva (*"lo he hecho para que no me pegaran"*). Pero en la propia argumentación se reconoce que se trata de un ataque más que de una respuesta. Por lo tanto lo denominamos *preventivo*, sí, pero *ataque*.

En el polo racional, la categoría más extrema es aquella que argumenta directamente la racionalidad de su conducta violenta. Son de tipo instrumental, más elaboradas, en el sentido en que se reconoce el uso de la violencia para obtener un fin determinado: *"para que sepan con quién se la están jugando"* o *"porque se lo merecían"*. Responden a una argumentación que pretende justificar que se trata de una causa justa. Es el tipo de violencia que se ejerce como *acto ejemplarizante*, incluso *educativo* (*"se lo merece"*, *"es para que aprenda que eso no se debe hacer"*). La persona reconoce tener una intencionalidad, un objetivo que entiende como necesario o al menos justo. Este tipo de argumentos se sitúan en el lado más racional del continuo.

3.2. ATRIBUCIÓN DE LEGITIMIDAD.

El concepto de legitimidad se asocia a términos como legalidad, normatividad, poder, etc. En el ámbito sociopolítico se habla de legitimidad de un Estado o de legitimidad de un poder, de determinados sistemas políticos o ideologías (Weber, 1922; Habermas, 1975). La legitimidad de las normas se define como:

<< El grado de acuerdo que existe entre la norma y los principios éticos de quienes tienen que cumplirlas. >> (Oceja y Fernández-Dols, 1998; 204).

De esta definición extraemos para nuestro estudio la idea de que la legitimidad implica una coherencia entre lo que debe ser y lo que está bien. Se establece una contingencia

entre la obligación y lo moralmente correcto que marca la pauta que debe seguirse para que sea admitido socialmente.

Esta idea de legitimidad aplicada a la violencia en los conflictos cotidianos explica por qué en situaciones concretas de conflicto el uso de la violencia puede considerarse legítimo. En esos casos la violencia es el vehículo para cumplir con determinadas intenciones o expectativas de acuerdo con unas normas sociales establecidas. Agredir a otra persona sin motivo aparente no tiene en principio legitimidad; sin embargo, si detrás del ejercicio de la violencia existe una razón justificada, tal actuación se puede dotar de legitimidad. Esto significa que si el menor pega a otro niño sin más, con arbitrariedad, no se considerará un acto legítimo; ahora bien, si por ejemplo, lo que ese niño está haciendo es defenderse porque previamente el otro le ha atacado. De este modo, de acuerdo con las normas de interacción cotidianas, el menor tiene derecho a defenderse. Luego su respuesta gozará de legitimidad¹⁴⁰.

La adecuación de una conducta a las circunstancias, su coherencia e idoneidad, depende de quién la evalúe y en virtud de qué parámetros lo haga. La atribución de legitimidad varía en función de la perspectiva desde la que se plantea. No es lo mismo que las personas implicadas juzguen un determinado comportamiento violento como legítimo a que lo haga una persona ajena, un observador externo. En este estudio se evalúan las dos perspectivas: cuando es el propio sujeto protagonista de una agresión y cuando se es parte ajena que juzga el comportamiento violento de otros. En ambos casos interviene el proceso de legitimación social, en la primera circunstancia el individuo es receptor (la persona percibe que su agresión puede legitimarse socialmente) y en el segundo caso el individuo es agente (legitimando o deslegitimando la actuación violenta de otras personas)¹⁴¹.

Tampoco es lo mismo juzgar la legitimidad del uso de la violencia en abstracto, como principio normativo, que referida a una determinada situación violenta, más cuando es

¹⁴⁰ En este caso en concreto la norma social implícita que justifica su actuación sería la *legítima defensa*, cumpliendo la máxima de “si te pegan, tú pega”.

¹⁴¹ Véase 3.4.2. *Legitimación social atribuida* y análisis de resultados en: 6.3. *Legitimación social atribuida*.

la propia persona la que juzga su comportamiento violento. Distinguimos entre los criterios descriptivos y los criterios evaluativos para atribuir legitimidad a un determinado comportamiento violento. Hablamos de *legitimidad referida a la situación de conflicto* para designar al proceso de búsqueda y atribución de legitimidad a través de elementos presentes en la interacción; parámetros que concretan y describen la acción violenta dentro del conflicto, a través de los cuales puede llegar a matizarse, relativizarse y justificarse la agresión en un momento concreto (descriptivos). Y hablamos de *legitimidad referida a la agresión* como el modo de atribuir legitimidad basándose en criterios vinculados a normas morales o sociales que regulan las relaciones interpersonales (evaluativos). En este caso la legitimidad se fundamenta en criterios apriorísticos, que responden a normas implícitas de regulación del uso de la violencia.

3.2.1. CRITERIOS EVALUATIVOS DE LA AGRESIÓN

En una situación de conflicto se dan ciertos parámetros en relación al hecho violento que permiten considerarlo como un acto legítimo. Estos criterios pueden emplearse en una evaluación a posteriori, una vez que la acción violenta se haya producido y pueda buscarse legitimidad en elementos que rodean o caracterizan esa interacción en concreto.

Para este estudio consideramos cuatro criterios a través de los que se pretende obtener legitimidad. Son los criterios de proporcionalidad, responsabilidad, intencionalidad y eficacia. Y se reconocen porque las personas pueden tratar de disculparse diciendo que ha sido sin querer, sin intención de hacer daño a la otra parte; o tratan de atribuir la responsabilidad al otro, culpándole de lo sucedido; o se le resta importancia y relativiza para presentarla como proporcionada y adecuada a la situación; o que se emplea porque resulta eficaz.

Estos criterios no son excluyentes sino complementarios, por lo que dependiendo de la situación concreta de conflicto se buscará una forma de legitimidad específica que incidirá más en un criterio de legitimidad o en otro.

3.2.1.1. La PROPORCIONALIDAD como criterio de atribución de legitimidad.

Hablar de legitimidad de la agresión desde el criterio de *proporcionalidad* es referirse a la valoración que se hace de la conducta violenta en términos de justicia. Como ya se expuso¹⁴², en los conflictos entre menores, la violencia se legitima desde las nociones de la reciprocidad y la equidad (Rawls, 1971). La agresión se valora como justa si se percibe como una reacción proporcionada y adecuada a las circunstancias. Y en los casos en los que se considera un comportamiento fuera de lugar, completamente arbitrario y una reacción desproporcionada, entonces se percibirá como una situación no equitativa e injusta.

El criterio de atribución de legitimidad basado en la evaluación de la *proporcionalidad* de la agresión, evalúa si el acto es o no proporcionado respecto a la situación en la que acontece. En los conflictos cotidianos entre iguales, una agresión que se considera desproporcionada es probable que no se justifique. Si por el contrario la actuación se estima como proporcionada en función de los hechos que la desencadenan, entonces se valorará como adecuada.

La violencia, siendo proporcionada, es socialmente más aceptada cuando es una respuesta ante un ataque o provocación recibida. Sin embargo, si el estímulo previo desencadenante no se reconoce claramente y se ejerce la violencia como ataque es difícil que sea percibido como proporcionado, salvo que se considere como ataque preventivo (*"pego para que no me peguen"* o *"porque me iban a pegar"*). Este tipo de ataque se tiende a justificar como si fuera de defensa.

Hay una serie de elementos presentes en la situación de conflicto que van a favorecer que una determinada agresión se valore como proporcionada o desproporcionada. Sólo en el primer caso, cuando el comportamiento se adecua a la situación es cuando consideramos que se está atribuyendo legitimidad a través de este criterio basado la evaluación de la agresión.

A la hora de valorar una conducta violenta entre menores como *desproporcionada* intervienen diversos factores como: a) la edad y el sexo, b) la empatía y c) la culpa.

¹⁴² Véase 2.1. *Dimensión moral del uso de la violencia: percepción de justicia.*

a) La *edad* de los protagonistas asociada a la fuerza. Cuando el agresor tiene más edad (o hay más diferencia de edad entre las partes) y más fuerza, habrá por tanto más desproporción en el uso de la violencia¹⁴³. En este sentido, la variable *sexo* también está condicionada a la fuerza (sexo masculino igual a más fuerza física).

b) La *empatía*. Si se empatiza con la otra parte es más probable que se reconozca el daño provocado y en consecuencia se tienda a valorar como desproporcionada la propia actuación.

c) El sentimiento de *culpa*, una emoción que actúa como mecanismo de control social favorece que la conducta se valore como desproporcionada porque quien ejerce la violencia es consciente del daño y las consecuencias que provoca. En este sentido se relaciona también con el criterio de responsabilidad¹⁴⁴.

Por el contrario, hay factores que influyen en valorar una conducta agresiva como *proporcionada*: a) la reciprocidad, b) la falta de empatía o c) la adecuación al estímulo.

a) Por una cuestión de *reciprocidad* si se actúa como respuesta a un ataque previo y se actúa en defensa propia la agresión se tiende a juzgar como proporcionada. Esta idea de reciprocidad tiene que ver con el sentido de equidad y de justicia¹⁴⁵.

b) La falta de *empatía* en relación a la otra parte. Si no hay capacidad de empatía no se tiene en cuenta al otro por lo que se distorsiona la noción de proporcionalidad (aunque la agresión sea desproporcionada quien la comete puede que no la valore como tal).

c) Cuando la actuación es *ajustada* (en el sentido de justicia) porque se adecua a las circunstancias o es proporcionada en relación al estímulo que la provoca o lo desencadena.

En síntesis, para que la violencia se justifique tiene que ser proporcionada, ya que es difícil que se admita un uso desproporcionado de la violencia. Ahora bien, puesto que hablamos de autojustificación y de criterios subjetivos, puede que la violencia sea desproporcionada pero se justifique con argumentos del tipo: “*se lo merecía*”, “*se le está bien empleado*”, etc. para intentar presentarla ante los demás como algo proporcionado, ajustado y por lo tanto justificable.

¹⁴³ En la parte empírica, el criterio de la edad será el elemento diferenciador de poder al plantear los tres tipos diferentes de situaciones hipotéticas de conflicto. Véase 4.2.1.2. *Instrumento de medida*.

¹⁴⁴ Ver a continuación, 3.2.1.2. *La responsabilidad como criterio de atribución de legitimidad*.

¹⁴⁵ Véase 2.1. *Dimensión moral del uso de la violencia: percepción de justicia*.

3.2.1.2. La RESPONSABILIDAD como criterio de atribución de legitimidad

Otro de los criterios operativos de atribución de legitimidad es el parámetro de la responsabilidad. El concepto de responsabilidad hace referencia al hecho de actuar de forma consecuente y asumir las consecuencias que se derivan del propio comportamiento. Implica hacerse cargo de sus propios actos y responsable de sus consecuencias (Dorsch, 1994). La RAE lo define como una obligación moral y suele ir asociado a la idea de culpa, entendida ésta como *acción u omisión que provoca un sentimiento de responsabilidad por un daño causado* (RAE, 2004). Entendemos que este criterio se emplea cuando el agresor no asume su responsabilidad y tiende a culpar a la otra parte de lo sucedido, para atribuir legitimidad a su agresión.

La asunción de responsabilidad guarda relación con la atribución de *causalidad*. La responsabilidad se distingue de la causalidad por su cualidad moral. La responsabilidad se puede atribuir mediante excusas o justificaciones. Las excusas son la negación de la responsabilidad por lo que se tiende a presentar como causalidad (Hewstone, 1992). Aplicado esto a los casos en los que se ejerce la violencia, si la persona se atribuye la responsabilidad probablemente se deba a que puede justificarla de alguna manera. Pero si por el contrario no se asume su responsabilidad, las excusas tenderán a atribuir causalidad a ese comportamiento para que la responsabilidad recaiga en la otra parte.

Las teorías de la atribución pueden explicar la causalidad y la responsabilidad de quien actúa de una determinada manera y la posibilidad de generalizar la disposición a actuar de la misma forma en otras situaciones similares. Para nuestro estudio nos fijamos en el *Modelo de la Configuración* de la Teoría de Kelley (1967) que sirve para explicar los procesos de atribución que se basan en la información de una única observación y la atribución se hace en función de los factores que parecen ser causas probables del suceso observado. Nuestro trabajo empírico se corresponde en cierta medida con este modelo puesto que en el instrumento de medida planteamos situaciones hipotéticas referidas a sucesos concretos (que pueden ser consideradas casos puntuales). Como se trata de evaluar la propia conducta, no podemos extrapolarlo a otras personas ni generalizarlo a todos los comportamientos. Se refiere más bien a la justificación de la propia responsabilidad de ejercer la violencia, bajo argumentos de causalidad.

La responsabilidad está íntimamente relacionada con la asunción de *culpa*. El sentimiento de culpa¹⁴⁶ actúa como mecanismo de control social, que a su vez se relaciona de forma estrecha con otra emoción sociomoral como la vergüenza. A través de la socialización emocional, los menores aprenden a sentir vergüenza y culpa en situaciones que se salen de la “normalidad”. En este sentido, emplear la violencia puede ir cargado de connotaciones de culpa y de vergüenza, lo que garantiza, en un primer momento, la deslegitimación de la misma. Sin embargo, del mismo modo que aprenden a identificar tales emociones, así también pueden aprender a manejarlas. Por ello, cuando el menor ejerce la violencia casi de forma inmediata trata de atribuir la responsabilidad a los otros o a las circunstancias como mecanismo de defensa para no reconocer su culpa. Si la persona reconoce su culpa, entonces no podrá justificar tan fácilmente su actuación. Pero si por el contrario, no asume su responsabilidad es más fácil que se produzca una justificación y atribución de legitimidad hacia su comportamiento violento.

Los protagonistas de los conflictos en general, y de las conductas agresivas en particular, cuando hablan de responsabilidad o de culpabilidad pueden estar refiriéndose a la agresión en concreto o a las circunstancias que desencadenaron el conflicto. Y éste puede ser el origen de la cronificación de muchos conflictos. Si cuando se habla acerca de quién tiene la responsabilidad una de las partes se refiere a la agresión y otra a las circunstancias que rodean al conflicto, es difícil que se llegue a un acuerdo porque cada una de las partes estará haciendo la atribución de responsabilidad que le convenga en esa situación, lo que a su vez dificulta que se dé una interpretación consensuada para tratar de regular el conflicto¹⁴⁷. De forma ejemplificada: si uno echa la culpa al otro porque le ha pegado una torta y el otro le echa la culpa al uno porque él ha empezado provocándole, la discusión puede eternizarse sin llegar a ponerse de acuerdo sobre quién originó el conflicto.

Puede que la persona que ejerce la violencia entienda que ella es responsable de su propia conducta violenta, pero lo más probable es que, si existen elementos que pueden legitimar su comportamiento, tienda a usarlos como argumentos que justifiquen su

¹⁴⁶ Véase 2.2.1. *Relación afectiva en los conflictos cotidianos.*

¹⁴⁷ Véase 7.2.2. *Culpabilidad. El sentido de la culpa por cometer la agresión.*

actuación. En esos casos interviene el error fundamental de atribución (Ross, 1977). Es más habitual que el menor atribuya la responsabilidad del propio comportamiento violento a causas externas y a factores ambientales antes que a disposiciones internas. Por defecto, la culpa de haber actuado de forma violenta suele ser de la otra parte, del contexto, de variables ajenas, etc. pero rara vez se asume la responsabilidad mientras haya algún agente o elemento externo que pueda justificar la agresión.

Cuando la persona no se siente responsable de su comportamiento violento es capaz de justificar la crueldad y además de culpabilizar al otro de ello, con tal de reducir su disonancia (Aronson, 1987).

Puede ser que la persona no se considere culpable o bien que no quiera asumir su responsabilidad en el intento de conseguir legitimidad. El rasgo común a la hora de atribuir legitimidad al propio comportamiento violento es el de tratar de culpabilizar a la víctima. En esos casos, se produce un desplazamiento de la responsabilidad de los agresores a las víctimas, llegando incluso a presentar a la víctima como merecedora de tal violencia (Fernández, 1998). La falta de empatía¹⁴⁸ en relación a la otra parte se convierte en una *victimización pasiva* (Informe Cindes, 2002), donde mecanismos de desconexión moral¹⁴⁹ como la deshumanización y atribución de culpabilidad a la víctima hacen que la persona que ejerce la violencia trate de justificarse presentándose como víctima y no asumiendo su responsabilidad (Ibáñez, Díaz y Moreno, 2003; De la Corte, 2006).

La atribución de responsabilidad varía en función de quién se considera que ha empezado el conflicto. Generalmente se atribuye la responsabilidad a la parte que inició la disputa y éste suele ser uno de los elementos claves para diagnosticar o definir el conflicto¹⁵⁰. En los conflictos cotidianos entre menores (especialmente cuando intervienen terceras personas) se ve de manera explícita con el intento de los demás por

¹⁴⁸ La capacidad empática es un factor que influye también en la atribución de legitimación por parte del observador externo. Véase apartado de *Empatía* (en 3.4.2.1. *Características de la atribución de legitimación social a la violencia ajena*).

¹⁴⁹ Véase 2.1.2. *Mecanismos de desconexión moral*.

¹⁵⁰ Véase más adelante apartado 3.2.2.1. *Atribución de legitimidad basada en el estímulo desencadenante*.

identificar quién ha comenzado, para determinar así quién tiene la culpa de lo sucedido¹⁵¹.

3.2.1.3. La INTENCIONALIDAD como criterio de atribución de legitimidad

La atribución de legitimidad basada en el criterio de intencionalidad consiste en no reconocer que la agresión ha sido intencionada, pensar que no se ha actuado con intención de dañar a la otra parte. Un acto deliberado es sinónimo de intencional y un acto intencional es un acto voluntario, hecho a propósito (RAE, 2004). En los conflictos cotidianos, los menores saben que si se usa la violencia “sin querer” se acepta más que si se reconoce la intención de hacer daño. Por lo tanto, el argumento de: “*lo he hecho sin querer*” sirve en algunos casos para justificar su comportamiento ante los mayores (aunque eso no garantiza que reciba la aprobación social). Por eso, aunque la agresión instrumental sea racional y se relacione directamente con su eficacia, no es fácil que se reconozca explícitamente la intencionalidad por los propios protagonistas, puesto que no está legitimado socialmente.

La interpretación acerca de la intencionalidad de la acción violenta dependerá de la persona que valore ese determinado comportamiento violento. Consiste en una valoración subjetiva de las intenciones; y por tanto, la atribución de intencionalidad no será la misma para la víctima que para la persona que agrede o que para una tercera persona que observa lo ocurrido¹⁵².

Como se expuso en la definición de conceptos, la intencionalidad es el rasgo que distingue conceptualmente la agresión de la violencia¹⁵³. Pero en la práctica es muy complejo diferenciar ambos conceptos puesto que la intencionalidad es una atribución subjetiva y no es fácil determinar el grado de voluntad de dañar que tiene el victimario, como tampoco lo es la interpretación que de esa intención hace la víctima (Moreno, 2001).

La persona que comete la agresión y actúa de forma violenta tenderá a no manifestar su intención de hacer daño a otra. Puede que reconozca la intención del acto (voluntariedad

¹⁵¹ Véase 7.1.1. *Atribución de responsabilidad en el inicio del conflicto.*

¹⁵² La legitimación externa se trata más adelante. Véase 3.4.2. *Legitimación social atribuida.*

¹⁵³ Véase 1.3. *Violencia.*

o premeditación) pero difícilmente reconocerá la intención de dañar, sino que lo percibirá como algo, en cierta medida, inevitable. La persona lo percibe como “*recta intención*” o “*causa justa*”¹⁵⁴ y eso lo hace justificable. Quien ejerce la violencia tratará de argumentar su justificación (exponiendo racionalmente sus intenciones) para hacer ver a los demás que su intención era buena, que se trataba de una causa justificada y que por lo tanto su actuación es bienintencionada y puede manifestarse abiertamente. Por el contrario, habrá situaciones en las que esa persona no quiera reconocer o simplemente no reconozca su intención. En tales casos se justifica la falta de intención. Sin embargo, no es fácil determinar, en esas situaciones, si el sujeto agresor cree sinceramente que no hubo intención o si lo que trata es de convencer al resto de ello, en cuyo caso no se reconocería la intención de hacer daño aunque sí exista¹⁵⁵.

Distinta será la valoración desde la perspectiva de la víctima. La víctima que sufre la acción violenta lo más probable es que ella no legitime la agresión. Para la víctima, la interpretación que hace de la agresión depende de la intención que atribuya a la actuación de su agresor, en función de la cual su reacción variará. J.F. Morales y M.C. Moya (1996) analizan cómo predecir cuándo se producirá una respuesta violenta después de un ataque. Estos autores sostienen que la percepción de intencionalidad en el ataque es una fuente de estrés que desembocará en la respuesta agresiva salvo que se dé uno de los siguientes supuestos:

- si en el ataque la persona no percibe intencionalidad, no responderá de forma violenta.
- Si valora que el ataque es intencionado pero carece de malicia, tampoco reaccionará de forma violenta.

Por último, aunque perciba intencionalidad y malicia en el ataque existe una tercera circunstancia por la que la víctima puede que no reaccione de modo agresivo.

- Aun siendo un ataque intencionado y con malicia la persona puede inhibir su conducta agresiva de forma deliberada por considerarla reprobable y que socialmente no será aceptada.

De acuerdo con esta idea, la atribución de intencionalidad va asociada a la percepción de malicia y a la repercusión social que la agresión pueda tener. El menor que actúa de

¹⁵⁴ Conceptos que emplea Vidal-Folch (2003) como características o condiciones de la justificación de una guerra.

¹⁵⁵ Véase 7.2.3. *Intencionalidad. La intención de dañar como elemento definidor de la violencia.*

forma violenta tratará de desvincular la intención de la idea de malicia a la hora de justificarse para obtener legitimación social.

Habitualmente, el agresor tiende a eliminar el factor volitivo de su acción para justificarla y la víctima tiende a responsabilizar a quien le causó daño (Moreno, 2001). Sin embargo, existe el riesgo de que la víctima pueda legitimar a su agresor como consecuencia del fenómeno de la *indefensión aprendida* (Seligman, 1969). Como se demostró, puede que la persona, en un momento determinado, asuma que no hay nada que hacer, que es inevitable que eso suceda, llegando a creer además que es legítimo que así sea. Entonces, la víctima interioriza esa legitimidad de la agresión provocando incluso sentimientos de culpa¹⁵⁶. El Informe Save The Children (2005) en relación al estudio del castigo como método educativo, recoge que las víctimas, niños y niñas, declaran que los sentimientos que surgen tras recibir un castigo suele ser dolor y tristeza, y en menor medida: enfado, miedo y culpa. También aunque menos: soledad. El sentimiento de culpa, en este caso referido a la víctima, como se dijo al tratar el criterio de responsabilidad (en relación al victimario) es una variable que fluctúa en función de los procesos de atribución¹⁵⁷.

El hecho de que la víctima legitime la autoridad de la otra parte indica que atribuye legitimidad a ese poder para actuar de tal modo.

<<La clave del comportamiento del sujeto se halla no en el enfado o agresión enjaulados, sino en la naturaleza de su relación a la autoridad. Los sujetos se han entregado a la autoridad; se ven a sí mismos como instrumentos de ejecución de los deseos de aquélla. Una vez así definidos, son incapaces de liberarse de su papel.>> (Milgram, 1979; 157).

De acuerdo con la línea argumental de los estudios sobre obediencia que iniciara S.Milgram (1979) sabemos que la persona sometida al poder de la autoridad, legitima ese poder en la medida en que actúa según sus exigencias obedeciendo de forma sumisa. En los conflictos cotidianos esta realidad queda patente en múltiples ocasiones, sólo que en la mayoría de ellas, la persona sometida ni siquiera es consciente de la legitimidad de poder que le otorga a la persona que ejerce la autoridad sobre ella. Un ejemplo

¹⁵⁶ Este rasgo también se ha detectado en casos de violencia de género (Lorente, 2001) o violencia política (Martín-Beristain y Páez, 2000).

¹⁵⁷ Más adelante se tratan los *sesgos atribucionales*. Véase 3.4.2.1. *características de la atribución de legitimación social a la violencia ajena*.

ilustrativo de la vida diaria lo encontramos en los casos de violencia de género, donde la mujer víctima intenta justificar en ocasiones el comportamiento de su agresor mediante argumentos que legitiman el poder del violento (justificaciones del tipo: “*es que yo le provocho, -es que me lo he buscado, -me lo merezco, -tiene razón*”, etc.)¹⁵⁸. La indefensión aprendida y la obediencia a la autoridad” contribuyen a que la víctima adopte como propias y reproduzca las argumentaciones del agresor en la justificación de la agresión. Esto resulta una medida adaptativa que le ayuda a manejar la disonancia cognitiva surgida fruto de un sentimiento de culpa provocado en ella¹⁵⁹.

En los conflictos interpersonales entre iguales también puede suceder esto. Las víctimas justifican la legitimidad de quienes tiene el poder. Es, por ejemplo, el caso del débil que legitima el poder del fuerte, las situaciones en las que el líder o líderes ejercen su poder (incluso la fuerza violenta) a través de la autoridad legítima con el consentimiento o beneplácito de los demás (víctimas u observadores). En el ámbito de la Pedagogía de la paz y la convivencia suele incluirse en los programas formativos para los menores el concepto de poder. Por ejemplo, Curbelo (2003) distingue tres tipos de poder: *poder sobre*, *poder con* y *poder desde*. El poder se puede ejercer *sobre* la otra parte, dominándola. El poder se puede ejercer *con* la otra parte, teniéndola en cuenta, contando con ella. O el poder se puede ejercer desde la otra parte, utilizándola, ejerciendo el poder a través de ella. Las implicaciones que tiene cada tipo de poder en la relación que se establece entre las partes que interactúan es muy distinta. No es lo mismo imponer algo por la fuerza que razonarlo o negociarlo, como tampoco será lo mismo si el poder se ejerce desde la autoridad legítima. El grado de conformidad de la parte sometida al poder será diferente, lo que repercute en la calidad de la relación entre las partes¹⁶⁰. En los conflictos cotidianos entre menores el agresor ejerce el poder *sobre* su víctima (causándole daño directo), así como el poder *con* sus amistades (si le respaldan en esa acción) y también ejerce el poder *desde* el resto (observadores) en la medida en que la consienten (sin hacer nada para evitar que suceda la agresión).

¹⁵⁸ Véase el libro sobre violencia de género de Miguel Lorente (2001).

¹⁵⁹ En consonancia con la actitud del agresor de culpabilizar de la víctima.

¹⁶⁰ Véase más adelante, legitimidad del poder: 3.2.2.2. *Atribución de legitimidad basada en la persona que la ejerce*.

3.2.1.4. La EFICACIA como criterio de atribución de legitimidad

Una de las principales razones por las que la violencia está presente en las interacciones cotidianas es porque resulta un recurso eficaz. Eficaz al menos en parte, a corto plazo y para quien lo emplea. La violencia es eficaz en la medida en que sirve para lograr los objetivos pretendidos. Entendiendo la eficacia como efectividad, como la capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera (RAE, 2004).

Consideramos este concepto como un criterio de atribución de legitimidad, porque el hecho de reconocer la funcionalidad de la violencia supone una forma indirecta de dar legitimidad a la actuación violenta. El criterio de eficacia probablemente no sea un criterio que se emplee abiertamente para justificar el uso de la violencia, pero sí sirve el hecho de reconocer su utilidad como una forma de legitimar esa conducta en posteriores situaciones. Es probable que la violencia no se reconozca como eficaz. Pero si se percibe como eficaz entonces tal vez se le atribuya legitimidad. Sucede que en torno a la eficacia de la violencia se construye un discurso legitimador que trata de justificar su uso (Sabucedo, Rodríguez y Fernández, 2002).

El debate sobre si el fin justifica los medios sigue siendo una cuestión sin resolver. El criterio de la eficacia tiene que ver con este clásico dilema en tanto en cuanto se tiende a justificar los medios empleados en la medida en que resultan ser eficaces para la consecución de los objetivos pretendidos. Michaud (1980) aborda esta cuestión planteándola como la *autojustificación de los medios*:

<<...el fin justifica los medios, pero es porque ya no hay fines y porque en su ausencia allí están en cambio los medios para autojustificarse.>> (...) “Desde el punto de vista estricto de la legitimación de la violencia, esta desustancialización de los fines, que con todo persisten en presentarse como justificaciones vergonzantes, tiene como consecuencia el que la violencia finalmente se justifique como medio eficaz. La violencia es buena porque funciona.>> (Michaud, 1980; 137-138).

Está claro que la violencia sigue siendo eficaz y eso es un argumento lo suficientemente fuerte y con peso como para que se siga teniendo en cuenta. No hay más que echar un vistazo a la actualidad internacional y comprobar el impacto que está teniendo la violencia en forma de terrorismo y guerras. En un mundo donde la globalización y los medios de comunicación traspasan fronteras, su influencia condiciona más de lo que

podamos imaginar. Bien sea a nivel sociopolítico (nivel internacional, nacional...), bien sea a nivel interpersonal (el ámbito de lo cotidiano) la justificación de los medios se rige entre otras cuestiones por un criterio de eficacia.

Centrándonos en nuestro estudio, en la vida cotidiana, en los conflictos entre iguales la violencia se puede legitimar (por parte de quien la ejerce) en la medida en que la perciba como eficaz. Y suele estar asociada a la variable *poder*, que en este periodo del desarrollo evolutivo de los menores se asocia principalmente con la diferencia de edad. A mayor edad suele corresponderle más fuerza, luego más poder y más posibilidades de que la agresión sea eficaz¹⁶¹. Veamos un ejemplo concreto: un niño molesta a su hermano mayor no dejándole ver la televisión. Éste después de pedirle varias veces que se aparte, termina pegándole un empujón y consigue hacer llorar al pequeño que se va a pedir consuelo a su padre. El mayor ha conseguido lo que quería: ahora puede ver la televisión tranquilo (por lo menos hasta que llegue el pequeño con el padre). Ha sido más eficaz (que cuando se lo pidió por favor, que no consiguió nada) y la estrategia más inmediata (porque podría haber intentado dialogar con el pequeño, invitándole a ver la tele, proponiéndole jugar juntos, desviando su atención hacia otros juegos, llevándole a otra habitación...etc.) pero cualquier alternativa hubiera sido más costosa, se hubiera perdido su programa favorito y le hubiera requerido más esfuerzo.

Pero lo importante para la atribución de legitimidad no es sólo si la violencia ha resultado eficaz o no, sino que el agresor la perciba como tal. Si quien emplea la violencia se fija sólo en los logros obtenidos es fácil que perciba este recurso como eficaz, pero probablemente esté ignorando las consecuencias negativas que se derivan de su actuación. Además, presumiblemente, cuando llegue el padre en busca de una explicación acerca de porqué su hermano pequeño está llorando lo más probable es que el mayor trate de justificarse. Y la justificación no se centrará en el argumento de eficacia (“lo he hecho para conseguir lo que quería”) sino que argumentará razonadamente que: “empezó el pequeño”, “que su hermano le molestó”, “que *nunca* le deja ver su programa favorito”, “que *siempre* hacen lo que el pequeño quiere”, “que su hermano no le ha respetado primero y se ha defendido”, etc.

¹⁶¹ Véase 7.1.2. *Relación de poder percibido y autoridad* y 7.2.4. *Eficacia. Los beneficios que reporta la violencia.*

La eficacia se mide en términos de coste/beneficio. A mayores costes disminuye la eficiencia de un recurso y a mayores beneficios aumenta la probabilidad de ese recurso se emplee porque resulta eficaz. Y aquí es donde la atribución de legitimidad juega un papel importante puesto que el criterio de eficacia puede distorsionarse, lo que significa que la persona que ejerce la violencia tiende a percibir los beneficios mayores que los costos a fin de justificar su actuación. Luego la percepción de eficacia es también un criterio subjetivo. La violencia suele tener más consecuencias positivas que negativas para los que la ejercen, sean hombres o mujeres y en cualquier tipo de violencia, desde la más grave a la más leve, (Fernández, Revilla, Anagnostou y Domínguez, 2005).

Para romper esta asociación entre violencia y percepción de eficacia habría que valorar qué pasa con la eficacia a largo plazo y también ponderar los efectos negativos que conlleva la violencia. Para hacerlo, los autores anteriormente citados proponen que la evaluación de la violencia se haga teniendo en cuenta a los agresores y las víctimas, que además se pueda apreciar el daño y las consecuencias de la acción, para que de ese modo se puedan calificar las acciones, (Fernández, Domínguez, Revilla y Anagnostou, 2004b). La propuesta iría en la línea de visibilizar las consecuencias negativas que también acompañan a la violencia y reforzar la percepción de eficacia en métodos alternativos. Para ello, la eficacia debe ir unida a la idea de seguridad, justicia y sentimientos agradables. Esta es la idea que proponen Segura y Arcas (2005), para quienes la eficacia consiste en: a) resolver un problema sin crear otro más grande, b) realismo, viabilidad (que la estrategia se adecue a las circunstancias); y c) que el recurso sea adecuado a la persona (que sea ajustado a sus fuerzas y posibilidades).

En definitiva, como trataremos de demostrar¹⁶², el criterio de eficacia puede ser un modo de atribuir legitimidad a la propia agresión por parte de quien la ejerce (y de aquellos que se identifican con ella) porque se basa en una cuestión de percepción y de valoración subjetiva. El problema de la eficacia tal y como lo entendemos en este estudio, no es que se legitime socialmente el uso de la violencia porque sea eficaz, sino que el hecho de que se perciba como eficaz hace que se utilice y que tienda a ser legitimado si existe un uso justificado o las circunstancias hacen que resulte eficaz.

¹⁶² Véase 7.2.4. *Eficacia. Los beneficios que reporta la violencia.*

3.2.2. CRITERIOS DESCRIPTIVOS DE LA SITUACIÓN DE CONFLICTO

Además de criterios de legitimidad referidos al acto violento, existe otro tipo de atribución de legitimidad que parte de la norma social, del valor admitido e institucionalizado que llega a legitimar el uso de violencia en una situación en concreto. Se atribuye legitimidad, en estos casos, basándose en criterios observables referidos a la situación de conflicto como son: si existe un estímulo desencadenante de la conducta, si la legitimidad se atribuye a la persona que la ejerce o si la legitimidad se busca en las circunstancias que rodean a la situación.

Basándonos en las teorías de la atribución, tomando como referencia la Teoría de la covarianza de Kelley (1967, 1973), analizamos esta forma de atribución de legitimidad atendiendo a tres parámetros: el estímulo, la persona y las circunstancias. Como es sabido, el modelo de Covarianza de Kelley interrelaciona los tres tipos de atribuciones: persona, estímulo o circunstancias con los conceptos de *consenso* (cómo se comportan otras personas ante ese mismo estímulo o en esa misma situación), *distintividad* (cómo se comporta esa persona en situaciones similares) y *consistencia* (cómo se ha comportado la persona en esa misma situación en otras ocasiones). En función de lo cual se definen las tres formas de hacer atribuciones. *Atribuciones a la persona*, que se caracteriza por un bajo consenso, una baja distintividad y una alta consistencia. *Atribuciones al estímulo*, que se define por un alto consenso, alta distintividad y alta consistencia. Y *atribuciones a las circunstancias*, para lo que se precisa bajo consenso, alta distintividad y baja consistencia. Desde este modelo y referido a conflictos entre menores supongamos una situación en que dos amigas se pelean y llegan a agredirse físicamente. La escena es la siguiente: Laura tira de los pelos a Julia mientras ésta le insulta. La atribución de legitimidad de la agresión variará dependiendo de la explicación que se dé para aclarar lo sucedido. Si quien explica el conflicto hace una atribución a la persona tenderá responsabilizarle de la agresión cometida “-No me extraña, Laura es muy agresiva, tiene poca paciencia y salta a la mínima”. Si la atribución se centra en el estímulo en esta ocasión será que “-Se veía venir...y es que se lo merece porque Julia está todo el día “chinchando” a la gente”. Y si la atribución se focaliza en factores circunstanciales la justificación puede ir en la línea de “-No tiene importancia seguro que ha sido un malentendido. Son cosas de crías. Deben estar nerviosas por los exámenes”.

Cuadro 3. 3. **Teoría de la Covarianza de Kelley aplicado a los conflictos entre menores.**

Atribución al estímulo: "Seguro que Julia le habrá provocado"	Consenso alto: "Otras personas se han peleado también con Julia" Distintividad alta: "Laura no se pelea con nadie" Consistencia alta: "No es la primera vez que ocurre"
Atribución a la persona: "Laura es una chica conflictiva"	Consenso bajo: "Nadie se suele pelear con Julia" Distintividad baja: "Laura se pelea con más gente" Consistencia alta: "No es la primera vez que ocurre"
Atribución a las circunstancias: "Algo tuvo que pasar porque no es normal que suceda"	Consenso bajo: "Ni Julia se pelea con nadie..." Distintividad alta: "... ni Laura tampoco." Consistencia baja: "Además son muy amigas. Habrá sido por una tontería o por terceras personas "

Del mismo modo que H.H. Kelley (1973) distingue entre atribución externa (basada en la atribución de causalidad al estímulo), atribución interna (basada en la atribución a la persona) y un tipo de atribución discontinua (en función de las circunstancias), empleamos estos mismos criterios para distinguir las formas de legitimar el uso de la violencia en determinadas situaciones.

Los criterios de atribución de legitimidad referida a la situación de conflicto no son mutuamente excluyentes. El proceso de atribución no suele basarse exclusivamente en uno de los criterios para legitimar una agresión, más bien en cada situación la percepción de legitimidad se centrará más en uno de los tres elementos. El proceso de atribución de legitimidad resulta de la interacción de los tres factores: conducta, persona y contexto.

3.2.2.1. ATRIBUCIÓN DE LEGITIMIDAD BASADA EN UN ESTÍMULO DESENCADENANTE

La legitimidad basada en el estímulo se refiere a los casos en los que el motivo de la agresión se atribuye a un estímulo desencadenante. Entonces la persona actúa en respuesta a un ataque previo y dicho comportamiento se define como defensa. Se legitima el acto en sí, en coherencia con el legítimo derecho a defenderse. La defensa es un argumento de justificación de la violencia legitimado social y jurídicamente. El grado o el elemento en el que se basa dicha justificación puede variar. Hablamos de tres tipos de defensa: defensa propia, defensa de alguna pertenencia o defensa preventiva

(Ayllón, Fernández y Moreno, 2005). Lo llamamos *las tres P-s en defensa*¹⁶³. Una, defensa *personal*, cuando lo que está en riesgo es la integridad física de la persona. Otra, la defensa de la *propiedad*, cuando lo que se defiende es algo que le pertenece a la persona (algún objeto, algún recurso, algún uso, etc.). La última, la defensa *preventiva*, la que se antepone al ataque, se actúa en previsión de recibir un ataque a fin de evitarlo. Referido a conflictos cotidianos entre menores, ejemplos de cada situación podrían ser los siguientes: a) un conflicto en el que un niño pega a otro y éste se defiende pegándole también (defensa propia); b) una situación en la que una niña está jugando, viene otra y le quita su juguete, la primera le pega para tratar de recuperar su juguete; c) un caso en el que unos niños están jugando con un balón y viene una chica mayor que ellos y les exige que le den el balón bajo amenazas, antes de que la mayor cumpla sus amenazas una de las pequeñas le golpea con el balón en la cara, decide pegarle antes de que ella les pegue o se lleve el balón (defensa preventiva)¹⁶⁴.

La legitimidad de la conducta violenta en sí misma se otorga si responde a un ataque violento previo, cuando se actúa en defensa propia. Luego, la violencia en esas situaciones cumple con un principio de reciprocidad (Goulder, 1960)¹⁶⁵. Se responde a un ataque (un estímulo previo dañino o aversivo): “*si me pegan, yo pego*” o “*pego, porque me pegan*”.

En las relaciones interpersonales se tiende a valorar la propia actuación violenta como respuesta de defensa. En la mayoría de los casos, quien ejerce la violencia busca un ataque explícito o implícito que haya provocado tal respuesta y sea la causa que justifique su conducta. Esto se explica porque a la hora de legitimar una conducta agresiva resulta más fácil justificar a la víctima que al agresor. Por lo tanto, si se actúa en respuesta a un ataque previo, la persona se percibe a sí misma como víctima de la situación y se muestra como tal ante los demás para que socialmente se apruebe su comportamiento (victimización del agresor)¹⁶⁶.

¹⁶³ En el instrumento de medida (del trabajo empírico) se plantean tres situaciones hipotéticas de conflicto que pueden interpretarse en función de estos tres tipos de defensa (defensa propia / defensa de la propiedad / defensa preventiva).

¹⁶⁴ Véase diseño del instrumento de medida en 4.2.1. *Metodología*.

¹⁶⁵ Goulder (1960) “*doing unto others as they do to you*” (Citado en Hogg & Vaughan, 2005, 545).

¹⁶⁶ Véase 2.3.2. *Discurso social legitimador de la violencia*.

En este sentido, puede producirse un riesgo de *exceso de causa o pretexto* (Bellati, 2003). Esto es, cuando la persona trata de defenderse pero se excede en su respuesta violenta y actúa de forma desproporcionada¹⁶⁷. Veamos un ejemplo de una situación cotidiana: dos amiguitos están jugando y de pronto se enfadan porque uno ha hecho trampa y le ha ganado al otro de forma injusta. El “tramposo”, se empieza a burlar de su amigo por haberse enfadado por una tontería. El “perdedor” se enfada y arremete contra el primero empujándole. El “ganador” se la devuelve, le empuja con fuerza tirándole al suelo. Éste reacciona de forma desproporcionada, monta en cólera y agrede a su amigo hasta dejarlo malherido en el suelo. Se trata de actuaciones que si bien comienzan siendo respuestas de defensa, no pueden ser legitimadas aunque la persona quiera justificarse por actuar en defensa propia.

También se dan situaciones en las que la persona ni siquiera actúa en defensa propia, pero trata de legitimarla como tal. Esto se conoce como *defensa putativa* (Requejo, 1999). Este concepto jurídico designa los casos en los que la persona cree actuar en legítima defensa, cuando en realidad se trata de un ataque en vez de una respuesta. Como señala C. Requejo (1999) en su tesis sobre la *legítima defensa*, la defensa putativa puede ser legítima o ilegítima. Se considerará legítima si se dan los elementos esenciales que amparan a la legítima defensa. Y por el contrario, se considerará ilegítima cuando se estime que la persona agresora podría haberlo evitado (jurídicamente se conoce entonces con el término de defensa putativa).

La verdadera legítima defensa se basa en hechos objetivos, esto significa que se emplea para repeler una violencia grave o injusta que existe. Es el acto de defensa provocado por la necesidad real de rechazar un peligro cierto (Germán, 2008). Por el contrario, la defensa putativa¹⁶⁸ o subjetiva, también llamada *de buena fe* (Calvo Suárez, 2008), se refiere a una equivocada interpretación de una circunstancia. El sujeto cree hallarse en la necesidad de defenderse, sin que exista realmente ningún peligro (Germán, 2008).

En este sentido, usar la violencia como respuesta a un ataque previo no siempre significa actuar en legítima defensa. Más grave aún, incluso el acto violento ejercido

¹⁶⁷ Véase 3.2.1.1. *La proporcionalidad como criterio de atribución de legitimidad.*

¹⁶⁸ La palabra putativa deriva del latín “putate” que significa pensar, crear, suponer o juzgar acerca de algo.

como ataque puede pretender justificarse como defensa por parte de quien lo comete y de aquellos que legitiman su comportamiento. Sin embargo, los menores creen actuar en defensa. Es por tanto un tipo de defensa putativa (hablando en términos jurídicos precisos). Habría entonces que valorar en qué medida el niño cree que podría haberlo evitado (si no se pudo evitar, legítima defensa, mientras que si se podía haber evitado entonces, defensa putativa)¹⁶⁹.

En el caso de los conflictos cotidianos entre menores, se observa claramente este tipo de actitudes en los niños que después de pegar se presentan como víctimas (de la injusticia) ante el adulto que va a “juzgar” su comportamiento. También se dan estas actitudes entre los adultos, especialmente los progenitores que tienden a justificar a priori el comportamiento de sus hijos, puesto que parten de la “presunción de defensa” del uso de la violencia de sus hijos o hijas hacia otros niños (Ayllón, Fernández y Moreno, 2005).

3.2.2.2. ATRIBUCIÓN DE LEGITIMIDAD BASADA EN LA PERSONA QUE LA EJERCE

La atribución de legitimidad referida a la persona viene determinada por la relación que existe entre las partes. El lazo afectivo entre ellas y el reparto de poder son dos importantes variables que influyen en el devenir del conflicto¹⁷⁰. La legitimidad que se le otorga a la persona para actuar de forma violenta dependerá de su posición de poder respecto a la otra parte del conflicto. Y ésta a su vez estará condicionada al vínculo emocional que exista entre ambas partes.

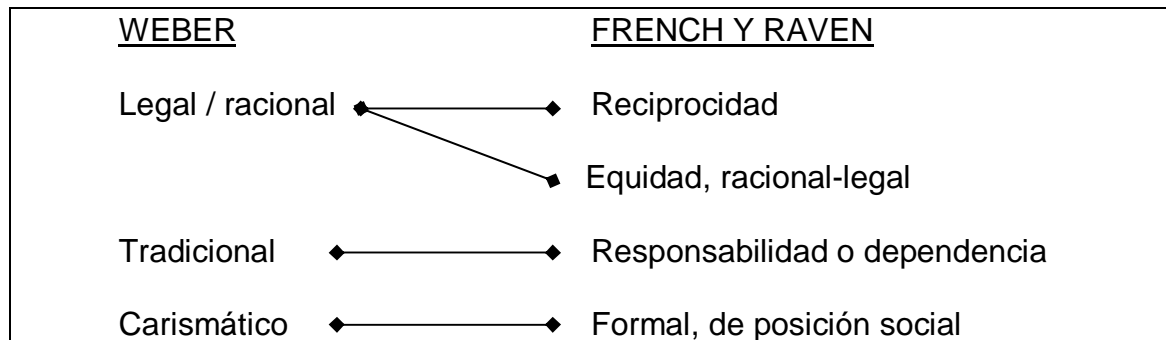
La legitimidad en estos casos se basa en la diferencia de poder de una de las partes frente a la otra. La violencia empleada por la autoridad se interpreta como ejercicio del poder legítimo. La autoridad es “*la probabilidad de que una orden de un contenido determinado sea obedecida por un grupo concreto de personas*” (Weber, 1993, 43). Según la tipología propuesta por Weber (2007) la autoridad (entendida como poder legítimo) se contrapone a la dominación (poder coercitivo). French y Raven (1959) lo diferencian de otros tipos de poder como el poder de recompensa (basado en el

¹⁶⁹ Véase análisis en la parte empírica del estudio. Véase 7.1.3. *La falta de alternativas a la agresión.*

¹⁷⁰ Como ya se vio en el capítulo anterior al hablar del papel de las emociones en los conflictos y de las relaciones de poder dentro del conflicto. Véase 2.2. *Dimensión social del uso de la violencia: Relaciones interpersonales.*

refuerzo), el poder referente, el poder de experto o el poder informacional. Comparamos las *fuentes de legitimidad* propuestas por Weber (1922/1993) y por French y Raven (1959) respectivamente.

Cuadro 3.4. **Tipologías de poder legítimo (comparativa entre fuentes de legitimidad).**



Como es sabido, existe la posibilidad de obtener legitimidad a través de distintas fuentes. La autoridad puede ser legítima basándose en un criterio legal o racional, por una cuestión de tradición, o por influencia del carisma. En los conflictos cotidianos entre menores, la autoridad con legitimidad racional sería la del adulto frente al niño. La legitimidad tradicional sería la de los chicos mayores frente a otros más pequeños, (por ejemplo, los muchachos de los cursos superiores con respecto a los de cursos inferiores). Y la autoridad carismática, basada en la capacidad de liderazgo o de actuar como referencia para otras personas, (por ejemplo, la persona líder de la clase).

French y Raven (1959) hablan de reciprocidad y de equidad para hablar de la legitimidad que proviene de la legalidad. Asocian responsabilidad y obediencia a la fuente tradicional de legitimidad. Y el poder legítimo, por carismático, tiene que ver con una cuestión formal o de posición social.

Alan P. Fiske (1991) propone que a través de cuatro *modelos cognitivos* se podría llegar a explicar cómo generamos, comprendemos, coordinamos y evaluamos las interacciones sociales. Los cuatro modelos cognitivos se resumen en: a) Modelo de comunidad (*communal sharing*), b) Modelo de autoridad (*authority ranking*), c) Modelo de igualdad (*equality matching*) y d) Modelo de mercado (*market pricing*).

Estos modelos cognitivos tienen su correspondencia con diferentes fuentes de legitimidad según defiende su autor (Fiske, 1993). La *tradicición* para el modelo de comunidad (de “todos somos iguales”), la *obediencia* para el modelo de autoridad (orden jerárquico), la *justicia* para el modelo de igualdad (equilibrio, “yo te doy, tú me das”) y la *utilidad* para el modelo de mercado (proporcionalidad, “dinero”). Fernández-Dols, Carrera, Oceja y Berenguer (2000) comparan la Teoría de Fiske con la tipología de Weber, encontrando un paralelismo entre los modelos cognitivos y los tipos de poder de legitimidad anteriormente expuestos. En el cuadro que sigue a continuación relacionamos las tres tipologías propuestas: Weber (1922/2007), French y Raven (1959/1984) y Fiske (1993).

Cuadro 3.5. Comparativa entre tipologías de poder legítimo y modelos cognitivos.

<u>WEBER</u>	<u>FISKE</u>	<u>FRENCH Y RAVEN</u>
Legal / racional	→ JUSTICIA – modelo de igualdad	← Reciprocidad
	↘ UTILIDAD – modelo de mercado	← Equidad
Tradicional	→ TRADICIÓN – modelo de comunidad	← Responsabilidad
Carismático	→ OBEDIENCIA – modelo de autoridad	← Formal

Esta comparativa muestra la similitud entre las distintas fuentes de legitimidad. La relación de poder de la persona puede considerarse legítimo si se fundamenta en criterios de tipo:

- Legal: de justicia y reciprocidad.
- Tradicional: la tradición y la responsabilidad.
- Carismático: la obediencia o la posición social.

Referido al uso de la violencia por parte de la autoridad, como poder legítimo, debe ser entendido dentro de un marco legal –“es justo que emplee la fuerza” o “debe responder y darle su merecido”-. También puede legitimarse dentro del marco tradicional –“era su deber actuar de tal modo” “ha actuado como siempre”. O basarse en la fuente de legitimidad carismática – “lo ha hecho para que le obedezcan” “para que aprendan”-.

El poder y la autoridad son una fuente de legitimidad que permite que la violencia sea justificada gracias a la legitimidad de la autoridad de quien la usa. Si el individuo goza de autoridad en relación a sus iguales, podrá ejercer la violencia de forma justificada y además podrá coaccionar a otros para que también la empleen. Por lo tanto, la autoridad está legitimada y esto además le permite dominar a otras personas para que le obedezcan. Referido a los conflictos cotidianos entre menores, esto sucede en los casos en los que la parte que se percibe con más fuerza (por ejemplo que tenga más edad) recurre a la violencia y ésta es asumida socialmente demostración de su poder (siempre y cuando no se considere un abuso o un comportamiento desproporcionado). Situaciones en las que la violencia se ejerce de forma sutil o está presente de forma encubierta pueden pasar desapercibidas, y sin embargo, se está produciendo un abuso de autoridad, usando de forma injustificada la violencia o ejerciendo su dominación sobre otras personas para que le obedezcan. Del mismo modo que en el apartado anterior referido a la conducta de defensa hablábamos de un exceso de causa o de pretexto, en este caso se puede dar un exceso de pretexto de autoridad ya que cuando el poder legítimo actúa tiende a omitir cualquier explicación o justificación, dado que se le presupone una intencionalidad legítima (recta intención) y se sobreentiende que actuará legítimamente por una cuestión justificada (causa justa)¹⁷¹. Esto llevado al extremo es lo que representa el autoritarismo. Es decir, una autoridad mal ejercida, que sin llegar a considerarlo un rasgo de personalidad (Adorno, Frenkel-Brunskwik, Levinston y Sanford; 1950), entendemos que sí se trata de una actitud que puede mediar entre el uso de la violencia y su justificación. El estudio ACTIVA demostró que las actitudes autoritarias mantienen una estrecha relación con el hecho de justificar la violencia (Moreno, 1999b).

3.2.2.3. ATRIBUCIÓN DE LEGITIMIDAD DEBIDO A LAS CIRCUNSTANCIAS

Cuando la violencia ejercida no responde ni al uso de la autoridad legítima (atribuida a la persona), ni a la legitimidad de la defensa (atribuida al estímulo); entonces la legitimidad intenta sustentarse en las variables de contexto. Esto sucede especialmente en los casos en los que el agresor se encuentra en situación de desventaja o dominado por la otra parte del conflicto. Si en esas circunstancias la persona ejerce la violencia,

¹⁷¹ Vidal Folch (2003) "Esta guerra es inmoral". *El País*, 20 de marzo de 2003. En este artículo su autor habla de las justificaciones de la guerra. (Citado en la *Introducción*).

dado que percibe que se encuentra en desventaja en la relación de poder (bien sea por una apreciación de las condiciones objetivas de intercambio, bien por el fenómeno de privación relativa) y carece de autoridad, tratará de buscar legitimidad en las variables que definen el conflicto y que intervienen en él, para poder justificar su comportamiento violento.

Cuando la parte con menos poder (situación de desventaja, posición de inferioridad), recurre a la violencia intentará justificar su comportamiento, deslegitimando a la otra parte y buscando legitimidad en las circunstancias. La atribución de legitimidad en este caso se basará en la carencia de recursos alternativos a la violencia. La falta de alternativas al uso de la violencia hacen que la parte más débil del conflicto (que percibe que tiene menos poder) del conflicto trate de legitimar su violencia como única opción o último recurso. La legitimidad no está en la autoridad, sino en las circunstancias. La persona con menos poder también tiende a buscar la aprobación de su comportamiento (*"era la única opción" o "no sabía lo que hacía, no podía hacer otra cosa"*) para obtener legitimidad y aceptación social¹⁷².

La atribución de legitimidad se sustenta en que en esta situación existe una desigualdad de poder y su posición es de inferioridad, por lo que la violencia se presenta como si fuera la única alternativa viable para poder cambiar la situación que el victimario percibe como injusta¹⁷³.

Para valorar la adecuación del uso de la violencia en estos casos, desde una perspectiva externa, se deben tener en cuenta el resto de recursos disponibles y la viabilidad de alternativas de actuación frente a la respuesta violenta¹⁷⁴. Se atribuirá legitimidad en aquellos casos en los que se percibe una situación de injusticia debida a una situación de desequilibrio de poder. Michaud (1980) lo llamaría legitimidad de la violencia por *principio casuístico*, es decir, que dependerá de las circunstancias, según cada caso. De acuerdo con la Teoría de la covarianza de Kelley (1973) los factores que correlacionan más estrechamente con la conducta tienden a considerarse las causas de la misma.

¹⁷² Véase resultados en 7.1.3. *La falta de alternativas a la agresión* y la opción 3 de legitimación de la violencia en situación de desventaja en 7.3.3. *La violencia como último recurso*.

¹⁷³ Véase 2.2.2. *La relación de poder en los conflictos cotidianos*.

¹⁷⁴ Véase 7.1.3. *La falta de alternativas a la agresión*.

En este tercer supuesto, la legitimidad atribuida a las circunstancias, el abuso de pretexto o de causa se dará en aquellos casos que se quiera legitimar cualquier actuación violenta que sea desproporcionada o que sea un claro ataque (sin estímulo desencadenante previo aparente). Nos referimos a los casos en los que la situación de desventaja no sea tan evidente o injusta y se trate de un ataque en vez de una respuesta, aunque se pretenda justificar como ataque preventivo (que es lo que suele suceder en estos casos). Imaginemos una situación en la que un niño empuja a otro para acceder a un columpio y cuando un adulto le recrimina su comportamiento el chico se justifica diciendo que el pequeño previamente se había colado. Según su versión, él simplemente ha empleado su fuerza para defender lo que era suyo.

3.3. LEGITIMACIÓN DE LA VIOLENCIA

Como venimos defendiendo, en la vida cotidiana, la violencia no se legitima por sí misma como primera opción. De partida, no se suele admitir el uso de la violencia para resolver las diferencias. Sin embargo, atendiendo a las circunstancias concretas, la violencia suele matizarse, justificarse y contextualizarse. Es a esos casos a los que nos referimos cuando hablamos de la legitimación de la violencia¹⁷⁵. Hablamos de legitimar la violencia cuando la persona considera que la agresión es justa y que su actuación está legitimada en ese caso concreto. Como explicábamos anteriormente, siempre que se legitima se hace en base a un criterio determinado, que puede variar en contenido (dependiendo de cada circunstancia en cuanto a quién puede ejercerla dependiendo de

¹⁷⁵ La legitimación de la violencia, desde una perspectiva sociológica, suele considerarse un vehículo para conseguir unos determinados objetivos políticos y socioculturales (Pradas, 2002; Navarro, 2003; Penalva y Tortosa, 2004). La ya conocida distinción entre los tipos de violencia (directa, estructural y cultural) (Galtung, 1993 y 1996) provoca distintos grados de legitimación. Penalva y Tortosa (2004) analizan los distintos modos de legitimar la violencia dependiendo de si es de tipo directo, estructural o cultural, aplicándolo a los niveles de violencia sociopolítica que se da en el contexto latinoamericano. Estos autores analizan las características diferenciales de los tres tipos de violencia y las formas en que se legitiman, haciendo especial hincapié en la violencia de tipo cultural que es la que se refiere a todas aquellas actitudes y legitimaciones que subyacen al comportamiento violento (violencia física directa). También se centra en los conflictos más estancados, estabilizados e incluso institucionalizados que reflejan una violencia estructural ejercida de forma indirecta pero que se mantiene también mediante la legitimación por parte de la violencia cultural. Desde este nivel cultural se ofrecen razonamientos que sirven para explicar la violencia en ambos casos. Este tercer tipo de violencia es el que refuerza actitudes e ideas que promueven, justifican y alientan el ejercicio de la violencia de forma estructural para quienes detentan el poder y la violencia directa para quienes se encuentran en una posición de inferioridad, desigualdad de poder o sumisión. Penalva y Tortosa (2004) insisten en que se debería prestar más atención a los conflictos y sus legitimaciones en vez de a la violencia que éstos provocan.

según qué variables), pero no varía en el hecho de necesitar de un criterio para legitimarla (Bobbio, 1982).

En nuestro análisis, centrado en el estudio de la violencia entre iguales a través de su legitimación, seguimos la propuesta de N. Bobbio (1982) al hablar de legitimación de la violencia, y considerando también que nos referimos al hecho de valorar la violencia como justa y legitimada. Esto implica evaluar cómo se justifica la violencia en torno a los conflictos interpersonales y también valorar en función de qué criterios se legitima la violencia entre iguales. La violencia se legitima dependiendo de quién la ejerce. En estos casos la relación de poder es más sutil o matizada que en el terreno político, pero aún así existen elementos de poder en la interacción que influyen en los criterios de legitimación. El criterio para considerar la violencia como legítima puede variar en función de los *objetivos* -los fines por los que se ha empleado (Lederach, 1986; Cerezo, 1997) o si se pretende mantener o cambiar la situación de poder (someter al otro o rebelarse contra ese dominio). También varía en función de las *variables de contexto* - las causas y las consecuencias que provoca la agresión-. Y también va a depender de quién juzgue el comportamiento. No legitimará del mismo modo alguien adulto, de referencia para el menor (que representa la autoridad) que sus iguales, el grupo de pertenencia (que refuerza la identidad social del menor)¹⁷⁶.

Si se tiene más autoridad en el sentido explicado¹⁷⁷, es más probable que se ejerza la violencia como expresión del poder legítimo. Mientras que si no se tiene autoridad, se puede tener legitimidad para actuar de forma violenta atendiendo a las circunstancias. Sean cuales fueren las circunstancias en ambos casos tenderá a justificarse.

La justificación de la propia violencia se sustenta en una serie de variables específicas de cada situación en concreto por las que la persona trata de atribuir legitimidad a su comportamiento. Parámetros concretos que sirven para explicar y a su vez justificar el hecho violento. Hablamos de los criterios referidos a la agresión, características específicas que aluden al acto violento y que favorecen la justificación del uso de la violencia por tratarse de un hecho *sin mala intención* (“lo hice sin querer”), *adecuado* (“no

¹⁷⁶ Véase 3.4.1.1. *Percepción de legitimación social del entorno inmediato*.

¹⁷⁷ Véase apartado sobre *poder y violencia* en 2.2.2. *La relación de poder en los conflictos cotidianos*. También 3.2.2.2. *Atribución de legitimidad basada en la persona que la ejerce*.

me he pasado”), *sin responsabilidad del agresor* (“no ha sido mi culpa”) o *resultar útil* (“he conseguido lo que quería”).

Todo ello pone de manifiesto que la violencia no se legitima abiertamente salvo que existan criterios normativos que la conviertan en legítima (como son la legítima defensa, la autoridad legítima o siendo el último recurso)¹⁷⁸.

3.3.1. CONDICIONANTES DE LA LEGITIMACIÓN MORAL DE LA VIOLENCIA.

Cuando hablamos en este estudio de legitimación moral de la violencia nos referimos a la valoración personal que admite que actuar de tal modo es correcto, que usar la violencia en una situación y momento concretos está bien, o en caso de deslegitimación, está mal. Esta legitimación personal es la que denominamos *legitimación moral* o propia.

El término de legitimación moral propia significa que el sujeto percibe que la violencia está bien empleada (en el sentido de deber). La persona valora que “*está bien hecho, es justo, era lo que tenía que hacer*”. La idea de *legitimación* como sinónimo de justo, de lícito, tiene que ver con el concepto de *justicia*¹⁷⁹. Cuando la violencia no se considera justa, entonces no se legitima con facilidad. Y al contrario, cuando la violencia se valora como justa es porque se justifica y se considera legítima. El concepto de lo moral lo utilizamos aquí en su sentido clásico como las acciones de las personas desde el punto de vista de la bondad¹⁸⁰. Legitimar moralmente significa emitir juicios de valor, favorables o positivos, referidos a un determinado comportamiento violento.

El juicio moral implica percepción, pensamiento y emoción. Para juzgar moralmente una situación de conflicto deben someterse a consideración: la percepción directa del conflicto y la aparición de la violencia, el pensamiento acerca de los motivos y las

¹⁷⁸ Véase 7.3. *Opciones de legitimación de la violencia.*

¹⁷⁹ Véase 2.1. *Dimensión moral de la violencia: percepción de justicia.*

¹⁸⁰ Según definición de la R.A.E.

argumentaciones, y la reflexión y la experimentación de los factores vivenciales, emocionales o afectivos (Muñoz, Molina y Jiménez, 2003).

Como se señaló en el capítulo segundo¹⁸¹, el desarrollo moral se compone de juicios de valor, comportamientos morales y sentimientos morales (Villalón, 1987). Un déficit en los principios morales (que son los que validan las normas) puede distorsionar los *juicios de valor* que intervienen en el proceso de legitimación moral. Por otro lado, también pueden darse problemas de coherencia entre el *comportamiento moral* y las formulaciones normativas. O en el plano afectivo, entre los impulsos y normatividad, en este caso los *sentimientos morales* son los que guiarían la legitimación moral (Villalón, 1987).

Como vimos en el capítulo anterior al hablar de los mecanismos de desconexión moral de Bandura (1987), el *proceso autorregulador de la conducta moral* sirve de control de las conductas y regulación de las actitudes mediante una serie de mecanismos cognitivos y emocionales (Ortega, Sánchez y Menesini, 2002). Este proceso autorregulador no siempre es constante. La persona puede “desactivarlo selectivamente” en determinadas situaciones en las que considera que su conducta es reprobable o puede contradecirse con sus propios criterios morales. En ese caso se produce una *desconexión moral* que ayuda a reestructurar la coherencia formal entre conducta y principios morales, evitando así cualquier duda, autosanción o dilema moral. Como es sabido, estos mecanismos de desconexión moral actúan a distintos niveles: sobre la conducta, sus efectos o sobre la víctima¹⁸². Referido a la conducta reprobable puede darse una justificación moral, o establecer una comparación ventajosa, o emplear eufemismos. Por otro lado, fijándose en las consecuencias del comportamiento reprobable puede que se distorsionen sus efectos negativos o que no se asuma su responsabilidad, desplazándola o difuminándola. También, otra opción para el menor que actúa de manera violenta es la de deshumanizar a la víctima (Bandura, 1987; Samayoa, 1987) o culparle a ella de su comportamiento¹⁸³.

¹⁸¹ Véase 2.1. *Dimensión moral del uso de la violencia: percepción de justicia.*

¹⁸² Véase 2.1.2. *Mecanismos de desconexión moral.*

¹⁸³ Véase 2.1.2. *Mecanismos de desconexión moral.*

Aplicado este planteamiento a las conductas agresivas que se producen en los conflictos cotidianos entre menores, se podrá comprobar cómo se recurre a este tipo de mecanismos de desconexión moral para justificar un comportamiento violento. En una situación hipotética; si “yo pego”, puedo argumentar que:

Tabla 3. 1. Ejemplos de argumentos de desconexión moral.

<i>Argumentación</i>	<i>Mecanismo de desconexión moral</i>
“Tenía que hacerlo, está bien hecho”	Justificación moral
“Yo le he pegado, pero es que fíjate lo que me ha hecho él”	Comparación ventajosa
“No le he hecho nada, justo le he rozado”	Eufemismo
“No le he hecho daño, no ha sido para tanto”	Distorsión de los efectos negativos
“Aunque me quede sin amigo, no me importa porque tengo otros”	
“No es mi culpa, yo no quería hacerlo pero no he tenido más remedio”	Difusión de la responsabilidad
“La culpa la tiene él, me ha provocado”	Culpabilizar a la víctima

Los mecanismos de desconexión moral facilitan que la persona perciba la actuación como justa. La percepción sobre si una situación es justa o injusta se determina a través de las variables que rodean y definen al conflicto. La valoración de la situación es distinta si se percibe que se está en situación de ventaja o de desventaja (variable poder) o dependiendo de las condiciones de intercambio que se establece entre las partes que interactúan: uno puede responder a una agresión, defendiéndose; o puede atacar en defensa del *statu quo*, de su propiedad, en defensa de otros, etc.

Características de la situación. Como ya se trató en el apartado dedicado a la dimensión moral de la violencia¹⁸⁴, la legitimación moral propia de la persona que actúa de forma violenta está condicionada por una serie de contingencias. Las variables de edad y sexo podrían en principio considerarse, o no, como diferenciadoras en cuanto al hecho de legitimar moralmente.

Teniendo en cuenta lo expuesto en el capítulo segundo, apartado sobre desarrollo moral, los estudios predicen que los criterios por los que se rige el menor para justificar y legitimar su comportamiento son criterios morales cada vez más interiorizados, autónomos, morales y universales, por lo que podría decirse que a mayor madurez

¹⁸⁴ Véase 2.1. Dimensión moral de la violencia: percepción de justicia.

moral menor grado de legitimación propia por ejercer la violencia. La edad de la población objeto de estudio (nueve a doce años) es un momento evolutivo interesante donde los individuos van adquiriendo la noción de justicia y empiezan a emplearlo para valorar su comportamiento y el de otros en las interacciones cotidianas¹⁸⁵.

Desde una perspectiva de género, los estudios sobre desarrollo moral¹⁸⁶ señalan que no existen diferencias entre ambos sexos respecto a los juicios morales o en el modo en que manejan la percepción de justicia. En este sentido cabe pensar que no habrá diferencias entre niños y niñas respecto a la legitimación moral propia (tanto ellos como ellas tenderán a legitimarse)¹⁸⁷. Lo que sí señalan estos estudios sobre desarrollo moral es la existencia de dos acercamientos éticos: el de la de justicia (Kohlberg, 1971) y la aproximación a la ética del cuidado (Gilligan, 1982). Modos diferentes de emitir juicios morales que se identifican con las diferencias de género: la ética de la justicia más vinculada a lo masculino y la ética de la responsabilidad más asociada a lo femenino¹⁸⁸.

Una cuestión que parece diferenciar el modo de legitimar moralmente una agresión son las características que rodean a la acción. Las *características que definen la situación* marcan la pauta para poder legitimar en uno u otro sentido. La agresión siempre tiene lugar dentro de un contexto. Unas determinadas circunstancias hacen que la acción violenta pueda ser definida como una reacción de *defensa*. Actuar en defensa propia goza de legitimidad jurídica y social por lo que éste suele ser el argumento de justificación al que se recurre en primera instancia para tratar de legitimar la agresión¹⁸⁹. Otro de los rasgos que sirven para entender la situación de conflicto y definir dentro de ella la conducta violenta, es la variable de *poder*. Dependiendo de cómo se valore la relación de poder que existe entre las partes del conflicto la situación puede entenderse como de ventaja o de desventaja. *Ventaja* para quien tiene más poder en esa situación y *desventaja* para quien tiene menos. Si la violencia se ejerce desde una posición de ventaja se entiende que es un abuso por lo que es más necesaria la justificación que lleve a legitimarla. Si la violencia se ejerce desde una posición de desventaja se puede

¹⁸⁵ Véanse los análisis en relación con el criterio de *edad* en 5.1.2. *Diferencias en relación a variables sociodemográficas*.

¹⁸⁶ Véase 2.1. *Dimensión moral de la violencia: percepción de justicia*.

¹⁸⁷ Véase 4.1.2. *Hipótesis*.

¹⁸⁸ Véase 2.1. *Dimensión moral de la violencia: percepción de justicia*.

¹⁸⁹ Véase 3.1.1. *La defensa*.

entender que es una reacción desesperada que también puede gozar de legitimación dependiendo de las circunstancias¹⁹⁰.

3.3.2. LEGITIMACIÓN DE LA VIOLENCIA PROPIA A TRAVÉS DE LA LEGITIMACIÓN SOCIAL

Una de las claves básicas en el proceso de legitimación está en cómo valoren los demás (la otra parte del conflicto y personas observadoras) la violencia ejercida y cómo esta valoración es percibida por el propio agresor. Como ya se ha dicho, la percepción de injusticia puede hacer que en un momento determinado la violencia pueda ser justificada (explicado por el fenómeno de *privación relativa*, Merton, 1950; Runciman, 1966). La legitimación moral no implica que se considere justo usar la violencia sino que la violencia puede llegar a justificarse en una situación de injusticia. Y es más fácil que esto se produzca si se percibe cierto respaldo social.

Por ello, el *feedback* que los menores reciben, de las personas que están presentes o que son referentes para ellos, ayuda a definir la situación y los elementos que dan legitimidad a la actuación violenta en un contexto determinado. Es lo que definimos en nuestro estudio como *legitimación social*, el modo en que los demás juzgan la agresión e intervienen en la situación de conflicto. Legitimación compartida que refuerza y condiciona la propia legitimación moral. La valoración moral que haga la persona que ejerce la violencia va a estar condicionada por la legitimación que perciba de su entorno significativo¹⁹¹. La presencia real o imaginada de terceras personas en los conflictos es un elemento fundamental para entender cómo se establece el proceso de legitimación¹⁹².

La legitimación social se transmite y se percibe a través de la expresión de actitudes como la permisividad y la tolerancia hacia el comportamiento violento. La tolerancia de los demás hacia la violencia, el beneplácito de los adultos o la aprobación por parte de su grupo de iguales contribuye a que quien la emplea pueda ver mitigadas o distorsionadas las consecuencias negativas que provoca el uso de la violencia. Esto genera cierto grado de aceptación y permisividad en torno al uso de la violencia como

¹⁹⁰ Estas tres condiciones, defensa, ventaja y desventaja; son las tres situaciones hipotéticas de conflicto que se plantearán en el trabajo empírico para analizar las diferencias en el modo de legitimar.

¹⁹¹ Véase 6.2. *La relación entre legitimación personal e interpersonal*.

¹⁹² La perspectiva externa en los conflictos ya se trató al definir el conflicto. Véase 1.2. *Conflicto*.

método para resolver sus diferencias. De este modo, si la violencia es un recurso viable y accesible se puede convertir en habitual. Podemos decir incluso que puede formar parte del registro de conductas empleadas por los menores para relacionarse.

La violencia en algunos casos llega a ser elemento identitario para determinadas personas y colectivos (Turner, 1990). Son los casos en los que la violencia cumple la función de integración e identificación dentro de un grupo específico, llegando en algunos casos a ser un requisito imprescindible para formar parte de él (Fernández, 1998). En esos casos la violencia es un recurso legitimado, por lo que cada vez que se emplee el agresor probablemente reciba la aceptación de su grupo, lo que reforzará a la persona en su sentimiento de pertenencia y de identificación con su grupo y también favorecerá que se repita la conducta agresiva (dado que es admitida)¹⁹³.

En resumen, la violencia no se legitima moralmente por sí misma, sino que a través de una serie de procesos psicosociales se buscan las variables y los argumentos que le den legitimidad, de tal modo que la persona pueda justificarse¹⁹⁴. Este proceso se ve reforzado por la existencia de legitimación social del uso de la violencia en determinadas circunstancias¹⁹⁵.

La idea básica de la que parte nuestro estudio es que la percepción de legitimación social influye en la legitimación moral de la propia violencia¹⁹⁶. Si la persona que actúa de forma violenta percibe cierta legitimación social hacia su comportamiento, tenderá a justificar su propia agresión basándose en algunos criterios que le atribuyen legitimidad¹⁹⁷. La idea que subyace a este planteamiento es que la violencia tiende a ser justificada ante los demás tomando como referencia patrones que han sido asumidos mediante el proceso de socialización¹⁹⁸.

¹⁹³ Estudios actuales en el ámbito de la Psicología jurídica y la Psicología delincencional se centran en identificar cuáles son los factores predictores de la violencia (en el plano social o comunitario) intentando detectar cuáles son las características psicosociales que predicen el riesgo de la violencia (Andrés-Pueyo y Redondo, 2007).

¹⁹⁴ Véase 7. *Marco normativo de atribución de legitimidad*.

¹⁹⁵ Véase 5. *Legitimación personal*.

¹⁹⁶ Véase 6. *Legitimación interpersonal*.

¹⁹⁷ Véase 4.1.2. *Hipótesis*

¹⁹⁸ Véase 2.3. *Dimensión cultural de la violencia: socialización de la violencia*.

3.4. LEGITIMACIÓN SOCIAL DE LA VIOLENCIA

En términos generales entendemos el concepto de *legitimación social de la violencia* como una serie de significados, contruidos socialmente, sobre los usos de la violencia para los que se admite justificación. La violencia, como constructo social validado intersubjetivamente, se nutre de argumentos de legitimación también fundamentados en valores sociales compartidos. La violencia como método de acción en los conflictos cotidianos se puede llegar a percibir como normal argumentando a favor de su justificación, incluso ser rasgo de identidad que derive en una polarización de las posturas enfrentadas (Doise y Moscovici, 1985; Sabucedo y Fernández, 2001).

Cuando hablamos de la legitimación social de la violencia nos estamos refiriendo a reacciones por las que se consiente su uso y que contribuyen a reforzarla, desde actitudes como la no condena, a la justificación explícita, llegando incluso a la exaltación (Fernández, Domínguez, Revilla y Anagnostou, 2004b).

La legitimación social suele estudiarse desde las perspectivas de la percepción y de la atribución. Conocer cómo la persona atribuye legitimidad a determinados comportamientos violentos en los que ella no está involucrada (es la parte observadora de un conflicto¹⁹⁹), hablamos de la *legitimación social atribuida*. También se puede valorar la legitimación social a través de la percepción que tiene la persona que emplea la violencia acerca de cómo reaccionará su entorno significativo tras la acción violenta, hablamos de la *legitimación social percibida*.

3.4.1. LEGITIMACIÓN SOCIAL PERCIBIDA.

Según Gergen (1984) la agresión es un concepto evaluativo, no meramente descriptivo, que depende de cuestiones de orden moral como la justicia²⁰⁰. En la interpretación de los hechos se tienen en cuenta las intenciones de los agresores y la desviación de las normas que supone el acto violento (Mummendey, 1984). La legitimación del comportamiento violento no suele ser unánime. Dependiendo de las circunstancias puede ser legitimado por un mayor o menor número de personas. Lo relevante no es que

¹⁹⁹ Este era un rasgo elemental en la definición de conflicto propuesta por Moreno (1991) y que citamos en *1.2. Conflicto*.

²⁰⁰ Véase capítulo segundo apartado *1. Dimensión moral del uso de la violencia: percepción de justicia*.

sea ampliamente legitimado, sino que la persona perciba legitimación social de su entorno cercano, de las personas que son significativas para ella. Estas personas pueden estar presentes en la situación de conflicto o no, sea como fuere, la postura que adopten esas personas relevantes para ella influirá en la percepción de legitimación social. Cuando la persona actúa de forma violenta la respuesta que reciba de su entorno más significativo va a condicionar su juicio respecto a si ha actuado legítimamente o no, y por ende, su conducta futura.

3.4.1.1. PERCEPCIÓN DE LEGITIMACIÓN POR PARTE DE SU ENTORNO INMEDIATO.

El entorno inmediato de los menores es la principal fuente de legitimación social. Este entorno lo forman sus amistades, su grupo de iguales, y los adultos significativos, principalmente padres y profesores. El respaldo social que perciben de estas personas cuando actúan de forma violenta tiene su relevancia a la hora de justificar su propio comportamiento²⁰¹. Los menores tienden a buscar la aprobación de sus iguales y de los adultos, por lo que tratan de justificarse ante ellos para dotar de legitimidad al acto violento cometido. Como ya se ha dicho el proceso es bidireccional y recíproco. El menor percibe legitimación social y por eso legitima su agresión, y a la vez, justifica su comportamiento a fin de conseguir respaldo social (legitimación social).

Legitimación percibida del grupo de pares. Los menores que recurren a la violencia en alguna medida se sienten respaldados por su grupo de iguales, lo que les lleva a fortalecer su identidad social (Tajfel & Turner, 1979). Los menores buscan en sus iguales un respaldo: una ayuda, un entendimiento o un consuelo. En un estudio sobre violencia escolar en la E.S.O. (Informe Defensor del pueblo, 2000) los adolescentes manifestaban que ante una agresión recurrían a sus amigos en primer lugar²⁰². Del mismo modo que la víctima busca ayuda en sus iguales, los agresores también buscan aprobación entre los suyos.

El grupo de pares contribuye en la creación de una identidad social y en el desarrollo de la identidad propia (Raven y Rubin, 1981; Tajfel, 1984; Turner, 1987). El grupo, como

²⁰¹ Véase 4.1.2. *Hipótesis*.

²⁰² En respuesta a las cuestiones: ¿A quién se lo cuentas? ¿De quién recibes ayuda?

es sabido, y no sólo en estos casos, cumple una serie de funciones esenciales para el desarrollo y la maduración de la persona. En relación al uso de la violencia como forma de interacción también ofrece modelos y pautas que regulan su utilización. El refuerzo grupal de la conducta agresiva de uno de sus miembros es un elemento que socializa a todos dado que la persona busca la aceptación como miembro del grupo a través de una conducta muy relevante que fuera de él no está admitida. En ocasiones esto puede suponer el sometimiento y sumisión a formas agresivas de comportamiento llegando a obedecer, fruto de una presión grupal, para actuar de forma agresiva. Incluso la violencia puede convertirse en un elemento de identificación de un grupo. La violencia como rasgo de identidad favorece la cohesión y de identidad grupal que a su vez legitima el uso de la violencia en tales circunstancias.

<<... en grupo se construye y se refuerza continuamente un sistema legitimador de la propia conducta en general y, en particular, de la violencia. De acuerdo con dicho sistema legitimador, se minimizan los daños, se comparan con otros daños producidos en la sociedad, se da sentido a la violencia, llegándola a considerar no sólo justificable sino, más que eso, normal.>> (Fernández, 1998, 128).

La violencia se refuerza dentro del grupo de tal modo que la persona se siente respaldada. Además, en grupo las posturas se extreman llegando a polarizarse la idea de la violencia como recurso válido. La polarización grupal favorece el reforzamiento, intensificación o radicalización de las tendencias iniciales (Stoner, 1962). Esta polarización hacia los polos extremos se puede explicar por el efecto de la influencia informativa y de la influencia normativa (Moscovici, 1984). Referido a la violencia, la *influencia informativa* de este proceso de polarización grupal se concreta en la utilización de argumentos persuasivos. Argumentos, por ejemplo, que ensalcen las virtudes de la violencia para quien la ejerce, su eficacia y efectividad; o que deshumanicen al enemigo (Samayoa, 1987) o cualquier elemento de distorsión cognitiva (como los mecanismos de desconexión moral²⁰³; Bandura, 1987). Por otro lado la polarización que tiene lugar dentro del grupo puede responder a un tipo de *influencia normativa* que tiene que ver con la necesidad de aceptación social de las personas. Las personas tienden a adoptar las mismas posturas y opiniones de aquellos que son importantes para ellas, a los que se sienten vinculadas emocional o socialmente por procesos de comparación y categorización social (Tajfel, 1984), con el objeto de

²⁰³ Véase 2.1.2. *Mecanismos de desconexión moral.*

reducir la disonancia que provoca estar en desacuerdo con ellas (Festinger, 1968). Concepción Fernández (1998) en su trabajo sobre la violencia de los grupos urbanos describe una serie de dimensiones, factores grupales, referidos a la violencia y la agresión como son: la rivalidad, la construcción del otro, la identidad grupal, la atenuación de la responsabilidad y la normalización de la conducta. Todo ello favorece la percepción de legitimación y respaldo por parte de las personas significativas para el agresor.

Referido a los conflictos bélicos también se ha demostrado que la violencia es un elemento constitutivo de la cohesión grupal y la identidad colectiva. Los fenómenos psicosociales de polarización (adhesión y fidelidad al propio grupo, viendo al contrario como enemigo), justificación de los hechos como algo inevitable y acomodación funcional a la guerra como mecanismo adaptativo. Todos estos factores favorecen la adhesión a la guerra y sus métodos (Moreno, 1993).

En este caso hablamos de población general, y en concreto, de menores de entre nueve y doce años, donde no se produce un sentimiento de identificación y de exclusión tan marcado como en el ejemplo de los colectivos específicos de jóvenes y adolescente con una ideología definida. Aún así, los procesos grupales que se describen arriba pueden llegar a identificarse en las interacciones interpersonales. Los conflictos cotidianos entre iguales suelen presentar escenas agresivas de forma ocasional y casi siempre espontánea por lo que este tipo de violencia no parece constituir un elemento central en la identidad de los menores. Sin embargo, ideas como la construcción del otro como diferente, la atenuación de responsabilidad, la normalización de la violencia, el fortalecimiento de la identidad grupal son rasgos que están presentes en la interacción cotidiana y que de algún modo la condicionan.

Legitimación percibida de la figura adulta. En torno a este tema, Molpeceres, Llinares y Musitu (2001) señalan dos cuestiones como claves a la hora de valorar la legitimidad percibida de la autoridad parental. Por un lado, la *adecuación del razonamiento parental al ámbito normativo considerado*; y por otro, la *adecuación de la estrategia parental, (en particular del grado y tipo de control) al contexto sociocultural más amplio en el que el proceso educativo tiene lugar*. De la legitimidad de la autoridad que perciban los menores de sus progenitores dependerá en gran medida

que se transmitan e interioricen los valores parentales como propios (Rohan y Zanna, 1996).

La influencia que los adultos (básicamente padres, madres, tutores y profesores) tienen en la legitimación del comportamiento violento entre menores se ejerce a través de sus propias actitudes que respecto a la violencia, son transmitidas en los estilos parentales educativos y de manera más evidente y manifiesta, mediante las reacciones que suceden a la actuación violenta, es decir, el modo en que responden a la agresión cometida por los menores.

Razonamiento parental: las actitudes que se transmiten varían según los diferentes estilos parentales de socialización. El uso de la violencia como método para resolver conflictos entre iguales está muy relacionado con el desarrollo moral²⁰⁴ de la persona, y esto a su vez, muy vinculado al estilo de socialización parental (Gracia y Musitu, 2000; Yanes y González, 2001). Las carencias en el desarrollo moral pueden tener su origen en la socialización del menor (Espinosa, Clemente y Vidal, 2002). La implicación de los padres y madres en el desarrollo moral del menor difiere según cuál sea su estilo parental en la socialización emocional (Ortiz, 2001; Arias, 2007). Las consecuencias que cada uno de los diferentes estilos tiene respecto al manejo de las emociones en relación a la utilización de la violencia como método de afrontamiento de conflictos han sido tratadas tradicionalmente en Psicología social. En términos generales se considera que, el estilo de evitación llevaría a la falta de habilidad y manejo de las emociones; el estilo de castigo legitimaría el uso de la violencia como método coercitivo y legítimo de ejercer la autoridad; y el estilo *laissez-faire* incurriría en el problema de falta de límites. En la actualidad, el modelo emocional es el que más repercusión tiene, basado en la educación emocional preactiva y de calidad. Este planteamiento pone el énfasis en enseñar a los menores a empatizar con el otro y a manejar adecuadamente las emociones en los conflictos. A priori, parece ser el que más garantías ofrece ante posibles intervenciones que se pudieran plantear para trabajar en torno a la deslegitimación de la violencia²⁰⁵.

²⁰⁴ Véase 2.1.1. *Actitudes referidas al uso de la violencia.*

²⁰⁵ Véase 7.4. *Factores facilitadores e inhibidores que interaccionan con la legitimación moral de la violencia.*

No obstante las normas morales no se transmiten exclusivamente mediante el discurso. Las actitudes deben tener coherencia con las actuaciones, por ello también es importante conocer cómo actúan los adultos en situaciones reales en los que los menores hayan actuado de forma violenta.

Estrategia parental: lo habitual es que la respuesta social que emitan los adultos en las agresiones entre iguales sea el rechazo a la violencia. Cómo se ha expuesto²⁰⁶, existe una situación que mayoritariamente los adultos tienden a legitimar: la defensa. La agresión de carácter defensivo, o de respuesta a un ataque, es la más valorada e incentivada por ellos, puesto que la consideran una respuesta correcta y adecuada (Carbonell y Peña, 2001). No es raro el ejemplo de ver a un padre animando a su hija a que se defienda (“Tú, hija, no pegues pero si te pegan...pega. Defiéndete.”).

<<Children of fathers disapproving of violence or justifying it for emotional reasons showed a lower identification with the aggressor. On the other hand, children of fathers using defensive reason for justifying violence showed a higher identification with the aggressor.>> (Kirwil, 1989, 100)²⁰⁷.

Las conclusiones de los estudios de Kirwil (1989) confirman este dato: la defensa es el argumento que más peso tiene a la hora de identificarse con el agresor y justificar la violencia. Luego, la actitud legitimadora de los padres y madres ante el uso de la violencia como método para defenderse favorece que su hijo o hija la perciban como legitimada.

Por lo tanto, las actitudes parentales respecto a la violencia contribuyen a socializarla pero también lo hacen las reacciones de los adultos tras la violencia dando ejemplo a los menores. La respuesta de los adultos ante una agresión es clave en el proceso de legitimación. Si los menores perciben tolerancia o laxitud ante el comportamiento violento lo interpretan como refuerzo «o al menos un influjo desinhibitorio de las tendencias agresivas.» (Pastor, 2000, 190). Evidentemente, existen diferencias entre los adultos en cuanto a la importancia que se le otorga al comportamiento violento entre iguales. (Olweus, 1980; Rappoport, 1986).

²⁰⁶ Véase 3.1.1.1. La defensa.

²⁰⁷ “Los niños, de padres que desaprobaban la violencia o la justificaban con argumentos emocionales, mostraron un menor grado de identificación con el agresor. Mientras que, los menores con padres que empleaban argumentos de defensa para justificar la violencia, mostraron un mayor grado de identificación con el agresor.”

La reacción parental tras la acción violenta infantil tiene un efecto sobre el aprendizaje al respecto de la legitimación de la violencia: las consecuencias son diferentes si la actitud parental es más o menos permisiva, prohibitiva o punitiva²⁰⁸. En lo que se refiere al castigo, éste puede consistir en la retirada de un estímulo positivo, un castigo negativo o por omisión (por ejemplo, dejar de ver la televisión) o en la aplicación de un estímulo negativo, un castigo positivo (por ejemplo, dar un azote). Es importante destacar la poca eficacia del castigo cuando éste consiste en el único método empleado para reducir las conductas violentas: se llega a inhibir la violencia únicamente cuando el agente sancionador está presente. Cuando éste desaparece, tienen más peso las consecuencias positivas, las recompensas, que propician que se consolide la agresión como un hábito (Pastor, 2000). Sin embargo, el castigo, como herramienta propia del método disciplinario de afirmación de poder²⁰⁹, aplicado puntualmente y reforzado por otras estrategias educativas, principalmente por un razonamiento ligado a la norma que se pretende inculcar, es un método eficaz (Berkowitz, 1996)²¹⁰. Aplicado de esta manera, el castigo funciona como un medio para generar el sentimiento de culpa, imprescindible antecedente de la actitud empática. Los padres pretenderían, de esta forma, que la anticipación del sentimiento de culpa sea suficiente para evitar la acción violenta (Grusec y Goodnow, 1994). Cabe aquí señalar que los castigos basados en agredir de algún modo al niño para evitar que éste agreda, no favorecen el aprendizaje de estrategias no violentas y tampoco son efectivos a largo plazo, debido a que el menor aprende también de lo que ve²¹¹.

En conclusión, la actitud y la respuesta de los adultos, como figura de referencia para los niños, respecto al uso de la violencia puede contribuir a transmitir la legitimación social de la violencia tanto desde la permisividad como desde la beligerancia²¹².

²⁰⁸ Existen estudios recientes en nuestro país que tratan el tema del castigo físico. Véase Defensor del Pueblo (2000) y Save the Children (2005).

²⁰⁹ Véase Martín L. Hoffman (2002).

²¹⁰ Véase 2.3. *Dimensión cultural de la violencia: Socialización de la violencia* (punto: *Proceso de transmisión de la violencia*).

²¹¹ Sin embargo, hasta diciembre de 2007, el artículo 154 del Código Civil recogía que “El padre, y en su defecto la madre, tienen, respecto de sus hijos no emancipados: (...) 2º La facultad de corregirlos y castigarlos moderadamente.”

²¹² Elena Ayllón (2008) *Transmisión de la Legitimación de la violencia de padres a hijos* (Tesis doctoral).

3.4.1.2. CONSECUENCIAS DE LA PERCEPCIÓN DE LEGITIMACIÓN SOCIAL

La atribución de legitimación social por parte de otros al comportamiento violento propio tiene consecuencias en la persona que emplea la violencia. En nuestro caso, los menores perciben que los demás pueden aprobarlo o recriminarle por su comportamiento y esto condiciona su reacción.

Elena Ayllón (2008) en su tesis doctoral plantea la forma en que los padres y las madres transmiten a sus hijos la legitimación de la violencia. Su estudio acerca de los modelos de valoración del uso de la violencia da como resultado una tipología de padres respecto al modo en que, directa o indirectamente, legitiman el comportamiento violento de sus hijos. La autora distingue tres modelos de valoración que se diferencian en el progresivo grado de aceptación de las acciones violentas. Estos modelos se manifiestan a través de patrones conductuales que permiten al menor percibir y asimilar la legitimación de la violencia.

Esta propuesta pone de manifiesto la influencia de los demás en el modo que tiene el menor de entender y explicar el porqué de su propio comportamiento violento. La reacción de los otros, sean adultos o sean personas de su misma edad (grupo de pares) contribuirá a que el niño refuerce su actuación violenta (si percibe *apoyo* o al menos no un rechazo explícito) o por el contrario, deslegitime e inhiba esa reacción en posteriores ocasiones (si percibe un *rechazo* manifiesto de las personas cercanas a él o ella).

La actitud de los demás (especialmente los adultos por ser agentes educativos del menor) pueden estar favoreciendo la violencia adoptando actitudes como la colaboración y la apatía o indiferencia (Corsi y Peyrú, 2003). La *colaboración* que implica la participación activa de los adultos en la ejecución de actos violentos. Y la *indiferencia* que cae en la falta de actitudes de protección frente a riesgos que corre el menor. Esto se refleja en ciertos momentos de interacción cotidianos. Por ejemplo, hay una norma implícita que es que se tolera más el comportamiento violento de alguien pequeño que de alguien mayor. Cuando emplea la violencia un niño o niña que es mayor que la otra persona a la que agrede, se valora como un abuso; mientras que si es más pequeña, socialmente, se tiende a tolerar más. Existe una mayor permisividad hacia

los pequeños que hacia los mayores que se explica por cuestiones del desarrollo evolutivo. Los menores en su socialización van adquiriendo pautas y normas que regulan el comportamiento entre iguales y deben ir aprendiendo que la violencia es rechazada socialmente como forma de interactuar. Sin embargo, como venimos transmitiendo a lo largo del presente trabajo, del mismo modo que aprenden esa máxima moral o norma general (que defiende que actuar de forma violenta está mal), también existen una serie de matizaciones, circunstancias, criterios que en un momento dado le otorgan legitimidad y permiten que la violencia sea justificada bajo determinadas circunstancias. Esas normas sociales no son explícitas, la persona las va aprehendiendo a lo largo de su experiencia y aprendizaje. Los menores perciben claramente si su comportamiento es rechazo o tolerado por los demás. Esa tolerancia o permisividad puede darse a través de la aprobación y el refuerzo explícito o puede percibirse en el sutil hecho de que los demás ignoren la actuación violenta o simplemente miren para otro lado. Todo ello, los menores lo van adquiriendo como parte de su desarrollo evolutivo y psicosocial.

En la parte empírica contemplaremos estos tres tipos de respuesta para valorar cómo perciben los sujetos la reacción de los otros ante su actuación violenta (categorías de respuesta: apoyo, rechazo e indiferencia)²¹³. Describimos el rechazo como la respuesta social negativa al uso de la violencia. En ese caso no se acepta el acto agresivo. El apoyo significa la reacción contraria, cualquier signo de tolerancia y de aceptación hacia la agresión. Ésta se admite e incluso se justifica. Y la otra opción es la indiferencia, una forma pasiva de legitimar la violencia igualmente. La indiferencia implica no prestar atención a la conducta violenta, no se le da importancia, se ignora, ni se acepta ni se rechaza. De este modo, refuerza indirectamente, se legitima por omisión (por no haberla rechazado), (Fernández-Dols, Oceja, Carrera y Berenguer, 2000).

3.4.2. LEGITIMACIÓN SOCIAL ATRIBUIDA.

El término de legitimación social atribuida se refiere a la *aprobación* (o en términos más genéricos al *no rechazo*) que transmite alguien ajeno al conflicto. La persona que observa el conflicto puede reaccionar de distintas formas ante un acto violento:

²¹³ Véase 6.1. *Percepción de legitimación social de la violencia.*

censurando la agresión, defendiendo (justificando lo sucedido) o ignorando la acción. Aquellas que no intervienen rechazando explícitamente el uso de la violencia en los conflictos entre iguales, se convierten, de algún modo, en cómplices del hecho y con su actitud están legitimando al agresor y a su comportamiento agresivo.

Como ya se ha dicho, para calificar un hecho como agresión hay que tener en cuenta al menos tres criterios: la intención del agresor, la gravedad del daño producido a la víctima y la injusticia del hecho (Fernández, 1998). Estos criterios son arbitrarios y difíciles de evaluar porque dependen del criterio de la persona que lo juzgue. Una misma agresión puede suscitar rechazo o admiración.

Cuando los demás juzgan el comportamiento violento también lo hacen en términos de justicia²¹⁴. En los conflictos cotidianos entre menores es fácil observar diferencias basadas en criterios de equidad o justicia relativa (“*a cada cual según sus necesidades*”). Como ya se ha comentado al hablar de la percepción de legitimación social²¹⁵, es más probable que se tolere el comportamiento agresivo en los más pequeños que en los mayores, porque se entiende que los menores están en desigualdad de condiciones y que por tanto se valore como una situación injusta (considerando que su comportamiento sea fruto de la inmadurez y que aún deban aprender que la violencia está socialmente reprobada). La persona que observa (especialmente adultos) tiende a empatizar con el más débil en aplicación del criterio de justicia.

No obstante, el juicio de las terceras personas en el conflicto, sus valoración y su toma de postura es subjetivo y puede estar sometido a una serie de sesgos y condiciones psicosociales.

3.4.2.1. CARACTERÍSTICAS DE LA ATRIBUCIÓN DE LEGITIMACIÓN SOCIAL A LA VIOLENCIA AJENA

Las diferencias entre el enfoque de las partes implicadas en el conflicto y la perspectiva de alguien externo están basadas en el foco perceptivo y el nivel de información del que se dispone. Quien es protagonista de la situación tiene una visión subjetiva y sesgada de

²¹⁴ Véase 2.1. *Dimensión moral del uso de la violencia: percepción de justicia.*

²¹⁵ Véase apartado anterior 3.4.2.1. *Consecuencias de la percepción de legitimación social.*

lo ocurrido pero también posee más información sobre las circunstancias que envuelven a esa conducta violenta concreta, aunque en algunas circunstancias esto mismo provoca ciertos sesgos de atribución, sobre todo por parte del victimario. Desde la óptica del observador (por su perspectiva alejada o la falta de información) también se suele incurrir en sesgos atribucionales (Hewstone, 1992).

Otros factores psicosociales también determinan el posicionamiento de la parte observadora respecto al conflicto y a la conducta violenta en concreto. Uno de los rasgos más relevantes para saber si la tercera parte legitimará o deslegitimará la agresión es saber con qué parte del conflicto empatiza, si con la víctima o con el victimario. La capacidad empática bien ejercida es un elemento deslegitimador de la violencia²¹⁶.

Sesgos atribucionales. Desde las teorías de la atribución, Jones y Davis (1965) proponen tres tipos de análisis que se emplean para realizar una inferencia de una disposición a partir de una conducta en la perspectiva de un observador. Aplicaremos este planteamiento a un caso de agresión en un conflicto entre iguales. Las acciones propuestas son: la atribución de la intención, el principio de los efectos no comunes y la atribución referida a las conductas de baja deseabilidad social (Jones y Davis, 1965).

En primer lugar la persona que observa el comportamiento violento hace una *atribución de intención* para inferir si la conducta violenta es deliberada o no²¹⁷. Si se considera que la persona que ejerce la violencia conocía las consecuencias de su acto y además tenía la capacidad de cometerlo, entonces se percibirá como intencionado.

Otro tipo de análisis propuesto por estos autores es el *principio de los efectos no comunes* que consiste en hacer una inferencia en los casos en los que la conducta violenta tiene pocas consecuencias únicas o no comunes, por lo que se atribuye la disposición a actuar de ese modo, a las circunstancias. Este tipo de atribución se relaciona con la responsabilidad²¹⁸. Si la persona que juzga el comportamiento atribuye

²¹⁶ Véase 6.3. *Legitimación social atribuida*.

²¹⁷ Atribución de intención por parte de la víctima y de quien la comete la agresión. Véase 3.2.1.3. *La intencionalidad como criterio de atribución de legitimidad*.

²¹⁸ Atribución de culpa por parte de quien ejerce la violencia. Véase 3.2.1.2. *La responsabilidad como criterio de atribución de legitimidad*.

la responsabilidad a la víctima o a elementos externos que rodean a la situación estará legitimando la agresión. De tal modo que legitimará la conducta violenta y a quien la ejerce, negando que se trate de una disposición personal interna hacia actuar de forma violenta.

El tercer tipo de atribución propuesto por Jones y Davis se refiere a las *conductas de baja deseabilidad social*. Según lo cual, cuando una persona se comporta de un modo inesperado se realizan más atribuciones acerca de sus disposiciones o forma de ser, que si actúa de forma previsible, más aún cuando la conducta no se considera socialmente deseable como es el caso de la violencia. Cuando la agresión es un comportamiento inesperado, que sorprende, la atribución se centra en la persona que la comete (rasgo disposicional), mientras que si la agresión es una conducta normalizada (que no sorprende) entonces se tiende a buscar la legitimidad en las circunstancias que rodean a la agresión. En este punto es donde intervienen los procesos de categorización y etiquetado, que muestran que los estereotipos y a veces los prejuicios guían la valoración externa que hace un observador de la agresión (Bourhis y Leyens, 1996; Brown, 1998). Si se produjera un altercado entre un niño (o una niña) que suele comportarse de forma violenta y otro que no, lo más probable es que sin conocer lo sucedido tiendan a atribuir la autoría de la agresión a quien se comporta así habitualmente. La persona que observa juzga el comportamiento agresivo, aunque desde una posición externa al conflicto, éste no deja de ser un juicio subjetivo. La percepción siempre es selectiva (Bruner y Goodman, 1947) y puede estar condicionada por las expectativas previas que se desean confirmar. Es la *profecía autocumplida* (Myers, 2000). O como señalábamos al analizar la Teoría de covarianza de Kelley²¹⁹, la experiencia previa condiciona futuras atribuciones. Dependiendo del recuerdo que se tenga de situaciones previas similares la forma de juzgar lo sucedido se inclinará hacia unos rasgos u otros. La atribución de causalidad dependerá de la información que se disponga en ese momento y que se tenga de momentos anteriores parecidos.

El juicio de la persona ajena al conflicto puede variar si se tiene relación o conoce a los protagonistas. En ese caso, si la persona que observa se identifica con la victimaria lo más probable es que disculpe a su amiga. Si además la persona que agrede pertenece al

²¹⁹ Véase 3.2.2. *Criterios descriptivos de la situación de conflicto*.

mismo grupo que la que observa es más probable que justifique y legitime su comportamiento, (aun cuando no conozca perfectamente a su compañero). El hecho de formar parte del mismo grupo puede servir para que la persona tienda a legitimar a su compañero motivado por el sentimiento de identidad y de pertenencia o el efecto de *correlación ilusoria* (Hamilton, Dugan y Troler, 1985). Si las dos partes implicadas pertenecieran al mismo grupo entonces el proceso de identificación ya no sería tan evidente y entrarían elementos de juicio de otra índole (tal vez más objetivos como determinar quién empezó y por qué para tratar de esclarecer cuál de las dos tiene razón). Sin embargo, si el agresor perteneciera a otro grupo, del que la observadora no tuviera conocimiento, puede entonces que ésta se sirviera de la estereotipia por el principio de *homogeneidad exogrupal* para rechazar su actuación y atribuirle toda la responsabilidad a esa persona, deslegitimando el uso de la violencia. Por todo ello, la capacidad empática con víctima o victimario no es un fenómeno inmediato sino mediatizado por la categorización que se hace como pertenecientes al propio grupo o a exogrupo (Lerner, 1980; Moreno, 2000).

Su interpretación del conflicto y la posterior reacción que tiene la persona observadora de una actuación violenta vienen condicionadas por su relación previa con las partes del conflicto. Por lo que su implicación puede estar condicionada por sesgos atribucionales que intervengan en la interpretación de la situación de conflicto. Estos sesgos pueden favorecer la legitimación de la violencia en un momento determinado.

Entre los sesgos que pueden favorecer la legitimación está el fenómeno de *la creencia en un mundo justo* (Lerner y Millar, 1978) que supone creer a la víctima merecedora y culpable de lo sufrido. La consecuencia de esta interpretación es que la persona externa admite y justifica lo sucedido. Este sesgo no significa una falta de preocupación por la justicia sino que la persona no percibe que se trate de una injusticia (Myers, 2000; Hogg & Vaughan, 2005).

También sesgos como el error fundamental de atribución y el error último de atribución pueden contribuir a legitimar el comportamiento violento de algunas personas en determinadas circunstancias por parte de alguien ajeno al conflicto. El *error fundamental de atribución* (Ross, 1977) supondría que la persona que observa atribuye la agresión a disposiciones situacionales y no a disposiciones internas porque de algún

modo se identifica y empatiza con la persona que comete la agresión. En caso contrario, si no se identifica con ella será más probable que cargue la responsabilidad al agresor atribuyendo se actuación a disposiciones personales lo que ayudaría a deslegitimar tal comportamiento por considerarlo rechazable. En el mismo sentido, el *error último de atribución* (Pettigrew, 1979) pone de manifiesto que las atribuciones a personas con las que la persona observadora no empatiza ni se identifica, suelen atribuirse a disposiciones internas y estables especialmente si son acciones agresivas, amenazantes o inadecuadas. Dependiendo del posicionamiento que adopte el observador externo atribuirá la intención y la responsabilidad del acto agresivo a elementos constitutivos de la identidad del victimario cuando es una persona del exogrupo. Y si es miembro del propio grupo se le concederá el beneficio de la duda según la “presunción de inocencia”. Si se le resta importancia al suceso, tendiendo a considerarla un comportamiento esporádico, ocasional, casi anecdótico. Esto se observa especialmente cuando hay un vínculo afectivo fuerte como puede ser entre padres e hijos (Ayllón, Fernández y Moreno; 2005) o entre amigos íntimos. De ahí la importancia del componente afectivo en el tratamiento de los conflictos²²⁰. El proceso de legitimación no es un juicio aséptico sino afectivo. Tiene una fuerte carga emocional, por lo que depende de quién juzgue y qué relación tenga con las personas implicadas.

Empatía. La atribución de legitimidad desde la perspectiva externa varía en función de si la persona observadora se identifica con la víctima o con el victimario. La variable *empatía* influye en cómo esta tercera persona juzga la situación, identificándose con una de las partes, empatizando con ella y responsabilizando a la otra de lo que suceda. El hecho de empatizar con una de las partes puede estar condicionado por la existencia de una relación previa con alguno de los protagonistas. En la medida en que la persona conozca, se identifique o comparta ciertos rasgos comunes, sea con la víctima o con el victimario, tenderá a empatizar más con ella.

Si el observador empatiza con la víctima, lo más probable es que se implique en el conflicto tratando de defenderla y haciendo ver a la parte agresora que su comportamiento no es adecuado y las consecuencias negativas que conlleva tanto para sí misma como, principalmente, para su víctima. Si por el contrario la persona que

²²⁰ Véase 2.2.1. *Relación afectiva en los conflictos cotidianos.*

observa se identifica con el victimario, empatiza con él y sus circunstancias, es más probable que esto le lleve a justificar su comportamiento agresivo y a otorgarle legitimidad, pudiendo incluso culpabilizar a la víctima de lo sucedido. Si un menor presencia cómo un amigo suyo agrede a otro menor al que no conoce, la capacidad de empatía puede condicionar su posición en la atribución de la culpabilidad; dado que es su amigo y conoce sus circunstancias, le puede resultar más sencillo entender por qué actúa como lo hace (por ejemplo, siempre le pegan otros niños en clase y éste sólo le ha insultado, pero él se ha sentido muy dolido).

Los sentimientos y reacciones que emergen en la valoración del acto varían en función de si se juzga el acto violento desde la óptica de la víctima o desde el victimario (agresor o agresora)²²¹. M.L.Hoffman (1992) quien define la empatía como “...una respuesta afectiva más acorde con la situación de otro que con la de uno mismo” (Hoffman, 1992; 60); relaciona el juicio moral con la empatía (hacia la víctima) a través de lo que llama “*afectos morales empáticos*” que son: el malestar empático, malestar simpático, culpa, ira empática e injusticia empática²²². Este autor conocido por sus estudios sobre la empatía, elaboró una tipología con los distintos niveles de desarrollo de la empatía: 1) empatía global (*global empathy*); 2) empatía egocéntrica (“*egocentric*” *empathy*); 3) empatía con los sentimientos de los otros (*empathy for another’s feelings*); 4) empatía con las circunstancias de los demás (*empathy for another’s life condition*); (Hoffman, 1992).

La empatía es una cualidad que se va adquiriendo desde los primeros años de vida, empezando por la *empatía emocional* (en el primer año de vida) hasta llegar a desarrollar una *empatía abstracta* (entre los diez y los doce años), (Shapiro, 1997). El estudio de H.Borke (1971) ofrece evidencia empírica que supera la idea propuesta por Piaget sobre que la edad a la que se desarrolla la empatía era a partir de los siete años (edad según la que este autor señalaba como la edad en la que se empezaba a superar la perspectiva egocéntrica). Borke demuestra cómo desde los estudios del propio Piaget se puede admitir que a una edad más temprana se empieza a dar un conocimiento de la perspectiva del otro, lo que va a permitir que progresivamente se vaya desarrollando la capacidad empática de conectar con los demás.

²²¹ Véase 6.3.3. *Intervención ante la violencia ajena.*

²²² (Véase Hoffman, 1992; 89-90).

Los autores contemporáneos coinciden en considerar la empatía como un proceso cognitivo a la vez que una reacción afectiva, por lo que se toman en cuenta tanto el componente emocional como el cognitivo (Eisenberg y Strayer, 1992). Ortiz (2001) señala la edad de los nueve años como el momento en el que las personas ya ponen de manifiesto su capacidad empática, y por tanto la etapa de desarrollo escolar se considera un período vital clave en la adquisición de la competencia emocional²²³. Esta autora incluye la empatía entre los procesos que promueven la competencia emocional, junto con la comprensión emocional y la capacidad de regulación de la intensidad y la duración de los estados y respuestas emocionales (Ortiz, 2001; 106-115). Trianes, Muñoz y Jiménez (1997) definen la empatía como la capacidad de reconocimiento y sintonización con las emociones ajenas. Y la consideran una emoción clave para acceder al desarrollo y aprendizaje de comportamientos de ayuda y cooperación de valores de solidaridad y altruismo. Éstos son valores que se contraponen a los de la socialización de la violencia por lo que representan herramientas que se pueden emplear en las intervenciones enfocadas a la prevención.

3.4.2.2. CONSECUENCIAS DE LA ATRIBUCIÓN DE LEGITIMACIÓN SOCIAL

La violencia tiene consecuencias para todos, principalmente para sus protagonistas, el victimario que la ejerce, la víctima que la sufre y también para el agente externo que con su respuesta puede intervenir aceptando o rechazando tal comportamiento. Entre los observadores están los censuradores (quienes rechazan la violencia y defienden a la víctima), los defensores de la violencia (que justifican y legitiman la actuación) y los que podríamos denominar cómplices pasivos (quienes con su silencio o su indiferencia, refuerzan al agresor culpabilizando a la víctima). En los estudios con adultos, especialmente los centrados en la violencia política, esta última opción es la más peligrosa, por sutil e inadvertida, de las formas de legitimación social²²⁴. Al respecto de los defensores de la violencia, se ha estudiado la culpabilización que en ocasiones se realiza de la víctima con el fin de justificar que sea agredida. A través de la conocida

²²³ Por ello la población objetivo elegida para nuestro trabajo empírico son menores de nueve a doce años, periodo en el que la mayoría de los autores coinciden en que es cuando se desarrolla la capacidad empática plenamente.

²²⁴ Véase 6.3.3. *Intervención ante la violencia ajena.*

teoría de la personalidad autoritaria (Adorno, Frenkel-Brunswick, Levinson, y Sandford, 1950), Adorno destaca el efecto que resulta de situar la responsabilidad del acto violento en la persona que lo sufre²²⁵. En cuanto a los cómplices pasivos, el concepto de *banalidad del mal* (Arendt, 1999) explica que las acciones violentas más reprobables no precisan de una motivación maligna específica, sino que pueden darse simplemente por dejarse llevar, por no pensar en las consecuencias que puede conllevar el hecho de cumplir con el deber cotidiano. Aunque los efectos de esta banalidad de las acciones negativas se han estudiado especialmente en determinados contextos, como es el de la violencia política o las situaciones de guerra, podemos encontrar una relación con la pasividad de los individuos que no actúan con el fin de deslegitimar las acciones violentas, provocando así su legitimación indirecta.

Como consecuencia de la socialización de la violencia²²⁶ existe un riesgo de tolerancia en cuanto al grado de saturación hacia la violencia observada. En la actualidad existe tal sobre-representación de la violencia a nivel mediático que llega a producirse un efecto de normalización y de inmunización ante la violencia. La violencia es un recurso accesible y es normal hacer uso de él (Sanmartín, Grisolia y Grisolia, 2000; Fernández y Domínguez, 2007).

En consecuencia lo que se produce es un ensalzamiento de la conducta agresiva que puede llevar a la persona que la emplea a sentirse aceptada y respaldada, y a la persona que la padece a sufrir una *doble victimización* (*victimización terciaria* en términos de Psicología jurídica. Albertín, 2006). La legitimación social de la violencia favorece el refuerzo de la conducta violenta, da cobertura a quien la ejerce y propicia la culpabilización de la víctima. Esta doble victimización se produce en los casos en los que la víctima se siente rechazada y vuelve a ser victimizada porque le hacen sentirse responsable de la agresión sufrida. Esta culpabilización deriva de la relación empática que el observador establece con víctima y victimario²²⁷.

La intervención o la falta de intervención de la persona ajena al conflicto, define el grado de legitimación social atribuida. Imaginemos que un niño observa cómo un

²²⁵ En la parte empírica se comprueba cómo existe una forma de legitimar socialmente la violencia culpabilizando a la víctima. Véase 6.3.2. *Atribución de legitimidad desde la óptica de la víctima*.

²²⁶ Véase 2.3. *Dimensión cultural de la violencia: socialización de la violencia*.

²²⁷ Véase 6.3. *Legitimación social atribuida* (6.3.1 y 6.3.2.).

compañero de clase le quita un juguete a otra y ésta última le pega un empujón y se inicia una pelea. Si el niño que está presenciando todo decide no intervenir, pongamos que se va y comienza a jugar con otros compañeros, está otorgando legitimidad al agresor desde el momento en que no reprueba su conducta o no hace nada por evitarla. El grado de implicación es inversamente proporcional al grado de legitimación: si el menor de nuestro ejemplo legitima la agresión, lo más probable es que no intervenga, y al contrario, si deslegitima la actuación violenta entonces es más probable que decida intervenir²²⁸ (por ejemplo, avisando a un adulto). Entendemos que se legitima socialmente el uso de la violencia si la persona que observa el conflicto no actúa, culpabiliza a la víctima (responsabilizándola de lo sucedido) y/o empatiza con el victimario. En cualquiera de esas circunstancias se transmite (directa o indirectamente) un mensaje de tolerancia y permisividad ante una actuación violenta.

Hay ocasiones en las que puede producirse un *efecto observador*²²⁹ por el que la persona ajena no interviene para rechazar o controlar la violencia porque se produce una *difusión de la responsabilidad* (Latané y Darley, 1970). Este fenómeno del efecto observador provoca que la responsabilidad se diluya entre las personas que están presentes y esta variable permite predecir la falta de implicación de la tercera persona en el conflicto. Puede que la persona externa no se sienta impelida a actuar porque haya otras personas presenciando el suceso y en ese sentido se diluya la responsabilidad de reaccionar ante un comportamiento reprobable (How y Vaughan, 2005). B.Latané y J.M.Darley (1968) afirman que la falta de intervención puede predecirse mejor conociendo la relación entre los espectadores que entre los espectadores y la víctima. La presencia de varias personas como observadoras del conflicto difumina el sentido de la responsabilidad individual y cada persona se forma sus expectativas sobre la reacción de las demás personas. En los conflictos cotidianos entre iguales, si quien observa es otro niño o niña su actuación variará dependiendo de si hay en la escena algún adulto, especialmente si la persona adulta es el padre o la madre de alguno de los implicados o la profesor/a, en cuyo caso éstos representan la autoridad y esto hace que el menor decida no intervenir. También dependerá de si hay otros compañeros presenciando la

²²⁸ Véase 6.3.3. *Intervención ante la violencia ajena.*

²²⁹ “Tendency of an individual to assume that others will take responsibility (as a result, no one does). This is a hypothesized cause of the bystander effect.” (Hogg & Vaughan, 2005, p.553). / “Hipótesis del efecto observador: la tendencia individual que hace que la persona asuma que serán otros quienes asuman la responsabilidad de actuar (y en consecuencia, nadie lo hace)”.

agresión. Si ninguno de sus compañeros actúa es probable que el menor tampoco intervenga por sometimiento a la presión grupal. Dentro de la escena del conflicto las personas que observan adquirirán responsabilidad en función del rol que representan. Así los adultos actuarán como autoridad (generalmente deslegitimando la agresión, aunque no siempre) y los pares intervendrán probablemente a favor de uno u otro según sus filias (defendiendo y apoyando a quien sea su amigo, sea agresor o víctima). La relación de amistad no garantiza que el igual legitime la agresión de un amigo en todos los casos. Además puede ser que tampoco intervengan por miedo a las consecuencias (a verse implicado, a que alguien les pueda decir algo, etc.). Entre los adultos también se reacciona de una manera u otra según el vínculo que les une con las partes implicadas. Así, si las madres o los padres de los menores implicados estuvieran presentes en el conflicto se presupone que asumirán más responsabilidad a la hora de deslegitimar la agresión especialmente quienes son padres del agresor. Estando presentes los padres o tutores es más probable que el resto de los adultos no intervengan porque son aquellos quienes tienen la autoridad legítima sobre sus hijos²³⁰. En definitiva, el adulto que observa una agresión lo más probable es que intervenga si percibe que tiene autoridad para hacerlo y lo hará normalmente deslegitimando tal comportamiento. A menos que teniendo un vínculo afectivo con la persona victimaria trate de defenderla, en cuyo caso apruebe la actuación o la legitime indirectamente consintiéndola (no haciendo ni diciéndole nada a la persona que comete la acción violenta).

En el trabajo empírico se analizará el modo en que las personas del entorno contribuyen a legitimar o a deslegitimar las agresiones de los menores²³¹.

²³⁰ De hecho, esta postura parece estar cambiando en la generación actual. Antes (como cuentan los mayores) cualquier adulto estaba legitimado para reprender a un menor por su comportamiento disruptivo. Sin embargo, en la actualidad, hasta el profesorado reconoce haber perdido autoridad ante el alumnado, dándose casos en los que los progenitores están más preocupados por defender (protegerle) a su hijo que de corregir su comportamiento (educarle).

²³¹ Véase 6.3.3. *Intervención ante la violencia ajena*.

3.5. **RESUMEN / ABSTRACT**

Resumen

En este capítulo se exponen todos los procesos psicosociales que componen la legitimación del uso de la violencia. Comenzamos examinando los argumentos que se utilizan para justificar la propia actuación violenta, donde se pone de manifiesto que la defensa es el principal argumento de *justificación*. Pero además de justificarse, las personas buscamos *legitimidad* para nuestro comportamiento violento basándonos en criterios que se refieren al acto agresivo en sí (proporcionalidad, responsabilidad, intencionalidad y eficacia) o criterios que hacen referencia a la situación de conflicto (estímulo desencadenante, persona que la ejerce, circunstancias que la rodean). Después se ahonda el concepto de *legitimación* de la violencia y su vinculación con el juicio *moral* individual. Por último, se plantea el análisis de la *legitimación social* de la violencia mediante el estudio del modo en que los menores legitiman el comportamiento agresivo de otros iguales y de cómo en su caso perciben la legitimación social de las personas de su entorno. Una de las ideas principales que guía este estudio es que la percepción de legitimación social del uso de la violencia en determinadas circunstancias hace que los menores tiendan a legitimar su propio comportamiento atribuyéndole legitimidad y tratando de justificarlo.

Abstract

We set out the psychosocial processes that take place in the legitimisation of violence; the moral legitimisation in each one, the reasons to legitimate one's violence, legitimisation based on criteria that are referred to the aggression (proportionality, responsibility, purpose and effectiveness) or legitimisation based on criteria that define the context in the conflict (the triggering stimulus, the person who uses violence or the circumstances surrounding the act of violence), and the social legitimisation process.

The main hypothesis we put forward in this thesis is that the perception of social legitimisation of violence in certain circumstances makes us tend to legitimate our own behaviour giving legitimacy to it and trying to justify it.

4. Legitimación del uso de la violencia en los conflictos cotidianos entre menores de 9 y 12 años del Territorio Histórico de Álava

4.1. Planteamiento

4.1.1. Objetivos

4.1.2. Hipótesis

4.2. Desarrollo

4.2.1. Metodología

4.2.1.1. Muestra

4.2.1.2. Instrumento de medida

4.2.1.3. Categorización y operativización de las variables.

4.2.2. Proceso de implementación

4.2.2.1. Pasos previos

4.2.2.2. Recogida de datos

4.2.2.3. Tratamiento de datos

4.3. Análisis

4.3.1. Análisis de datos

4.3.2. Exposición de resultados

4.4. Resumen / Abstract

Capítulo cuarto:
Legitimación del uso de la violencia en los conflictos cotidianos entre menores, de 9 a 12 años, del Territorio Histórico de Álava.

4.1. PLANTEAMIENTO

El trabajo empírico que presentamos parte del análisis de los conflictos cotidianos entre menores y se centra en los procesos de legitimación que subyacen en el uso de la violencia. La legitimación de la violencia favorece y fomenta su aparición en los conflictos interpersonales impidiendo que se rechace abiertamente y en consecuencia reforzando su uso.

Para entender el proceso de legitimación de la violencia analizaremos cómo se justifica²³² en una situación determinada, qué tipo de argumentos se emplean para justificar la propia conducta violenta, y qué elementos (basados en la percepción de legitimación social) dan legitimidad²³³ a la persona para actuar de forma violenta.

El objeto de estudio se centra en analizar las formas de legitimación que se emplean para justificar y legitimar el uso de la violencia entre menores en situaciones de conflicto en la interacción cotidiana. Trataremos de dar explicación al modo en que la persona argumenta su justificación, atribuye legitimidad a su propia actuación violenta y busca la aprobación de los demás.

Como se ha expuesto²³⁴, la legitimación del uso de la violencia es un proceso interpersonal bidireccional. La legitimación social puede partir de personas ajenas al conflicto (observador externo) –transmitiendo a las partes que la violencia está legitimada para esa circunstancia concreta-; o desde los protagonistas del mismo –que tratarán de legitimar su comportamiento ante los demás para recibir su aprobación-.

²³² Véase 3.1. *Justificación de la propia conducta violenta.*

²³³ Véase 3.2. *Atribución de legitimidad.*

²³⁴ Véase 2.2. *Dimensión social del uso de la violencia: relaciones interpersonales.*

Ambos procesos se complementan mutuamente y refuerzan los criterios de legitimación social para determinados usos de la violencia. En esta investigación analizaremos ambos procesos, de percepción y de atribución de legitimación social y valoraremos en qué medida afectan al propio proceso de legitimación moral²³⁵. Así mismo, se analizará la legitimación propia del acto violento a través de los procesos de justificación²³⁶ y legitimidad²³⁷.

4.1.1. OBJETIVOS

Para describir el proceso de legitimación de la violencia distinguimos entre legitimación moral (definimos de este modo a la evaluación personal que hace el niño de su propia conducta violenta dentro de los parámetros bien-mal) y legitimación social (la que parte de la atribución que hace el menor al juicio interpersonal de su conducta y de la de otros). Se analiza la relación entre ambas y se profundiza en el análisis de los procesos de atribución de legitimidad y de justificación de la agresión en los conflictos cotidianos entre iguales.

La principal idea que fundamenta esta investigación es que existen ciertos parámetros, compartidos socialmente, que dotan a los actos violentos de legitimidad y que los menores que actúan de forma violenta recurren a ellos para justificarse.

Si analizamos los argumentos de justificación podremos observar cómo hay ciertas variables que legitiman el uso de la violencia. Existen mecanismos psicosociales por los que las personas tratamos de justificar la violencia atribuyéndole legitimidad. Esos criterios de legitimidad favorecen que percibamos cierta legitimación social de la violencia, lo que a su vez refuerza nuestro intento de legitimarnos moralmente²³⁸.

Objetivo general. Demostrar que el uso de la violencia no se legitima de cualquier modo y en cualquier circunstancia. La legitimación moral se fundamenta en una serie de criterios situacionales y culturales de atribución de legitimidad; que el menor conoce y

²³⁵ Véase 6. *Legitimación interpersonal.*

²³⁶ Véase 5. *Legitimación personal.*

²³⁷ Véase 7. *Marco normativo de atribución de legitimidad.*

²³⁸ Véase 2.3. *Dimensión cultural de legitimación de la violencia.*

emplea para justificarse porque percibe que esos criterios están legitimados socialmente y por tanto su agresión podrá ser aceptada o consentida.

Primer objetivo. Comprobar cómo la persona que emplea la violencia tiende a legitimar moralmente su actuación adaptándola a las circunstancias que definen el conflicto concreto.

- 1.1. Analizar en qué circunstancias se tiende a actuar en una situación de defensa, o si la persona que emplea la violencia percibe estar en situación de ventaja o en desventaja.
- 1.2. Averiguar si existen diferencias de género en el modo de legitimar moralmente la violencia.
- 1.3. Averiguar si existen diferencias a la hora de legitimar moralmente la violencia en función de la edad de los menores que la ejercen.

Segundo objetivo. Analizar qué argumentos emplean los sujetos para justificarse tras haber ejercido la violencia.

Tercer objetivo. Analizar la legitimación social percibida. Valorar la atribución que hacen los menores de la respuesta que darán sus iguales y los adultos a su conducta violenta.

- 3.1. Analizar si los menores anticipan la aprobación de su conducta violenta por parte de sus iguales.
- 3.2. Valorar en qué medida perciben los menores que los adultos rechazarán, ignorarán o respaldarán su comportamiento violento.

Cuarto objetivo. Analizar la legitimación social atribuida. Evaluar el modo en que legitiman o deslegitiman la violencia de otros menores, comparando las diferencias entre lo que le dirían a una víctima y a un victimario.

Quinto objetivo. Concretar en qué medida se emplean los criterios de atribución de legitimidad descriptivos de la situación para justificar la conducta violenta propia.

- 5.1. Analizar cuándo los menores recurren al argumento de la *defensa* para obtener legitimidad basada en la existencia de un estímulo desencadenante de la conducta agresiva.

5.2. Detectar si los menores perciben legitimidad en su propia persona como *autoridad legítima* para ejercer la violencia, en una situación de ventaja de poder.

5.3. Valorar si los menores atribuyen legitimidad a su conducta violenta basándose en la *falta de alternativas* por tratarse de una situación de inferioridad de condiciones.

Sexto objetivo. Concretar en qué medida se emplean los criterios de atribución de legitimidad evaluativos para justificar la conducta violenta propia.

6.1. *Proporcionalidad.* Analizar hasta qué punto los menores atribuyen legitimidad a su conducta violenta argumentando que no es una actuación desproporcionada respecto a la situación que la desencadena.

6.2. *Responsabilidad.* Valorar en qué medida los menores asumen la responsabilidad de sus actos o se la atribuyen a la otra parte del conflicto.

6.3. *Intencionalidad.* Detectar si los menores utilizan como criterio de legitimidad para justificarse la ausencia de intención de dañar al otro.

6.4. *Eficacia.* Analizar hasta qué punto los menores usan el criterio de eficacia como argumento para atribuir legitimidad a su conducta violenta.

Séptimo objetivo. Dilucidar en qué medida esos criterios de atribución de legitimidad, basados en la descripción de la situación o en la evaluación de la agresión, explican la legitimación moral la conducta violenta, dependiendo de la situación de conflicto en la que da.

7.1. *Legítima defensa.* Analizar qué criterios correlacionan con el hecho de legitimar moralmente la agresión en situación de defensa.

7.2. *Poder legítimo.* Analizar qué criterios correlacionan con el hecho de legitimar moralmente la agresión en situación de ventaja de poder.

7.3. *La violencia como último recurso.* Analizar qué criterios correlacionan con el hecho de legitimar moralmente la agresión en situación de desigualdad (desventaja) de poder.

4.1.2. HIPÓTESIS

BLOQUE DE HIPÓTESIS DE LEGITIMACIÓN PERSONAL

H1: Hipótesis de legitimación moral de la propia violencia.

Se legitima el propio comportamiento violento en la medida en que se juzga más positivamente (en términos de bien y mal) la propia agresión en comparación con el comportamiento de la otra parte del conflicto.

En términos generales, el sujeto atribuye legitimación moral a su agresión si considera que su comportamiento es más correcto que el de la otra parte, si entiende que actuar de tal modo está bien. El menor tiende a valorar de forma más positiva y benévola su propia actuación (violenta) que la de otros; lo que supone una muestra de la existencia de legitimación moral de la propia violencia.

H2: Hipótesis de legitimación dependiendo de las circunstancias

Los criterios situacionales influyen directamente en la legitimación de la violencia. La situación que facilita la legitimación más clara es la conceptualizada como defensa, después le seguiría la que se percibe como desventaja de poder del sujeto y por último, la que menor legitimación generará será la situación en la que el sujeto se percibe con ventaja de poder respecto al agredido.

El uso de la violencia no se legitima en cualquier circunstancia. Dependiendo de las características que rodean a la agresión ésta podrá ser entendida y justificada. Así, entendida como un acto de defensa es más probable que se legitime la violencia²³⁹. También en situación de inferioridad de condiciones la violencia puede ser legitimada. Y en menor medida, se legitimará la violencia en situaciones de ventaja de poder, siempre que no se perciban como un abuso²⁴⁰.

H3: Hipótesis de legitimación moral y género.

El sesgo cultural en la educación de sexos, hace más probable que los niños legitimen más su comportamiento violento que las niñas.

²³⁹ Véase 3.1.1. La defensa.

²⁴⁰ Véase 3.3.1. Condicionantes en la legitimación moral de la violencia.

Las diferencias de género suelen manifestarse en los modos de comportamiento violento de los menores²⁴¹. Existen diferencias en las causas que suelen originar los conflictos entre menores, de cuando son chicos a cuando son chicas, y diferencias también en las estrategias que emplean para resolverlos (Martínez y Marco, 2004). Pero también existen evidencias empíricas que constatan que no hay diferencias por razón de sexo en el razonamiento moral de los menores (Busquets, Roig, Heras y Martín, 2000; García Domínguez, 2003). En este punto trataremos de averiguar si existen diferencias significativas entre niños y niñas a la hora de legitimar la propia violencia.

H4: Hipótesis de legitimación moral y edad.

Existen diferencias de desarrollo evolutivo al legitimar moralmente el uso de la violencia, siendo más probable que legitimen más los pequeños (9 años) que los mayores (12 años).

La edad elegida para el universo poblacional de nuestra muestra (entre 9 y 12 años) se presenta como el periodo evolutivo clave en la adquisición de normas sociales y morales, en concreto, relativas al hecho de legitimar la violencia²⁴². Siendo éste un periodo evolutivo clave²⁴³, se prevé que a esta edad se produzcan las diferencias de legitimación que pongan de manifiesto cómo los más pequeños tienden a legitimar su comportamiento violento más que los mayores; respondiendo a las diferencias evolutivas y madurativas, que son consecuencia del proceso de socialización (Moreno, 1991a).

H5: Hipótesis de justificación de la propia violencia.

El menor tras actuar de forma violenta tiende a justificar su acción, en primer lugar tratando de justificarlo como defensa propia. Y posteriormente añadiendo argumentos racionales o emocionales dependiendo de las circunstancias que le ayuden a contextualizar su actuación.

²⁴¹ Véase 2.1.1. Actitudes referidas al uso de la violencia.

²⁴² Véase 2.1.1. Actitudes referidas al uso de la violencia.

²⁴³ Es el momento evolutivo de la moral de equidad (Piaget, 1964), donde la moral siendo todavía heterónoma (Kohlberg, 1982), los menores tienden a juzgar su comportamiento por criterios de reciprocidad, o de responsabilidad (Gilligan, 1982), y por tanto la percepción de justicia de las agresiones en las situaciones de conflicto se medirá en función de esos parámetros.

Con esta hipótesis se pretenden describir los argumentos de justificación ofrecidos por los menores situándolos en una escala cuyos referentes serían los argumentos puramente emocionales y los puramente instrumentales de justificación de la violencia (polos del continuo de argumentación emocional-racional)²⁴⁴.

H5.1.: Hipótesis de justificación dependiendo de las circunstancias.

En situaciones de superioridad de poder la justificación tendrá un sentido más instrumental y en situaciones de inferioridad (de poder) se aludirá más a las emociones.

H5.2.: Hipótesis de justificación en relación a la legitimación.

Quienes legitiman ofrecen más argumentos instrumentales que emocionales para justificar su agresión.

H6: Hipótesis de refuerzo de la justificación.

Los menores recurrirán a argumentos propuestos por otros para afirmarse en la justificación de su conducta violenta. La adhesión a argumentos justificativos ofrecidos por otras personas favorece la justificación y legitimación del propio comportamiento violento.

La presencia de observadores en el conflicto²⁴⁵ puede favorecer en momentos concretos que los menores se sientan respaldados por sus argumentaciones y puede favorecer que se extremen las justificaciones polarizando más los argumentos empleados en un primer momento²⁴⁶.

Para confirmar esta hipótesis se compararán las respuestas analizadas en la hipótesis anterior y las respuestas a la pregunta de justificación condicionada o dirigida donde se le sugieren al sujeto varias opciones de respuesta²⁴⁷.

²⁴⁴ Véase 3.1.1.2 Argumentación racional y emocional.

²⁴⁵ Véase 1.2. Conflicto.

²⁴⁶ Véase 3.4.1.2. Consecuencias de la percepción de legitimación social.

²⁴⁷ Véase más adelante 4.2.1.2. Instrumento de medida.

BLOQUE DE HIPÓTESIS DE LEGITIMACIÓN INTERPERSONAL

H7: Hipótesis de legitimación percibida de iguales.

Es más probable que los menores perciban más legitimación por parte de sus iguales que de los adultos.

Entre iguales se establece un proceso de identificación y cohesión grupal que tiene más influencia a la hora de legitimar una agresión que el hecho de transgredir una norma social (“no se debe pegar”). Ese respaldo social es más probable que lo perciban de sus iguales que de personas adultas²⁴⁸.

H8: Hipótesis de legitimación percibida de adultos.

En la medida en que los menores perciban respaldo a sus acciones por parte de los adultos también lo percibirán de sus iguales, especialmente en situaciones de defensa o en desventaja.

La percepción de rechazo hacia cualquier comportamiento violento por parte de los adultos será mayoritaria. No obstante, existen excepciones en las que la agresión puede ser justificada y legitimada desde la perspectiva adulta. En esas situaciones y circunstancias específicas el menor suele percibir legitimación social hacia su comportamiento²⁴⁹.

La percepción que los menores tienen de la legitimación de su conducta violenta por parte de las personas cercanas de su entorno, influye en el modo en que ellos legitiman su comportamiento. Los menores buscarán en diferentes circunstancias, el respaldo de sus amigos o la aprobación de las personas adultas.

H9: Hipótesis de legitimación social percibida.

La percepción de legitimación social influye en el hecho de legitimar moralmente la propia violencia.

²⁴⁸ Véase 3.4.1.1. *Percepción de legitimación social del entorno inmediato.*

²⁴⁹ Véase capítulo tercero, apartado 3.4.1.2. *Percepción de legitimación social del entorno inmediato.*

Distinguimos las tres situaciones:

H9.1.: Hipótesis de percepción de legitimación en situación de defensa

H9.2.: Hipótesis de percepción de legitimación en situación de ventaja

H9.3.: Hipótesis de percepción de legitimación en situación de desventaja

Se percibirá legitimación social²⁵⁰ si el sujeto considera que los demás apoyarán sus actos, bien sea legitimándolo de forma activa (apoyándole explícitamente) o bien de forma pasiva (no rechazando el uso de la violencia)²⁵¹. En palabras J.M.Fernández-Dols, Carrera, Oceja y Berenguer (2000) hablamos de los gestos de aceptación o inclusión de la violencia pero también de procesos de no exclusión hacia la violencia²⁵².

H10: Hipótesis de legitimación social atribuida

La reacción de los menores observadores ante la conducta violenta de otros contribuirá a legitimar o a deslegitimar el uso de la violencia en situaciones de conflicto.

La forma de reaccionar de las terceras partes, personas ajenas, condiciona la situación de conflicto y puede servir para legitimar o a deslegitimar un comportamiento violento en una situación concreta²⁵³.

Planteamos el análisis de la legitimación social de la agresión ajena desde dos perspectivas contrapuestas: a) el enfoque del victimario (agresor), o b) el enfoque de la víctima; comparando las diferencias entre ambas como complemento a la atribución que hace el sujeto de lo que los demás piensan de su propia conducta.

H10.1: Hipótesis de atribución de legitimación desde el agresor/a

Desde la óptica del victimario, se puede legitimar la violencia reforzando al victimario por su acción concreta, ubicándola en un contexto de interacción y también se puede legitimar la violencia, en general, admitiendo su uso como forma de defensa.

²⁵⁰ Véase 3.4.1. Legitimación social percibida.

²⁵¹ Véase 4.2.1.3. Categorización y operativización de las variables.

²⁵² Véase 2.3. Dimensión cultural del uso de la violencia: Socialización de la violencia.

²⁵³ Véase 3.4.2.2. Consecuencias de la atribución de legitimación social.

H10.2: Hipótesis de atribución de legitimación desde la víctima

Desde la óptica de la víctima, se legitima la violencia de forma concreta culpabilizando a la víctima de la agresión. También se puede legitimar el uso de la violencia, en general, como método para defenderse.

BLOQUE DE HIPÓTESIS RELACIONADO CON LA ATRIBUCIÓN DE LEGITIMIDAD:

Hipótesis descriptivas:

H11: Hipótesis sobre el inicio del conflicto.

Los menores que legitiman su agresión atribuyen el inicio a la otra parte del conflicto y la responsabilidad del origen del mismo, de tal modo que su agresión sea entendida como un acto de defensa (en situaciones de defensa y de desventaja) y como respuesta justificada (en situaciones de ventaja de poder)²⁵⁴.

H12: Hipótesis sobre el poder en el conflicto.

En situaciones de ventaja, los menores que se perciben con más poder que el otro, tienden a legitimar su agresión. Mientras que en situaciones de desventaja, son los menores que se perciben con menos poder quienes legitiman su agresión²⁵⁵.

H13: Hipótesis sobre la falta de alternativas.

Los menores cuando legitiman su agresión la consideran una opción válida y no suelen proponer estrategias alternativas al uso de la violencia para resolver sus diferencias²⁵⁶.

²⁵⁴ Véase 3.2.2.1. Atribución de legitimidad a un estímulo desencadenante.

²⁵⁵ Véase 3.2.2.2. Atribución de legitimidad basada en la persona que la ejerce.

²⁵⁶ Véase 3.2.2.3. Atribución de legitimidad debido a las circunstancias.

H14: Hipótesis sobre la proporcionalidad.

Los menores cuando legitiman su agresión tienden a percibirla como proporcionada en magnitud y dimensión a los hechos que la preceden, especialmente cuando se perciben en inferioridad de condiciones (situación de desventaja)²⁵⁷.

H15: Hipótesis sobre la responsabilidad.

Los menores cuando legitiman su agresión tienden a no asumir la responsabilidad de su acto (no se atribuyen la culpa en su génesis), excepto en las situaciones en las que se perciben en ventaja de poder en las que asumen su responsabilidad entendiendo la agresión como ejercicio de su poder legítimo²⁵⁸.

H16: Hipótesis sobre la intencionalidad.

Los menores cuando legitiman su agresión no reconocen su intención de dañar al otro. La no intencionalidad en la agresión es un elemento legitimador²⁵⁹, especialmente en situación de desventaja de poder (porque en inferioridad de condiciones el menor actúe de forma impulsiva que razonada).

H17: Hipótesis sobre la eficacia.

Los menores cuando legitiman su agresión la perciben como eficaz para conseguir sus propósitos, especialmente en las situaciones de ventaja de poder²⁶⁰.

Hipótesis explicativas:

Tomando como referencia las hipótesis descriptivas anteriormente expuestas, formulamos tres hipótesis distintas para referirnos a las diferentes opciones para legitimar la violencia en los conflictos entre menores, planteados en este estudio²⁶¹.

²⁵⁷ Véase 3.2.1.1. La proporcionalidad como criterio de atribución de legitimidad.

²⁵⁸ Véase 3.2.1.2. La responsabilidad como criterio de atribución de legitimidad.

²⁵⁹ Véase 3.2.1.3. La intencionalidad como criterio de atribución de legitimidad.

²⁶⁰ Véase 3.2.1.4. La eficacia como criterio de atribución de legitimidad.

²⁶¹ Véase 7.3. Opciones de legitimación de la violencia.

H18: Hipótesis de la legítima defensa.

En la situación de defensa, se justifica la agresión como *legítima defensa*, mediante alguno (o varios) de los siguientes mecanismos de atribución de legitimidad:

- cuando el inicio del conflicto se atribuye a otra parte,
- cuando se percibe con poder similar al otro, o no es relevante el desequilibrio de poder,
- cuando se admite la violencia como método para afrontar la situación,
- cuando el menor valora que su actuación es proporcionada (adecuada a la magnitud de los hechos que la preceden),
- cuando los menores no asumen la responsabilidad de sus actos y atribuyen la culpa al otro,
- cuando no reconocen la intencionalidad de la agresión,
- cuando reconocen la eficacia de la violencia, su utilidad para lograr sus objetivos.

H19: Hipótesis del poder legítimo.

En la situación de ventaja, se justifica la agresión como *poder legítimo*, mediante alguno (o varios) de los siguientes mecanismos de atribución de legitimidad:

- cuando el inicio del conflicto se atribuye a la otra parte,
- cuando se percibe con más poder que la otra parte,
- cuando se admite la violencia como método para ejercer el poder,
- cuando el menor valora que su actuación es proporcionada,
- cuando el menor asume la responsabilidad de sus actos,
- cuando no reconoce la intencionalidad de la agresión,
- cuando reconoce la eficacia, la utilidad, de la violencia.

H20: Hipótesis de la violencia como último recurso.

En la situación de desventaja, se justifica la agresión como *último recurso*, mediante alguno (o varios) de los siguientes mecanismos de atribución de legitimidad:

- cuando el inicio del conflicto se atribuye a la otra parte,
- cuando el menor se percibe con menos poder que la otra parte (en inferioridad de condiciones),

- cuando se admite la violencia como única opción y no se ofrecen alternativas a su uso,
- cuando el menor valora que su actuación no es desproporcionada,
- cuando no asume la responsabilidad de sus actos y atribuyen al otro su responsabilidad,
- cuando considera su agresión como no intencionada (y relacionan con aspectos emocionales),
- cuando no es relevante si resulta eficaz o no la violencia.

BLOQUE DE LEGITIMACIÓN PERSONAL

- H1: Hipótesis de legitimación moral de la propia violencia.
- H2: Hipótesis de legitimación dependiendo de las circunstancias.
- H3: Hipótesis de legitimación moral y sexo.
- H4: Hipótesis de legitimación moral y edad.
- H5: Hipótesis de justificación de la propia violencia.
 - H5.1.: Hipótesis de justificación dependiendo de las circunstancias.
 - H5.2.: Hipótesis de justificación en relación a la legitimación.
- H6: Hipótesis de refuerzo de la justificación.

BLOQUE DE LEGITIMACIÓN INTERPERSONAL

- H7: Hipótesis de legitimación percibida de iguales
- H8: Hipótesis de legitimación percibida de adultos
- H9: Hipótesis de legitimación social percibida.
 - H9.1: Hipótesis de percepción de legitimación en situación de defensa.
 - H9.2: Hipótesis de percepción de legitimación en situación de ventaja.
 - H9.3: Hipótesis de percepción de legitimación en situación de desventaja.
- H10: Hipótesis de legitimación social atribuida
 - H10.1: Hipótesis de atribución de legitimación desde el agresor/a.
 - H10.2: Hipótesis de atribución de legitimación desde la víctima.

BLOQUE DE ATRIBUCIÓN DE LEGITIMIDAD

Hipótesis descriptivas:

- H11: Hipótesis sobre inicio del conflicto.
- H12: Hipótesis sobre poder en el conflicto.
- H13: Hipótesis sobre falta de alternativas.
- H14: Hipótesis sobre la proporcionalidad.
- H15: Hipótesis sobre la responsabilidad.
- H16: Hipótesis sobre la intencionalidad.
- H17: Hipótesis sobre la eficacia.

Hipótesis explicativas:

- H18: Hipótesis de la legítima defensa.
 - H19: Hipótesis del poder legítimo.
 - H20: Hipótesis de la violencia como último recurso.
-

4.2. DESARROLLO

En este apartado se detallan las características metodológicas del trabajo empírico. Principalmente la descripción de la muestra, del instrumento de medida y el desarrollo de todo proceso.

4.2.1. METODOLOGÍA

4.2.1.1. MUESTRA

Universo. La edad en la que se centra este estudio, de nueve a doce años, corresponde escolarmente al tercer ciclo de Educación Primaria, el quinto y el sexto curso. Las características de esta edad en cuanto al desarrollo evolutivo y aspectos de la socialización ofrecen argumentación suficiente para justificar este período de edad como idóneo en el análisis de la transmisión, adquisición y asimilación de actitudes de legitimación referidas al uso de la violencia²⁶². Plantear este estudio con edades más tempranas no sería operativo puesto que las relaciones interpersonales aún no están del todo desarrolladas en el plano moral y de socialización; y estudiarlo en edades más avanzadas, como la adolescencia –donde el individuo tiene la personalidad más definida-, tal vez resulte demasiado tarde si lo que pretendemos es prevenir el uso de la violencia y controlar el fenómeno de su legitimación²⁶³.

Población objetivo. El universo del que se extrajo la muestra se localizó en una de las provincias de la Comunidad Autónoma Vasca (CAV): el Territorio Histórico de Álava (THA). El THA está organizado por Cuadrillas²⁶⁴ que engloban a una serie de municipios y éstos, a su vez, lo forman varios pueblos. La provincia en total se compone de siete cuadrillas: Añana, Ayala, Campezo-Montaña Alavesa, Laguardia-Rioja Alavesa, Salvatierra, Vitoria-Gasteiz, Zuya. El núcleo poblacional más denso se localiza en la ciudad de Vitoria-Gasteiz (en torno al 80% del total de la población de la provincia es urbana. En actualidad momento de realizarse el estudio, 230.585 personas residían en la capital). El resto de poblaciones son rurales, en su mayoría

²⁶² En la parte teórica se han expuesto diversas argumentaciones que justifican la selección de la muestra en este rango de edad. Véase 2.1. *Dimensión moral del uso de la violencia: Percepción de justicia.*

²⁶³ Véase 3.4.2. *Legitimación social atribuida.*

²⁶⁴ Véase Anexo 4.1. *Mapa político del THA.*

pueblos pequeños a excepción de municipios como Llodio-Laudio (con 18.633 habitantes)²⁶⁵.

Tamaño muestral. Tomando como referencia los datos del Eustat²⁶⁶ (año 2000) sobre el número de personas nacidas en 1993 y 1994 que cuentan en el momento de realización del estudio empírico (año 2004) con diez-once años y que cursan quinto o sexto de primaria, tenemos que el número total de la población objetivo asciende a 4299 personas. De las cuales 2186 son chicos y 2113 son chicas. Para determinar el tamaño muestral se asumió un nivel de confianza del 95,5% con un error muestral del $\pm 5\%$, lo que suponía tomar una muestra de 366 sujetos para que resultara significativa. Del mismo modo, para que la muestra fuera representativa se seleccionaron siete localidades con el fin de que todas las cuadrillas de la provincia estuvieran representadas. Como decimos, el núcleo urbano de la provincia se localiza en la cuadrilla de Vitoria-Gasteiz, y el resto son zonas rurales de baja densidad demográfica excepto la localidad de Llodio-Laudio (Cuadrilla de Ayala). En las zonas rurales se contactó con el único centro escolar del municipio, que en su mayoría resultó ser de carácter público y con predominio del uso del euskera como idioma principal del centro escolar.

Para la muestra se seleccionó un pueblo de cada cuadrilla y en cada pueblo un colegio; y el resto de la muestra se centró en el municipio de Vitoria-Gasteiz, dado que la población urbana es mayoritaria en el conjunto del THA. En esta ciudad se contactó con un total de 11 centros escolares seleccionados aleatoriamente de los 45 censados en las listas facilitadas por el Ayuntamiento, de los cuales seis accedieron amablemente a participar, hasta obtener los 366 sujetos entrevistados necesarios para completar la muestra representativa. Los municipios seleccionados fueron:

Villanueva de Valdegovía (Valdegovía- Gobeia: Cuadrilla de Añana)

Llodio-Laudio (Cuadrilla de Ayala)

Maeztu (Arraia-Maeztu: Cuadrilla de Campezo-Montaña Alavesa)

Laguardia-Biasteri (Cuadrilla de Laguardia-Rioja Alavesa)

Araia (Aspárrena: Cuadrilla de Salvatierra-Agurain)

Vitoria-Gasteiz (Cuadrilla de Vitoria-Gasteiz)

Murguía (Cuadrilla de Zuya).

²⁶⁵ Datos del INE 2005.

²⁶⁶ Véase Anexo 4.2. *Datos de EUSTAT del 31.XII.2000.*

Muestra seleccionada. A continuación, recogemos en una tabla los centros que accedieron a participar en el estudio, el número de aulas en cada centro y el número total de personas que fueron entrevistadas.

Tabla 4.1. **Muestra seleccionada detallada por municipio, centro, aulas y número de personas entrevistadas.**

LOCALIDAD	CENTRO	TIPO	CURSOS Primaria	CLASES	TOTAL SUJETOS	Entrevistas válidas
Maeztu	Maeztuko Eskola	Escuela pública	4° / 5° ²⁶⁷	2	8	8
Araia	Araiako Ikastetxea	Escuela pública	5° / 6°	2	27	27
Llodio	Laudio Ikastola	Ikastola privada	5°	1	23	23
Murgia	CEP Virgen de Oro	Escuela pública	5° / 6°	2	16	16
Vitoria-Gasteiz	Escolapias	Colegio privado	5° / 6°	2	41	41
Villanueva de Valdegovía	CEP Gobeia	Escuela pública	5° / 6°	2	15	15
Vitoria-Gasteiz	CEP Antonio López de Guereñu	Colegio Público	5° / 6°	4	59	48
Laguardia	CEP Víctor Tapia	Escuela pública	5° / 6°	4	24	24
Vitoria-Gasteiz	Odón Apraiz Ikastola	Ikastola pública	5° / 6°	5	97	94
Vitoria-Gasteiz	CEP Ramón Bajo	Colegio público	5° / 6°	2	16	16
Vitoria-Gasteiz	Umandi Ikastola	Ikastola pública	5° / 6°	2	43	43
N° total sujetos					369	355

Descripción de la muestra:

- Número total de sujetos: 355. (De las 369 entrevistas se desecharon 14 de ellas porque no reunían las condiciones para considerarlas válidas).
- Distribución por sexo: 192 chicos y 163 chicas.
- Distribución por edad: 2 de 8 años, 3 de 9 años, 135 de 10 años, 146 de 11 años, 60 de 12 años y 9 personas de 13 años.
- Distribución por curso: 5 de cuarto, 178 de quinto y 172 de sexto curso.
- Distribución por núcleo poblacional: 113 ámbito rural, 242 ámbito urbano.

4.2.1.2. INSTRUMENTO DE MEDIDA

Se creó un instrumento de medida específico para este estudio en el que se abordaban todos los aspectos planteados en los objetivos y las hipótesis anteriormente expuestos²⁶⁸. Se diseñó una entrevista individual, semiestructurada, que combinaba

²⁶⁷ Al ser una escuela de ámbito rural los alumnos y alumnas de 4° y 5° de primaria iban a la misma clase (y no había ningún alumno de sexto curso).

²⁶⁸ Véase 4.1. Planteamiento.

preguntas cerradas con algunas abiertas. Una entrevista monotemática centrada exclusivamente en situaciones de conflicto entre iguales²⁶⁹.

Descripción del instrumento. La entrevista consta de dos partes, una primera en la que se plantean tres situaciones de conflicto cotidiano distintas, seguido de una batería de preguntas comunes para las tres situaciones (que plantean cuestiones acerca de las variables que queremos analizar relacionadas con el proceso de legitimación de la violencia). La segunda parte consta de dos bloques de preguntas en el primero se plantea al sujeto qué le diría y cómo actuaría ante un niño o una niña de su clase que emplea habitualmente la violencia; en el segundo se plantean las mismas cuestiones referidas a un menor que es víctima de sus compañeros. En esta segunda parte se evalúa la legitimación social atribuida²⁷⁰.

La entrevista se desarrollaba según el siguiente guión:

- La primera historia de la entrevista describe una situación en la que el individuo protagonista (persona entrevistada) usa la violencia para defenderse de un ataque previo de otro niño o niña de su mismo sexo.

Cuadro 4.2. Situación que denominamos de DEFENSA. Situación 1 del instrumento de medida.

Al salir al recreo vas con tu patinete y pillas sin querer a Aitor/Patricia²⁷¹, que tiene 12 años. Tú le pides perdón pero Aitor/Patricia te dice que “ni perdón ni nada”. Te insulta y te empuja contra la pared. Entonces tú le pegas una patada fuerte.

En este caso es una actuación típicamente defensiva ante un acto que el protagonista considera injusto (ha sido un accidente y se ha disculpado); no obstante, puede que no todos los niños lo interpreten como una situación de defensa (por el hecho de haber provocado ellos accidentalmente el conflicto)²⁷². Sin embargo, si se hubiera hecho una situación defensiva en “el vacío” los resultados probablemente estarían “falseados” y tendría poca validez ecológica.

²⁶⁹ Véase Anexo 4.4. Instrumento de medida (I): Guión de la entrevista. (Versión en castellano y en euskera.)

²⁷⁰ Véase 3.4.2. Legitimación social atribuida.

²⁷¹ En cada caso se elige el nombre del mismo sexo que la persona entrevistada.

²⁷² Véase resultados en 5.1. Legitimación moral de la acción violenta.

- La segunda historia describe una situación en la que la persona entrevistada es su protagonista y recurre a la violencia, siendo él/ella quien tiene más poder (más edad) respecto a la otra parte del conflicto. Por lo que el uso de la violencia puede entenderse como un ejercicio legítimo de su autoridad frente a la otra parte del conflicto o bien, como un abuso, especialmente a juicio del que recibe la agresión.

Cuadro 4.3. Situación que denominamos de VENTAJA (abuso). Situación 2 del instrumento de medida.

Ahora estás jugando con tu caballo de juguete en un columpio y vienen dos chicos de 8 años (de cuarto curso²⁷³), se llaman Nerea y Javi. Cuando te ven a ti solo/a, van y te dicen que en ese columpio no se puede jugar solo/a. Uno de ellos coge tu juguete y lo deja en una papelería que hay cerca, para que dejes el sitio libre. Tú te enfadas y vas corriendo a por el caballo, mientras ellos se suben al columpio riendo. Tú vuelves y coges a Nerea/Javi (persona del mismo sexo), le bajas del columpio y la das una torta.

Este hipotético conflicto se plantea como una situación de *ventaja* de poder en la que el sujeto es mayor que la otra parte. No obstante, dado que la otra parte son dos niños, algunos menores emplearán este argumento como criterio de poder ("ellos eran dos y yo uno") para justificar que se encontraba en situación de desventaja²⁷⁴. Al igual que en la situación anterior (de *defensa*), se optó por plantear una situación creíble, contextualizada, con la que el menor pudieran sentirse identificado y preservar así la validez ecológica del instrumento.

- La tercera historia describe una situación en la que la parte menos fuerte del conflicto (la persona entrevistada) recurre a la violencia como método prevención ante un posible ataque, que puede ser entendido como una situación de inferioridad (desventaja) donde la violencia puede admitirse como la única opción o como una situación en la que se carece de otros recursos alternativos eficaces para poder afrontar el conflicto (último recurso).

Cuadro 4.4. Situación que denominamos de DESVENTAJA (respuesta ante mayores). Situación 3 del instrumento de medida.

Ahora estás jugando en un columpio mientras comes un helado y vienen los mayores de sexto que son unos abusones a quitaros de los columpios. Iker y Laura (que tienen ya trece años²⁷⁵), van hacia donde estás tú. Te dicen que te bajas del columpio porque ahora les toca a ellos. Tú no te quieres quitar, pero sabes que ellos son más fuertes. Coges el helado que tienes en la mano y se lo tiras a la cara a Iker o Laura (persona del mismo sexo).

²⁷³ Más pequeños que la persona entrevistada.

²⁷⁴ Véase, más adelante, resultados en 7.1.2. *Relación de poder percibido y autoridad.*

²⁷⁵ Mayores que la persona entrevistada.

Una vez confirmado que se ha entendido la situación²⁷⁶ se le plantean las mismas preguntas en cada una de las tres situaciones.

Cuadro 4.5. Batería de preguntas para cada una de las tres situaciones.

-
- (1). ¿Crees que (la otra parte) se ha portado bien?
 - (2). ¿Tú por qué le has pegado?
 - (3). ¿Crees que ha estado bien pegarle? / ¿Crees que has hecho bien?
 - (4). ¿Te has pasado (dándole una patada fuerte / dándole un tortazo / tirándole el helado a la cara)? (si contesta que sí, preguntar ¿por qué?)
 - (5). ¿Quién tiene la culpa (de que tú le hayas pegado)? ¿Por qué?
 - (6). ¿Lo has hecho queriendo (para hacerle daño y que se fastidie)?
 - (7). ¿Quién ha empezado?
 - (8). Entonces, ¿quién puede más, tú o él/ella/ellos/ellas? ¿Por qué?
 - (9.1). ¿Lo has hecho para que te deje en paz o porque tenías miedo de que te pegara?
 - (9.2). ¿Lo has hecho para que te dejaran el columpio, por lo que le han hecho a tu juguete, porque te han hartado, para que te dejaran en paz, para que aprendan...? ¿por qué lo has hecho?
 - (9.3). ¿Lo has hecho para que no te quitaran el columpio, porque te iban a dar, porque no sabías lo que hacías, para que te dejaran en paz, para que aprendan...?
 - (10.1). ¿Has conseguido que te dejara en paz?/¿has conseguido que no te pegara? (elegir una de las dos preguntas según la contestación anterior)
 - (10.2). / (10.3). ¿Qué crees que pasará después?/¿Has conseguido lo que querías?
 - (11). ¿Podrías haber hecho otra cosa? ¿Se te ocurren más cosas para conseguirlo?
 - (12). Si te ven tus amigos/as ¿qué te dirán por haber hecho eso?
 - (13). Si te ve la profesora/a ¿qué crees que pasará?/¿qué te dirá por haber hecho eso?
 - (14). ¿Te ha pasado alguna vez esto (o algo parecido)?¿Qué hiciste?
-

En la segunda parte de la entrevista, después de las tres situaciones se les plantea a los sujetos estas dos preguntas (mostrándoles muñecos).

Cuadro 4.6. Segunda parte del instrumento de medida.

Para terminar,

(A) Ésta es una persona (del mismo sexo que el sujeto entrevistado) de tu clase que pega siempre. ¿Qué le dirías a un niño o una niña que está siempre pegando para que dejase de pegar a los demás?

(B) Ahora, ésta es una persona (del mismo sexo que el sujeto entrevistado) de tu clase a la que le pegan. ¿Qué le dirías a un niño o una niña a la que siempre le pegan, para que los demás no le peguen?

A continuación especificamos cómo cada una de las preguntas de la entrevista aborda uno de los elementos planteados en el marco teórico en relación al proceso de

²⁷⁶ Cada vez que se le plantea una situación se le pregunta si la ha entendido y se le pide que lo repita para comprobar que se ha comprendido bien la situación.

legitimación de la violencia y cómo también se corresponden con las hipótesis de estudio anteriormente descritas.

Las **preguntas 1 y 3** hacen referencia a la valoración moral de la conducta, de los demás (1) y propia (3). Elemento de *Legitimación moral* relacionado con las hipótesis 1 a 4.

La **pregunta 2** es una pregunta abierta para ver si la persona justifica su conducta violenta y qué argumentos emplea para ello. Elemento de *Justificación* relacionado con la hipótesis 5.

La **pregunta 4** hace referencia al criterio de atribución de legitimidad basado en la *proporcionalidad*. Relacionado con la hipótesis 14.

La **pregunta 5** se refiere al criterio de atribución de legitimidad basado en la *responsabilidad*. Éste se identifica con el concepto de culpabilidad (que los menores de esta edad ya entienden y manejan). Relacionado con la hipótesis 15.

La **pregunta 6** valora el criterio de atribución de legitimidad basado en la *intencionalidad*. Relacionado con la hipótesis 16.

La **pregunta 7** se plantea para describir mejor cómo entiende el sujeto la situación de conflicto, si su conducta la entiende como ataque o como respuesta en cada caso. Criterio de *atribución de legitimidad basada en el estímulo*; relacionado con hipótesis 11.

La **pregunta 8** hace referencia a la variable de distribución de poder que se da entre las partes en conflicto. Criterio de *atribución de legitimidad basada en la persona*; relacionado con hipótesis 12.

La **pregunta 9** es como la pregunta 2 pero cerrada, se ofrecen diversas alternativas de respuesta para argumentar la justificación del propio comportamiento violento. Esto permite establecer comparaciones entre las variables creadas a partir de las respuestas a ambas preguntas²⁷⁷. Elemento de *Justificación* relacionado con la hipótesis 6.

La **pregunta 10** se refiere a la percepción de efectividad; en qué grado cree el sujeto que logrará sus objetivos. Es el criterio de atribución de legitimidad basado en la *eficacia*. Relacionado con la hipótesis 17.

²⁷⁷ Véase 5.3. *La importancia de los otros en el proceso de justificación-legitimación.*

La **pregunta 11** valora la capacidad del sujeto de generar y proponer alternativas al uso de la violencia. Criterio de *atribución de legitimidad basada en las circunstancias*; relacionado con hipótesis 13.

La **pregunta 12** hace referencia a la percepción del sujeto respecto a la respuesta que recibirá su comportamiento violento por parte de su grupo de iguales. Es el elemento de *percepción de legitimación de sus iguales*, está relacionado con las hipótesis 7 y 9.

La **pregunta 13** es como la pregunta anterior pero referida a la figura del adulto (en este caso profesores o personal del colegio). Es el elemento de *percepción de legitimación de adultos*, está relacionado con la hipótesis 8 y 9.

La **pregunta 14** es una pregunta abierta que ofrece la posibilidad de contar una situación de conflicto real, con el fin de valorar si justifica su comportamiento violento mediante el proceso de legitimación.

Las preguntas que restan, no hacen referencia directa a ninguna de las situaciones sino que se plantean como genéricas con el fin de valorar la legitimidad y justificación de la violencia desde la perspectiva de un observador externo.

La **pregunta A** valora la percepción social de la imagen del agresor o persona considerada violenta. Es el elemento que hemos definido como legitimación de la violencia ajena desde el victimario²⁷⁸. Se corresponde con la hipótesis 10.1.

La **pregunta B** valora la percepción social de la imagen de la víctima de abusos por parte de sus iguales. Es el elemento que hemos definido como legitimación de la violencia ajena desde la víctima²⁷⁹. Se corresponde con la hipótesis 10.2.

²⁷⁸ Véase 6.3.1. *Atribución de legitimidad desde la óptica del victimario.*

²⁷⁹ Véase 6.3.2. *Atribución de legitimidad desde la óptica de la víctima.*

Tabla 4.2. **Resumen de las preguntas y su relación con los conceptos teóricos y las hipótesis de estudio.**

PREG.	CONCEPTO	HIPÓTESIS
1	Legitimación moral de la conducta de otros	H1
2	Justificación (argumentación espontánea)	H5
3	Legitimación moral de la conducta propia	H1/H2/H3/H4
4	Atribución de legitimidad: proporcionalidad	H14
5	Atribución de legitimidad: responsabilidad	H15
6	Atribución de legitimidad: intencionalidad	H16
7	Atribución de legitimidad: inicio conflicto	H11
8	Atribución de legitimidad: relación poder	H12
9	Justificación (argumentación orientada)	H6
10	Atribución de legitimidad: eficacia	H17
11	Atribución de legitimidad: alternativas	H13
12	Percepción de legitimación de iguales	H7/H9
13	Percepción de legitimación de adultos	H8/H9
14	Ejemplo de conflicto real	-
A	Legitimación desde perspectiva victimario	H10.1
B	Legitimación desde perspectiva víctima	H10.2

Explicación del instrumento. La batería de preguntas es común para las tres situaciones. Las instrucciones de aplicación incluían una presentación y una pregunta después de cada explicación para verificar que la situación hipotética se había entendido de forma correcta.

Cuadro 4.7. Introducción

*En el patio de un colegio los niños y niñas juegan como todos los días.
Éste/a eres tú²⁸⁰ y éstos son otros niños y niñas que están por aquí jugando.*

Cuadro 4.8. Verificación.

¿Lo has entendido? A ver cuéntame qué pasa.

Cada situación de conflicto se adapta para que el sexo del sujeto y el de la persona a la que agrede sea el mismo, y tratar de controlar así el sesgo de género; el que la otra parte del conflicto fuera de otro sexo podría distorsionar la interpretación (véase Yañes y González, 2001). Si la agresión se produce con alguien del mismo sexo, los argumentos de legitimación o de justificación no se referirán a una cuestión de género: “porque es una chica” o “porque es un chico”. En este sentido, como la otra parte tiene el mismo

²⁸⁰ Ejemplificado con muñecos. Véase Anexo 4.5. *Instrumento de medida (II): imágenes.*

sexo en todo caso puede existir un sesgo positivo en el sentido de que el sujeto pueda sentirse identificado con la otra parte²⁸¹. Obsérvese que en las situaciones 2 y 3, en la escena aparecen dos niños de diferente sexo (se hizo para mantener la misma versión de los hechos con todos los sujetos, solo que en cada caso actuaba contra la persona del mismo sexo).

Respecto a la variable edad, sólo en la situación dos el sujeto entrevistado es mayor (con lo que eso implica en cuanto a fuerza y poder). En las otras dos situaciones (la uno y la tres), el sujeto está en desventaja es más pequeño que la otra parte del conflicto.

La batería de preguntas es similar en las tres situaciones y con el fin de establecer comparaciones entre ellas en cuanto a argumentos de justificación y criterios de legitimidad.

La primera situación describe un conflicto en el que se emplea la violencia como respuesta a un ataque recibido, lo que puede considerarse una situación en la que se ejerce la violencia en defensa propia. Con el objeto de presentar unas situaciones de conflicto lo más reales posibles, se presentó la escena de conflicto detallada, de tal modo que la agresión no surgiera sin más sino contextualizada dentro de una situación más o menos creíble. Es por eso, que en esta primera situación se plantea una situación fortuita (el sujeto pilla con su patinete a otro niño) y esto desemboca en una agresión. Una situación accidental provoca el conflicto (le pilla sin querer y le pide perdón) el otro menor no acepta las disculpas y reacciona de forma agresiva a lo que el sujeto protagonista (la persona entrevistada) reacciona agrediéndole. Se trata de una situación de defensa contextualizada y esto puede distorsionar la interpretación acerca de quién tiene la responsabilidad en el conflicto, dependerá de si lo que valoran en cada caso es si la responsabilidad la tiene la persona que provoca la situación (aunque sea de forma no voluntaria) o la persona que reacciona de forma desproporcionada ante esa situación²⁸². A esta primera situación la llamaremos *defensa*.

²⁸¹ Lo que favorecería la empatía con la víctima y reduciría la justificación y legitimación de la violencia.

²⁸² Véanse 7.1.1. *Atribución de responsabilidad en el inicio del conflicto* y 7.3.1. *La violencia en legítima defensa*.

La segunda situación hace referencia al uso de la violencia como expresión del poder. Lo que puede entenderse como abuso de poder o como ejercicio de autoridad legítima del poder. En este caso la persona que es mayor usa la violencia para defender su posición o propiedad. Pero puede argumentar que ha actuado por el bien de la otra parte o el bien común, lo que estaría legitimando el uso del poder como ejercicio de la autoridad legítima²⁸³. A esta segunda situación la llamaremos *ventaja*.

La tercera situación representa un conflicto en el que la parte débil (en desventaja) es quien recurre a la violencia. Según las circunstancias, el uso de la violencia puede ser entendido en este caso como la única opción eficaz disponible para afrontar la situación o como el último recurso después de haber probado otras alternativas²⁸⁴. Incluso en esta situación puede aparecer el argumento de justificación de la defensa, aunque en todo caso se trata de un ataque preventivo: "pego antes de que me peguen" o "pego para que no me peguen". En adelante, a esta tercera situación la llamaremos *desventaja*.

4.2.1.3. CATEGORIZACIÓN Y OPERATIVIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Con el objeto de contrastar las hipótesis planteadas²⁸⁵ se realizó un análisis descriptivo de la batería de preguntas para cada una de las tres situaciones. Se crearon variables a partir de las preguntas y se realizó el análisis del contenido de las respuestas.

El proceso de categorización previo consistió en definir categorías genéricas basadas en los criterios planteados en el marco teórico, que a su vez usamos para crear la batería de preguntas del instrumento de medida.

El proceso de categorización se realizó a partir del análisis de los datos recogidos en las entrevistas individuales. Un primer análisis de los ítems nos permitió realizar una precategorización de la información recogida, al tiempo que se transcribían las entrevistas, estableciendo así cuáles eran las *unidades de significación*²⁸⁶ que después darían lugar a las categorías de cada variable. Por lo tanto, en cada ítem se creó una variable y cada variable estaba compuesta por un número determinado de categorías

²⁸³ Véanse 7.1.2. *Relación de poder percibido y autoridad*; 7.3.2. *La violencia desde el poder legítimo*.

²⁸⁴ Véanse 7.1.3. *La falta de alternativas a la agresión*; 7.3.3. *La violencia como último recurso*.

²⁸⁵ Véase 4.1.2. *Hipótesis*.

²⁸⁶ Palabra, conjunto de palabras o expresiones que contiene un significado concreto y reflejan el sentido de la respuesta.

mutuamente excluyentes. Las categorías se fueron definiendo mediante un proceso inductivo. La categorización se tradujo en un sistema de codificación para posteriormente poder analizarlo estadísticamente con el programa SPSS (versión 14.0).

La primera categorización permitió realizar un análisis descriptivo del contenido del discurso de legitimación y justificación de la violencia entre menores a través de las unidades de significación, de los argumentos que los menores emplean, y, a su vez, analizando la frecuencia de aparición de estas unidades de significación²⁸⁷.

La primera categorización la componen las siguientes variables, que exponemos tomando como referencia la secuencia lógica de las hipótesis de estudio:

BLOQUE DE HIPÓTESIS DE LEGITIMACIÓN PERSONAL

Respuesta moral (R1 y R3). (La respuesta a la pregunta número tres, referida a la conducta propia y la respuesta a la pregunta uno referida a la actuación de la otra parte del conflicto. Variables: R3- respuesta moral propia y R1-respuesta moral del comportamiento otro, respectivamente). Las categorías, en ambos casos, abarcan desde el rechazo de ese comportamiento violento (de admitir que está *mal* hecho), hasta reconocer o tratar de convencer de que está *bien* hecho (según uno mismo). En un punto intermedio se localizan expresiones como: "me he portado *un poco bien* y *un poco mal*" o "no me he portado *ni bien ni mal*". Este tipo de afirmaciones, como se verá²⁸⁸, ponen de manifiesto que tal vez el menor justifique su agresión pero sin embargo no legitima abiertamente su actuación (probablemente porque el discurso social explícito rechaza el uso de la violencia).

Justificación (R2 y R9). Las variables relacionadas con el proceso de justificación son *justificación espontánea* (R2) y *justificación dirigida* (R9). La diferencia entre ambas está en la forma de hacer la pregunta, primero se les plantea como una pregunta abierta para obtener una respuesta espontánea²⁸⁹ y después con opciones de respuesta para ver las diferencias de una argumentación dirigida con respecto a la argumentación propia²⁹⁰. Ambas variables tienen las mismas seis categorías de respuesta: *emociones propias*,

²⁸⁷ Resultados que se expondrán en los capítulo 5, 6 y primera parte del 7.

²⁸⁸ Véase 5.1.1. *Percepción y valoración acerca de la propia agresión.*

²⁸⁹ Véase 5.2. *La justificación de la agresión como modo de legitimación.*

²⁹⁰ Véase 5.3. *La importancia de los otros en el proceso de justificación-legitimación.*

abuso sufrido, defensa propia, respuesta a un antecedente, ataque preventivo, acto ejemplarizante. La lógica de esta categorización se expuso en la parte teórica²⁹¹ y los tipos de argumentación que incluyen cada categoría se describen en el siguiente capítulo de exposición de resultados²⁹².

BLOQUE DE HIPÓTESIS DE LEGITIMACIÓN INTERPERSONAL

Legitimación social percibida.

Las preguntas doce y trece de la batería evalúan la respuesta social percibida. Esa respuesta social puede venir de sus amigos (grupo de iguales) o de una figura adulta, generalmente padre, madre o profesorado.

Respuesta social de amigos (R12). Mide el grado de respaldo social que percibe el menor que tendrá de su grupo de iguales. Si los amigos admiten y refuerzan el acción violenta con sus comentarios o intervenciones, el menor percibe *apoyo* y por tanto legitimación social por parte de sus iguales. Si el menor percibe que sus amigos le regañarán o rechazarán su conducta violenta se categoriza como *rechazo* y por tanto deslegitimación de sus amigos. Para los casos en los que los menores no perciben claramente si su acto agresivo será respaldado o rechazado se crea la categoría *indiferencia*, que recoge aquellas percepciones referidas a un grado de tolerancia hacia ese acto violento: "no me dirán nada" (sit.2, suj.301), o un grado justificación: "me dirán que he hecho mal pero que ella también" (sit.1, suj.251).

Respuesta social de adultos (R13). Las categorías de esta variable son las mismas que para la anterior (respuesta social amigos, R12). Las respuestas de los menores se clasifican en: *apoyo*: por ejemplo, "les echaría la bronca a ellos" (sit.3, suj.361), *indiferencia*: "nada" (sit.1, suj.184) o "que pase de ellos, que me vaya a otro lado" (sit.3, suj.276) y *rechazo*: "me castigará y hablará con mis padres" (sit.2, suj.232).

Legitimación social atribuida.

La legitimación de la conducta violenta ajena se refiere a cuando la persona que juzga la agresión es observadora externa. Esto se evalúa en la entrevista mediante dos preguntas

²⁹¹ Véase 3.1.1.2. *Argumentación racional y emocional*.

²⁹² Véanse apartados 5.2. y 5.3.

generales, no referidas a ninguna situación de conflicto específica. Las dos preguntas (A y B) plantean al sujeto qué haría como observador externo ante un victimario (una persona que habitualmente se comporta de forma agresiva) y ante una víctima (una persona que habitualmente sufre agresiones de sus iguales).

Agresor/a (A). Las categorías de respuesta que se recogen en esta variable van desde no decirle *nada*, *amenazarle*, decirle que no pegue porque *está mal pegar*, hacerle ver las *consecuencias negativas* que se derivan del uso de la violencia, hasta intentar que el agresor/a *empatice con la víctima*. El análisis descriptivo e inferencial va a permitir relacionar este tipo de argumentaciones con el grado de atribución de legitimación social al comportamiento violento ajeno²⁹³.

Víctima (B). Las categorías creadas a partir de las respuestas obtenidas son: optar por no decir ni hacer *nada*, *culpabilizarle* a ella por lo sucedido, aconsejarle que *evite* esas situaciones, o que *recurra a un adulto*, o que *se defienda*. Y si se implica ciertamente, porque empatiza con ella, entonces tratará de *defenderla*. Analizaremos las implicaciones que tiene cada tipo de respuesta en el hecho de legitimar socialmente el comportamiento violento de otros menores²⁹⁴.

Aportar soluciones (A1 y B1). También se valora qué tipo de alternativas (o sugerencias) ofrece a los protagonistas en cada caso (ante el victimario y ante la víctima). Las categorías son las siguientes: *negativas* (del tipo: usar la violencia), *positivas* (defenderse sin agredir, negociar una solución consensuada, mediar entre las partes) o *neutras* (decirle algo, pero sin implicarse en el conflicto)²⁹⁵.

BLOQUE DE HIPÓTESIS RELACIONADO CON LA ATRIBUCIÓN DE LEGITIMIDAD

Criterios descriptivos de la situación de conflicto

Inicio (R7). La variable *inicio* analiza la atribución de responsabilidad que el menor hace ante la situación de conflicto. Si el menor asume su responsabilidad reconocerá

²⁹³ Véase 6.3.1. *Atribución de legitimidad desde la óptica del victimario.*

²⁹⁴ Véase 6.3.2. *Atribución de legitimidad desde la óptica de la víctima.*

²⁹⁵ Véase 6.3.3. *Intervención ante la violencia ajena.*

haber empezado (categoría *yo*), si asume parte de la responsabilidad (categoría *ambos*) y si no asume la responsabilidad del comienzo la categoría utilizada será *otro*²⁹⁶.

Poder (R8A). Esta variable aborda la cuestión de la legitimidad basada en el diferencial de poder, valorando por un lado, quién tiene el poder (variable *poder* R8A) y por otro, qué define al poder (variable *criterio de poder*, R8B). En los conflictos entre iguales la variable *poder* se asocia a la *fuerza*, a la potencialidad física, que suele ser directamente proporcional a la edad. Por ello el criterio de la *edad* es una variable importante en los conflictos entre menores, pero no el único. Incluso el *uso de la violencia* puede llegar a considerarse como un valor de expresión de fuerza, y por lo tanto, de poder²⁹⁷.

Alternativas (R11A y R11B). Esta variable, *alternativas a la violencia* (R11A), recoge la posibilidad de ofrecer estrategias que se basan en *recursos individuales* (personales) o en *recurrir a terceras personas* (adultos o iguales), pasando por *evitar* la situación o *no ofrecer alternativas*. Éste último caso es el que estaría legitimando el uso de la violencia porque se entendería que dadas las circunstancias (legitimidad de la situación) no existe otra opción para abordar el conflicto²⁹⁸.

En concreto, referido a la variable *recursos propios* (R11B), de entre las estrategias personales ofrecidas por los menores se plantean las siguientes categorías²⁹⁹:

- *hablar* (cuando dicen que hablarían en vez de pegar o simplemente le pedirían perdón al otro tras cometer la agresión);
- *imponerse* (cuando plantean que harían valer su voluntad frente a la otra parte, imponiendo su criterio);
- *negociar* (cuando ofrecen una salida negociada a la situación de conflicto, proponen cooperar frente a competir, por ejemplo compartir el juego);
- *usar la violencia* (cuando proponen una alternativa igualmente violenta como pegarle, insultarle, etc.).

Criterios evaluativos de la agresión

Proporcionalidad (R4). Se valora el grado de proporcionalidad de la conducta violenta respecto a la situación en la que tiene lugar; esto es, si los menores consideran que su actuación ha sido desproporcionada (“*me he pasado*”), o muy desproporcionada (“*sí, me he pasado mucho*”), o algo desproporcionada (“*un poco, no mucho*”), o bien no

²⁹⁶ Véase resultados obtenidos en 7.1.1. *Atribución de responsabilidad en el inicio del conflicto*.

²⁹⁷ Véase análisis de las variables en 7.1.2. *Relación de poder percibido y autoridad*.

²⁹⁸ Véase resultados de los análisis en 7.1.3. *La falta de alternativas a la agresión*.

²⁹⁹ Véase análisis descriptivo y cualitativo de esta variable en 7.1.3. *La falta de alternativas a la agresión*.

saben o bien reconocen la desproporción pero no la valoran de forma negativa (“*me he pasado pero la otra también*”), y por último, el criterio legitimador de proporcionalidad que sería considerar que la agresión se ajusta a las circunstancias (“*no me he pasado*”)³⁰⁰.

Responsabilidad (culpa) (R5). Se trata de conocer qué grado de responsabilidad asumen los menores tras cometer la agresión. Se identifica con la idea de culpa³⁰¹. Los valores de esta variable *culpa* (R5) van desde asumir toda la responsabilidad por ejercer la violencia (*yo*), hasta atribuir toda la culpa a la otra parte del conflicto (*la otra parte*), pasando por reconocer su parte de responsabilidad en el conflicto (*la culpa es de ambas partes*) o lo contrario (*la culpa no es de nadie, ninguna tiene la culpa*)³⁰².

Intencionalidad (R6). Esta variable alude a la intención de hacer daño. Cuando se plantea la cuestión acerca de la *intención* (R6) a la hora de ejercer la violencia, la persona puede reconocer que se ha hecho *queriendo* o justificarse diciendo que *ha sido sin querer* o que *no sabe*³⁰³.

Eficacia (R10). Las categorías en esta variable hacen referencia a la percepción de eficacia que tienen los menores acerca de si su actuación violenta resulta *eficaz* para sus propósitos, o sólo *a medias*, o *no saben*, o prevén que será *ineficaz*³⁰⁴.

Posteriormente se realizó una segunda categorización para posibilitar los análisis de contingencia y multivariados³⁰⁵ que nos van a permitir conocer qué variables o conjunto de variables se asocian con el hecho de legitimar o deslegitimar la violencia³⁰⁶. Esta recategorización es el resultado de la agrupación de las primeras categorías en categorías más amplias y por tanto en menor número de categorías (dicotomizando las variables en los casos en que ha sido posible hacerlo).

Legitimación moral (LM). Variable dicotómica creada a partir de la variable *respuesta moral propia* (R3), donde *no legitiman* quienes reconocen haber actuado *mal* y *sí*

³⁰⁰ Véase análisis de la variable en 7.2.1. *Proporcionalidad. La adecuación de la violencia a la situación de conflicto.*

³⁰¹ Véase 3.2.1.2. *La responsabilidad como criterio de atribución de legitimidad.*

³⁰² Véase análisis de la variable en 7.2.2. *Culpabilidad. El sentido de la culpa por cometer la agresión dentro del contexto de atribución de responsabilidad en el conflicto.*

³⁰³ Véase análisis de la variable en 7.2.3. *Intención. La intencionalidad en la agresión como elemento definidor de la violencia.*

³⁰⁴ Véase análisis de la variable en 7.2.4. *Eficacia. Los beneficios que reporta la violencia.*

³⁰⁵ Regresión logística multinomial.

³⁰⁶ Resultados que se expondrán en la segunda parte del capítulo 7 y en el capítulo 8.

legítiman el resto de categorías, quienes reconocen haber actuado *bien* o parcialmente bien (“*un poco bien, un poco mal*” o “*ni bien ni mal*”).

Adecuación a las circunstancias (AC). Se recategoriza la variable *proporcionalidad* (R4), reduciéndola a tres categorías: *no adecuada* (desproporcionada), *poco o algo adecuada* (algo desproporcionada) y *adecuada* (proporcionada a las circunstancias). El objetivo de crear esta nueva variable es distinguir entre quienes valoran que su agresión es adecuada dadas las circunstancias y quienes no. Dentro de considerarla adecuada algunos sujetos creen que serlo “algo o poco” y otros consideran abiertamente que su actuación fue adecuada a las circunstancias.

Asumir responsabilidad (AR). Se dicotomiza la variable *responsabilidad (culpa)*-R5, reduciéndola a dos categorías: *no asume* y *sí asume*. El objetivo de crear esta nueva variable es distinguir entre quienes asumen su responsabilidad en la agresión y quienes no reconocen su parte de responsabilidad y culpan al otro de lo sucedido.

Funciona (F). Se recategoriza la variable *eficacia* (R10) reduciéndola a tres categorías con valores: *sí funciona, funciona algo* o *no funciona*. Se simplifica para discriminar mejor quienes valoran la agresión como un comportamiento eficaz y quienes creen que es ineficaz (y que por lo tanto no funciona o no sirve para sus propósitos).

Más poder (+P). Se dicotomiza la variable *poder* (R8A), reduciéndola a dos valores: tener *más poder* o *no tenerlo*. El objetivo de crear esta nueva variable es distinguir entre quién tiene más poder y quién no, daría igual que perciba que tiene menos o igual, porque lo que interesa es discriminar la percepción de desigualdad de poder en cada situación.

Empieza (E). Surge a partir de la variable *inicio* (R7). Se dicotomiza entre: *empieza* y *no empieza*, para discriminar entre los menores que atribuyen el comienzo del conflicto a la otra parte o reconocen haber empezado ellos y de este modo interpretar si el sujeto considera que actuó en respuesta o que atacó al otro.

Apoyo percibido de iguales (API). Variable dicotómica creada a partir de la variable *respuesta social de amigos* (R12) que agrupa las categorías de *apoyo* e *indiferencia* en la categoría de *sí* (percibe apoyo de iguales), frente a la categoría de *rechazo* que *no* percibe apoyo de sus amigos.

Apoyo percibido de adultos (APA). Se dicotomiza la variable *respuesta social de adultos* (R13), obteniéndose las mismas categorías que la variable anterior, se agrupan las categorías de *apoyo* e *indiferencia* en la categoría de *sí* (percibe apoyo de iguales), y la categoría de *rechazo* para quienes *no* percibe apoyo por parte de la figura adulta.

Apoyo social percibido (ASP). Las categorías de esta variable son: *nada* (ni apoyo de iguales ni de adultos), *apoyo parcial percibido de adultos* (y no de iguales), *apoyo parcial percibido de iguales* (y no de adultos) y por último, *apoyo total percibido* (perciben apoyo por parte de amigos y de adultos). Para crear esta variable se cruzan los valores de las dos anteriores (*apoyo percibido de iguales y de adultos*)³⁰⁷.

Legitimación social (LS). El indicador de la percepción de legitimación social surge de la dicotomización de la variable anterior (*apoyo social percibido*). En este caso los sujetos se clasifican en función de dos categorías: *sí legitimación social* (percibe tolerancia hacia su comportamiento violento) y *no legitimación social* (percibe rechazo explícito hacia su actuación violenta)³⁰⁸.

³⁰⁷ Véase resultados de los análisis en 6.1.3. *Apoyo social percibido*.

³⁰⁸ Véase resultados de los análisis en 6.2. *La relación entre legitimación personal e interpersonal*.

Se proponen a modo de resumen las siguientes tablas que recogen el proceso de categorización y codificación de las variables.

Tabla 4.3. **Primera categorización.**
(Pregunta, situación, nombre de la variable, categorías que la componen).

Preguntas	Sit.	Variables	Categorías
1. <i>Moral</i> (<i>cta.ajena</i>)	1.1. 1.2. 1.3.	R1 RESPUESTA MORAL otro	1: mal 2: ni bien ni mal / no sé 3: un poco bien y un poco mal 4: bien
2. <i>Justificación</i> (<i>preg.abierta</i>)	2.1. 2.2. 2.3.	R2 JUSTIFICACIÓN (argumentación espontánea)	1: emociones (propias) 2: abuso (sufrido) 3: defensa (propia) 4: respuesta (a un antecedente) 5: (ataque) preventivo 6: acto ejemplarizante (educativo)
3. <i>Moral</i> (<i>cta.propia</i>)	3.1 3.2 3.3	R3 RESPUESTA MORAL propia	1: mal 2: ni bien ni mal / no sé 3: un poco bien y un poco mal 4: bien
4. <i>Proporcionalidad</i>	4.1 4.2 4.3	R4 DESPORCIÓN	1: sí, mucho 2: sí, me he pasado 3: un poco, no mucho 4: no está claro / no sé 5: me he pasado, pero el otro también. 6: no me he pasado
5. <i>Responsabilidad</i>	5.1 5.2 5.3	R5 CULPA	1: yo 2: ambas 3: no sé 4: ninguna 5: la otra parte
6. <i>Intencionalidad</i>	6.1 6.2 6.3	R6 INTENCIÓN	1: queriendo 2: no sé 3: sin querer
7. <i>Empieza conflicto</i>	7.1 7.2 7.3	R7 INICIO	1: yo 2: ambos 3: no sé 4: otro
8. <i>Poder</i>	8.1 8.2	R8A PODER	1: yo (yo parte fuerte) 2: igual (equilibrio de poder entre las partes) 3: otra parte (yo parte débil)
	8.3	R8B CRITERIO DE PODER	1: edad 2: fuerza 3: uso de la violencia 4: cantidad/pax
9. <i>Justificación</i> (<i>preg.cerrada</i>)	9.1 9.2 9.3	R9 JUSTIFICACIÓN (argumentación orientada)	1: emociones (propias) 2: abuso (sufrido) 3: defensa (propia) / única opción 4: respuesta (a un antecedente) 5: (ataque) preventivo 6: acto ejemplarizante (educativo)
10. <i>Eficacia</i>	10.1 10.2 10.3	R10 EFICACIA	1: ineficaz 2: no sé / otras 3: a medias 4: eficaz

Tabla 4. 4. (cont.) **Primera categorización**

<i>11. Estrategias</i>	<i>11.1</i>	R11A ALTERNATIVAS	1: recursos propios 2: recurrir a amigos 3: recurrir a adultos 4: ceder / huir / evitar 5: no ofrece alternativas
	<i>11.2 11.3</i>	R11B PROPIOS RECURSOS	1: hablar / pedir perdón 2: imponerse / hacer valer su voluntad 3: compartir / negociar 4: usar la violencia
<i>12. Amigos</i>	<i>12.1 12.2 12.3</i>	R12 Respuesta social AMIGOS	1: apoyo 2: indiferencia 3: rechazo 4: no sé
<i>13. Adultos</i>	<i>13.1 13.2 13.3</i>	R13 Respuesta social ADULTOS	1: apoyo 2: indiferencia 3: rechazo 4: no sé
<i>14. Ejemplos reales</i>			1: sí 2: no
<i>A Agresor/a</i>		A AGRESOR/A	1: nada 2: amenazar 3: que no pegue / que está mal pegar 4: hacerle ver las consecuencias negativas 5: que empatice con la víctima
		A1 APORTAR SOLUCIONES (agresor)	1: alternativas negativas 2: alternativas neutras 3: alternativas positivas
<i>B. Víctima</i>		B VÍCTIMA	1: nada 2: culpabilizar 3: que lo evite 4: que recurra a un adulto 5: que se defienda 6: empatizar (le defendería)
		B1 APORTAR SOLUCIONES (víctima)	1: alternativas negativas 2: alternativas neutras 3: alternativas positivas

Tabla 4.4. **Recategorización (nuevas variables).**
(Variable original, nueva variable, codificación según situación, categorías).

Variable de origen	Nueva variable	Cód. y sit.s	CATEGORÍAS
Respuesta moral propia (R3)	LEGITIMACIÓN MORAL	LM1 LM2 LM3	0: NO 1: SÍ
Proporcionalidad (R4)	ADECUADA A CIRCUNSTANCIAS	AC1 AC2 AC3	0: no adecuado 1: algo/poco adecuado 2: sí adecuado
Culpabilidad (R5)	ASUMIR RESPONSABILIDAD	AR1 AR2 AR3	0: no asume 1: asume
Eficacia (R10)	FUNCIONA	F1 F2 F3	0: no funciona 1: funciona algo/poco 2: sí funciona
Inicio (R7)	EMPIEZA	E1 E2 E3	0: no empieza 1: empieza
Poder (R8A)	MÁS PODER (perciben tener más poder que el otro)	+P1 +P2 +P3	0: no más poder 1: más poder
Respuesta de sus iguales percibida (R12)	APOYO PERCIBIDO DE IGUALES	API1 API2 API3	0: NO 1: SÍ
Respuesta de adultos percibida (R13)	APOYO PERCIBIDO DE ADULTOS	APA1 APA2 APA3	0: NO 1: SÍ
Combinar ambas percepciones (R12 y R13)	APOYO SOCIAL PERCIBIDO	ASP1 ASP2 ASP3	0: Nada 1: Apoyo parcial adultos 2: Apoyo parcial iguales 3: Apoyo total percibido
Dicotomizar <i>Apoyo Social Percibido</i> (ASP)	LEGITIMACIÓN SOCIAL	LS1 LS2 LS3	0: NO 1: SÍ

4.2.2. PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN.

Tras seleccionar la muestra se contactó con los centros escolares y se concretaron las fechas de intervención durante el año 2004. Todos los colegios que participaron se mostraron interesados en conocer los resultados, por lo que se les prometió, y posteriormente se les envió, un informe con los datos básicos obtenidos en su centro respetando el anonimato y la confidencialidad de los datos³⁰⁹.

Tras la recogida de datos se hizo un preanálisis de la información cualitativa a lo que siguió la categorización de las respuestas abiertas. Posteriormente se realizaron los análisis estadísticos (con el programa SPSS) y se añadió la información cualitativa, que se expondrá en los sucesivos capítulos.

³⁰⁹ Véase Anexo 4.6. Informe de centro

4.2.2.1. PASOS PREVIOS

Previo a la entrevista. La primera aproximación al trabajo empírico se realizó a través de un grupo de discusión concertado con madres³¹⁰ de hijos e hijas de edades incluidas entre los nueve y los doce años (coincidiendo con la población objetivo). En este grupo se les planteó que hablaran de los tipos de conflictos que tenían sus hijos con sus iguales (amigos, compañeros de colegio, hermanos, primos, etc.). También se les preguntó por el tipo de argumentaciones que manifestaban los menores cuando se producía una agresión entre ellos, y la reacción que ellas y otros adultos solían tener ante tales situaciones.

Los grupos de discusión³¹¹ sirvieron para concretar el tipo de conflictos que íbamos a presentar en el instrumento de medida y para conocer cuáles son los elementos centrales que giran en torno a la justificación y atribución de legitimidad respecto de la violencia. A partir del grupo de discusión, de la revisión bibliográfica y los análisis teóricos, empezamos a concretar los criterios conceptuales como: la eficacia, la intencionalidad, la proporcionalidad, quién tiene la culpa, quién ha empezado, etc. Posteriormente se incluyeron en la batería de preguntas, y forman parte del marco conceptual que empleamos para explicar el fenómeno de la legitimación de la violencia entre iguales.

Realización de la entrevista. La aplicación de la prueba fue individual, el menor era entrevistado en una sala diferente al aula de clase habitual³¹². Tras la presentación y primeras instrucciones, se describía cada una de las tres situaciones de conflicto hipotéticas mediante unos muñecos que facilitaban la explicación y comprensión de lo narrado³¹³. Una vez comprobado que se había entendido la situación se le planteaba la batería de preguntas en cada historia. Posteriormente, se le hacían las dos preguntas abiertas y para terminar se le agradecía su participación.

La recogida de datos se hizo mediante la grabación en audio y alguna observación relevante en papel. Cada entrevista duraba entre diez y veinte minutos. Y se realizó con

³¹⁰ El grupo estaba compuesto por cinco madres y un padre.

³¹¹ Véase *Anexo 4.3. Grupos de discusión previos con adultos y menores (fragmento de la transcripción)*.

³¹² Cada centro facilitó un espacio donde poder llevar a cabo las entrevistas con tranquilidad y privacidad, por lo general fue en un despacho o en la biblioteca del colegio.

³¹³ Véase *Anexo 4.5. Instrumento de medida (II): Imágenes*.

todas y todos los alumnos del aula seleccionada. Las entrevistas se realizaron tanto en castellano como en euskera³¹⁴.

4.2.2.2. RECOGIDA DE DATOS

La implementación del estudio empírico se desarrolló durante los meses de febrero a junio de 2004. La recogida de datos se llevó a cabo en once centros escolares de la provincia de Álava. En la tabla que presentamos a continuación se recogen los datos de cada uno de los colegios que participó: el municipio, el tipo de centro escolar, el ámbito geográfico y las fechas en las que se realizó la recogida de datos.

Tabla 4.5. Recogida de datos: localidad, centro escolar, tipo de centro, ámbito rural o urbano y fecha de intervención.

LOCALIDAD	CENTRO	TIPO	ÁMBITO	FECHAS DE INTERVENCIÓN
Maeztu	Maeztuko Eskola	Escuela pública	Rural	04.02.04
Araia	Araiako Ikastetxea	Escuela pública	Rural	05.02.04 / 12.02.04
Llodio	Laudio Ikastola	Ikastola privada	Rural	11.02.04
Murgia	CEP Virgen de Oro	Escuela pública	Rural	18.02.04
Vitoria-Gasteiz	Escolapias	Colegio privado	Urbano	03.03.04 - 04.03.04
Villanueva de Valdegovía	CEP Gobeia	Escuela pública	Rural	05.03.04
Vitoria-Gasteiz	CEP Antonio López de Guereñu	Colegio público	Urbano	09.03.04 -10.03.04 / 29.03.04
Laguardia	CEP Víctor Tapia	Escuela pública	Rural	12.03.04
Vitoria-Gasteiz	OdónApraiz Ikastola	Ikastola pública	Urbano	15.03.04 – 18.03.04
Vitoria-Gasteiz	CEP Ramón Bajo	Colegio público	Urbano	11.05.04 – 12.05.04
Vitoria-Gasteiz	Umandi Ikastola	Ikastola pública	Urbano	31.05.04 / 02.06.04

4.2.2.3. TRATAMIENTO DE DATOS

Las entrevistas grabadas fueron transcritas. Con varias de las entrevistas, una treintena elegidas al azar, se hizo una primera categorización en función de las respuestas que señalaban los sujetos, tratando de ver tipos de respuestas comunes y agrupándolas en categorías. Esta categorización fue concretándose y completándose a medida que se iban codificando todas y cada una de las entrevistas.

³¹⁴ Cuestión que dependió del colegio (idioma principal que empleaban en el centro) y del alumno/a en concreto (porque en algunos casos se expresaban mejor en castellano y se optó por realizarlo en el idioma que les resultara más cómodo).

Elaboración de informes. Tras el análisis de datos puramente descriptivo se elaboró un breve informe³¹⁵ para cada centro escolar donde se exponían los resultados más relevantes obtenidos en la muestra de su centro y en comparación con la muestra global. Los informes se entregaron en octubre de 2005.

4.3. ANÁLISIS

En los capítulos restantes se presentan los resultados del análisis de los datos obtenidos en el trabajo empírico.

4.3.1. ANÁLISIS DE DATOS.

El análisis de los datos obtenidos se adapta al procedimiento que consideramos más adecuado para la confirmación de las hipótesis propuestas. El análisis estadístico de las variables categóricas se complementa con el análisis cualitativo, a nivel descriptivo, de las respuestas emitidas por algunos de los sujetos entrevistados que puedan añadir matices a la significación estadística.

Los análisis estadísticos se realizan a partir del análisis de las respuestas a cada pregunta, no de cada sujeto. Se trata de un análisis en el que se evalúa la frecuencia de respuesta en cada caso y el grado de contingencia entre determinadas variables que pueden estar relacionadas, distinguiendo siempre las tres situaciones de conflicto planteadas y haciendo paralelismos entre ellas. Siguiendo la lógica descrita en las hipótesis, en los análisis se comparan constantemente las tres situaciones: la situación descrita como defensa, la descrita como situación de ventaja o como situación de desventaja de poder entre las partes en conflicto.

4.3.2. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS.

Los análisis realizados con los datos obtenidos se exponen en los próximos capítulos, siguiendo el mismo orden lógico planteado para las hipótesis³¹⁶. En el capítulo quinto se analizan los procesos de *legitimación moral* y de *justificación* de la agresión.

³¹⁵ Véase *Anexo 4.6. Informe del centro.*

³¹⁶ Véase “Cuadro 4.1. Resumen de hipótesis” en el apartado *4.1.2 Hipótesis.*

En el capítulo sexto se estudia la *legitimación social de la violencia*. En este capítulo se realizará un análisis descriptivo tanto de la legitimación social percibida, como de la atribuida al comportamiento violento de otros. Se tratará de confirmar hasta qué punto la percepción de legitimación social favorece la legitimación moral de la violencia por parte del menor.

En el capítulo séptimo, se realizará un análisis descriptivo y cualitativo de los *elementos normativos de atribución de legitimidad* a la violencia: criterios basados en la justificación de la agresión y criterios basados en la evaluación de la agresión. A continuación, se propondrán tres modos diferentes de legitimación de la violencia dependiendo del tipo de conflicto. Por último, mediante un análisis multivariante (en concreto, un análisis de regresión logística multinomial) se analizará qué variables ayudan a predecir la legitimación moral de la violencia propia.

4.4. RESUMEN / ABSTRACT

Resumen.

En este capítulo se describe el diseño metodológico de la parte empírica de este estudio. Sigue la clásica estructura de los trabajos de campo. Una primera parte de planteamiento y definición de objetivos e hipótesis; otra parte de desarrollo, donde se expone la metodología y el procedimiento; y por último, la parte de los análisis, sobre la categorización y el tratamiento de los datos obtenidos.

Abstract.

The methodological design of the empirical work is set out, that is, the approach or definition of the aims and hypothesis, the development of the methodology and the analysis of the results.

5. Legitimación Personal. La necesidad de justificarse para legitimar la agresión

5.1. Legitimación moral de la acción violenta.

5.1.1. Percepción y valoración acerca de la propia agresión

5.1.2. Diferencias en relación a variables sociodemográficas

5.2. La justificación de la agresión como modo de legitimación.

5.3. La importancia de los otros en el proceso de justificación-legitimación.

5.4. Conclusiones / Conclusions

Capítulo quinto:

LEGITIMACIÓN PERSONAL.

La necesidad de justificarse para legitimar la agresión.

El proceso de legitimación de la violencia requiere de una interacción entre las personas que intervienen en el conflicto. La persona que ejerce la violencia puede que legitime moralmente³¹⁷ su actuación pero no lo hace de forma aséptica, sino siempre en relación a un contexto de interacción. Las circunstancias que definen la situación de conflicto, y en concreto la agresión, son las que favorecen que, en circunstancias concretas, el menor que actúa de forma violenta tienda a justificar su acción. El menor buscará legitimidad en los elementos que acompañan a la agresión³¹⁸ o en las personas que de forma directa o indirecta forman parte de esa situación, incluso en la propia actuación de la víctima o en las características personales de la persona a la que agrede.

Las circunstancias que rodean al acto violento pueden emplearse como justificación para definir la agresión dentro de la situación de conflicto más amplia. La percepción que el menor que ejerce la violencia tiene de lo sucedido condiciona de alguna manera el modo en que explica los hechos y trata de justificarlos dentro de la lógica de sus planteamientos³¹⁹.

A lo largo del presente capítulo trataremos de poner de manifiesto cómo los menores legitiman su actuación no sólo forma explícita, admitiendo en algunos casos que *“he hecho bien en pegarle”*, sino de forma velada, sutil, a través de justificaciones y apoyándose en los criterios de atribución de legitimidad que son admitidos socialmente³²⁰.

Como se expuso en el capítulo anterior, el instrumento de medida recoge tres situaciones concretas de conflicto en las que la persona entrevistada cometía acciones

³¹⁷ Como se ha especificado en el capítulo anterior, utilizamos el término *legitimación moral* en el sentido básico del concepto: la consideración de haber actuado bien, de considerar correcto el propio comportamiento.

³¹⁸ Véase 3.2. *Atribución de legitimidad.*

³¹⁹ Véase 3.1. *Justificación de la propia conducta violenta.*

³²⁰ Véase 7. *Marco normativo de atribución de legitimidad.*

violentas sobre compañeros (de su mismo sexo y de una edad aproximada)³²¹. Desde la perspectiva de un observador exterior³²², las situaciones hipotéticas planteadas responden a tres tipos de agresiones diferentes en situaciones de conflicto: un primer supuesto o situación que plantea una agresión como acto de *defensa* ante un ataque previo; y las otras dos situaciones en las que se plantea un *desequilibrio de poder*. Estas dos situaciones se diferencian en que en el segundo supuesto la persona entrevistada tiene más edad, y en principio *más poder* (desde la perspectiva de un observador exterior) que las víctimas de su agresión; y el tercer supuesto en las que el menor entrevistado es más pequeño (como criterio objetivo) y por tanto con *menos poder*³²³.

En adelante, nos referiremos a estas situaciones como: *defensa*, *ventaja* (de poder) y *desventaja*. Durante toda la exposición de resultados se distinguirán las tres situaciones concretas porque, como se verá, los procesos de justificación y atribución de legitimidad siempre se dan en relación a las circunstancias que definen ese conflicto en concreto.

En este primer capítulo de exposición de resultados analizamos cuál es el grado de legitimación moral de la violencia ejercida por uno mismo (en cada una de las tres situaciones) y el proceso de justificación que acompaña a esa legitimación personal³²⁴.

5.1. LEGITIMACIÓN MORAL DE LA ACCIÓN VIOLENTA

Si a un menor que emplea la violencia para afrontar un conflicto se le pregunta si cree haber actuado correctamente lo más probable es que su respuesta sea negativa. Pero también es muy probable que acto seguido añada algún comentario que matice su respuesta.

³²¹ Véase 4.2.1.2. *Instrumento de medida*.

³²² Véase 1.2. *Conflicto*.

³²³ La distinción entre *más* y *menos poder* responde a un criterio de objetivación de las situaciones (donde el desequilibrio de poder explicara en parte la aparición del conflicto); esto no significa que las personas implicadas lo vean así, por ello analizaremos también la percepción de poder, que no siempre se corresponde con lo definido *a priori* como tener más o menos poder. Véase 7.1.2. *Relación de poder percibido y autoridad*.

³²⁴ Empleamos los términos *legitimación personal* y *legitimación moral* como sinónimos. Entendemos el proceso de legitimación es siempre interpersonal, pero en este primer apartado de análisis queremos incidir sobre los procesos internos de la persona que justifica y trata de legitimar su comportamiento para sí mismo y ante los otros (víctima u observadores).

Nuestra hipótesis predice que la valoración del propio comportamiento será más positiva que la del comportamiento del otro menor. En el instrumento de medida indagamos en esta cuestión a través de la pregunta: (3) *¿Crees que ha estado bien pegarle?* / *¿Crees que has hecho bien?* El análisis se hace en contraposición con la primera pregunta (1) *¿Crees que (la otra parte) se ha portado bien?*³²⁵.

De acuerdo con el mecanismo de desconexión moral de la *comparación ventajosa* (Bandura, 1987)³²⁶ se prevé que el juicio hacia la actuación de los otros sea más severo que la que haga sobre su propia conducta (Hipótesis 1). Esto se confirma al comparar las frecuencias para las dos variables en las tres situaciones: *defensa*, *ventaja* y *desventaja*. La valoración de la propia conducta es más positiva que la de la otra persona implicada en la agresión.

Tabla 5. 1. **Frecuencias (porcentajes) de las variables juicio moral del comportamiento propio (R3) y comportamiento ajeno (R1) en las tres situaciones de conflicto planteadas.**

Juicio moral del comportamiento	Situación 1 <i>Defensa</i>		Situación 2 <i>Ventaja</i>		Situación 3 <i>Desventaja</i>	
	Propio %	ajeno %	propio %	ajeno %	propio %	Ajeno %
Mal	78,4	97,7	76,5	97,2	70,1	96,3
ni bien ni mal	6,0	0,6	3,4	0,3	3,7	0,8
un poco bien y un poco mal	3,4	0,0	5,2	1,1	3,1	0,6
Bien	12,2	1,6	14,9	1,4	23,1	2,3
N totales	352	355	349	355	351	355

La valoración moral que hacen los sujetos, tanto de su propia actuación como de la de la otra parte, es negativa. La moda en todas estas variables es el valor 1 (“está *mal*”). En la mayoría de los casos el sujeto juzga como no correcto el comportamiento de la otra parte. Mientras que cuando lo que se juzga es el propio comportamiento, los porcentajes de esta categoría en las tres situaciones disminuyen, aunque sigue siendo igual de mayoritaria la respuesta que considera su actuación como *mala*. En las tres situaciones los menores tienden a valorar que han actuado de forma incorrecta. La amplia mayoría de los sujetos preguntados tienden a desaprobare su actuación violenta, explicada en parte por la deseabilidad social. La prueba de contraste χ^2 muestra que en las tres

³²⁵ El orden de las preguntas no es arbitrario; tras plantear al sujeto una situación hipotética de conflicto en la que actúa de forma violenta, la opción más sensata para romper el hielo al comenzar la batería de preguntas, es que empiece juzgando el comportamiento de los demás antes que su actuación.

³²⁶ Véase 2.1.2. *Mecanismos de desconexión moral*.

situaciones, tanto referido al propio comportamiento como al comportamiento ajeno, el dato es estadísticamente significativo³²⁷. Por lo tanto la primera conclusión es que en la mayoría de los casos lo más probable es que una agresión se juzgue como negativa.

Sin embargo, se puede comprobar cómo el juicio del propio comportamiento es menos severo que la valoración del comportamiento de la otra parte del conflicto. Referido a la agresión propia, se observa cierto grado de legitimación en las respuestas, en cuanto que matizan la valoración de la conducta violenta propia. Así, la agresión no ha estado *ni bien ni mal*, o tal vez *un poco bien y un poco mal*, o incluso puede valorarse como *correcta*. Hasta un 23% de los sujetos admite como válida la agresión en la situación de *desventaja* (véase tabla anterior 5.1.). Este dato es estadísticamente significativo³²⁸, 81 sujetos valoran *bien* el comportamiento propio y *mal* la actuación del otro menor.

En síntesis, a partir de estos resultados, se observa que en los tres supuestos (y de forma significativa en la situación de *desventaja*) los menores valoran más positivamente su conducta que la de su oponente. Si bien es cierto que los niños admiten que el comportamiento de ambos es inadecuado, se muestran más beligerantes con la actuación del otro menor.

Si atendemos a las explicaciones ofrecidas por los menores sobre esta cuestión, incluso aquellas personas que han contestado que está *mal* actuar de ese modo han matizado su respuesta. A continuación, recogemos algunas afirmaciones que ponen de manifiesto la legitimación indirecta que señalamos.

Cuadro 5.1. Ejemplos de legitimación (indirecta).

"-Está mal pegar. Pero si te pegan se la tienes que devolver" (sit. 1)
"-Hombre no... pero en ese momento siempre reaccionas así" (sit.1, suj.74)
"-Mal, porque son más pequeños" (sit.2, suj.56)
"-Si son más pequeños, no" (sit.2, suj.79)
"-No he hecho bien pero estaba enfadada y..." (sit.2, suj.170)
"-No me he portado bien pero ellos tampoco" (sit.2, suj.363)

La violencia, en términos generales, es rechazada; pero al tratar de justificar la respuesta termina por legitimarse de forma indirecta. De los comentarios analizados se interpreta que se atribuye legitimidad a la respuesta agresiva si la persona considera que ha

³²⁷ Véase Anexo 5.1. Prueba no paramétrica χ^2 para las variables: *moral_otro* (R1) y *moral_yo* (R3) en los tres supuestos.

³²⁸ Z=2,0. Residuo tipificado corregido significativo entre dos categorías de estas dos variables.

actuado defendiéndose³²⁹, o que se trata de una respuesta impulsiva, no meditada (más emocional que racional)³³⁰, o que la conducta se disculpa en el sentido de ser adecuada a la actuación de la otra parte (respuesta proporcionada)³³¹. Incluso que puede estar legitimando de forma indirecta otras situaciones, ya que aunque en este caso no se legitime la agresión porque se considera un abuso, deja abierta la opción de legitimar cuando el sujeto sea menor que la otra parte³³².

Las otras opciones de respuesta de esta categorización van en la línea de legitimar moralmente el comportamiento propio. El porcentaje de frecuencias de la categoría *ni bien ni mal* es más elevado en la situación de *defensa* (6%) que en las otras dos (3%) debido a que la conducta en este caso es entendida como un acto de respuesta en defensa propia. El argumento en este sentido es el de admitir que está mal pero que no es para tanto (no es un rechazo rotundo). Por su parte, la categoría *un poco bien un poco mal* recoge aquellas respuestas que son ambiguas, porque al final no queda claro si la persona lo desaprueba o lo justifica. Los porcentajes en las tres situaciones son similares (3%), aunque ligeramente superior para la situación de *ventaja* (5%). Esta categoría muestra una ambigüedad en la justificación (“sí pero no” y “no pero sí”).

Cuadro 5.2. Ejemplos legitimación (ambigua).

“Bien, porque me ha insultado y mal, porque le he hecho daño” (sit.1, suj.266)
“Mal porque le he pegado, pero me he atrevido” (sit.1, suj.308).
“Por una parte sí, porque de la rabia que te da le sueltas un tortazo y te quedas más tranquilo. Por otra parte no, lo mejor hubiera sido que vaya donde sus padres o cualquier mayor y que se lo cuente” (sit.2, suj.68)
“En parte sí porque se lo merecía porque se ha burlado de mí. Y por otro lado se lo podría haber dicho a una profesora o a alguien que estuviera por el patio y le hubiera castigado” (sit.2, suj.71)
“Por parte sí porque me he defendido y por otra parte mal porque le habría hecho daño a Iker” (sit.3, suj.71)³³³

Por último, están los que admiten abiertamente que creen que han actuado *bien*, que su comportamiento ha sido correcto y por lo tanto lo legitiman moralmente. En la primera situación un 12,2% cree que su actuación es moralmente aceptable y principalmente lo

³²⁹ Véase 3.2.2.1. *Atribución de legitimidad basada en un estímulo desencadenante.*

³³⁰ Véase 3.1. *Justificación de la propia conducta violenta.*

³³¹ Véase 3.2.1.1. *La proporcionalidad como criterio de atribución de legitimidad.*

³³² Esta circunstancia la valoramos en la situación 3 de desventaja.

³³³ Esta respuesta podría interpretarse como que el sujeto empatiza con la otra parte. Sin embargo, esta respuesta puede ser fruto de la deseabilidad social, ya que esta misma persona contesta en la pregunta 4.3. (criterio de proporcionalidad) “-No porque el helado es de cucurucho y entonces no creo que haga daño”, por lo que el propio sujeto se contradice.

justifica como *defensa*, aunque también se vincula a criterios como la eficacia³³⁴, dando a entender que la violencia es eficaz por ser disuasoria para el rival.

En la situación de *ventaja*, el porcentaje se eleva hasta un 14,9%. En este caso la legitimación se basa en la legitimidad atribuida al poder³³⁵. La persona cree haber actuado correctamente, en beneficio mutuo, pero especialmente de la otra parte, en beneficio de la otra persona.

En la situación de *desventaja*, la frecuencia de esta categoría es aún mayor; el 23,1% de los sujetos admiten que su actuación fue correcta. Y en este caso también lo justifican como situación de defensa³³⁶. Pero también hay quienes basan su respuesta moral en un criterio de eficacia³³⁷ o de proporcionalidad³³⁸ (la conducta se legitima por ser adecuada, es más, podría ser aún más grave -p.e. suj.154-).

Cuadro 5.3. Ejemplos de legitimación (directa).

"-Bueno, en una parte sí, porque yo no podía salir a decírselo a la profesora y si gritaba él me pegaba, entonces yo le pegué" (sit.1, suj.153)
"-Sí, porque ha sido todo culpa suya" (sit.2, suj.154)
"-Sí, porque no le he hecho daño y lo he hecho en defensa propia" (sit.3, suj.97).
"-Sí, porque así se queda inmóvil y yo puedo echar a correr a otro lado" (sit.3, suj.153).
"-No, le tenía que haber roto los dientes" (sit.3, suj.154)³³⁹.

Por todo ello, decidimos agrupar las categorías de respuesta y dicotomizar la variable³⁴⁰ considerando que quienes admiten haber actuado *bien* o matizan su valoración moral describiéndola como *ni bien ni mal* o *un poco bien y un poco mal*, en cierto modo tratan de legitimar moralmente su actuación frente a quienes la rechazan. Como se ha expuesto, en la mayoría de los casos, los menores rechazan explícitamente sus propios comportamientos violentos; sin embargo, si se indaga acerca de qué tipo de argumentos ofrecen para justificar su conducta los menores matizan su valoración respecto a la

³³⁴ Véase 3.2.1.4. *La eficacia como criterio de atribución de legitimidad.*

³³⁵ Véase 3.2.2.2. *Atribución de legitimidad basada en la persona que la ejerce.*

³³⁶ Véase 3.2.2.1. *Atribución de legitimidad basada en el estímulo desencadenante.*

³³⁷ Véase 3.2.1.4. *La eficacia como criterio de atribución de legitimidad.*

³³⁸ Véase 3.2.1.1. *La proporcionalidad como criterio de atribución de legitimidad.*

³³⁹ Sería bueno conocer qué tipo de respuesta recibe este chico de su entorno ante comentarios de este tipo.

³⁴⁰ Se crea la variable *Legitimación moral* que se empleará como variable dependiente para los posteriores análisis estadísticos. Véase 4.2.1.3. *Categorización y operativización de las variables.*

violencia y tratan de contextualizarla³⁴¹ y dotarla de legitimidad³⁴² para poder justificarla³⁴³.

5.1.1. PERCEPCIÓN Y VALORACIÓN ACERCA DE LA PROPIA CONDUCTA VIOLENTA

Cuando nos referimos a la legitimación personal de la violencia tomamos como referencia dos cuestiones: el juicio moral acerca de la conducta en concreto y su adecuación a las circunstancias, si la agresión es una respuesta desproporcionada o se ajusta al estímulo precedente.

En términos absolutos, sólo tres sujetos de nuestra muestra legitiman totalmente la violencia en cualquier situación (es decir, que en las tres situaciones han admitido haber hecho bien y no consideran desproporcionada su actuación violenta). Y por el contrario, 44 sujetos (13%) han rechazado y deslegitimado explícitamente sus agresiones valorando de modo negativo su actuación y juzgándola como desproporcionada y no adecuada a la situación planteada. Del resto, la mayoría deslegitima al menos alguna de las tres agresiones rechazando alguno de los dos criterios de medida, la proporcionalidad o el criterio moral (el 70% del total de la muestra rechaza en algún momento la agresión por estar *mal hecho* o porque *se ha pasado*) y en torno al 10% (incluido los tres sujetos que reconocen la legitiman todos los casos) presentan rasgos de legitimación en alguna de las situaciones, admitiendo la proporcionalidad “*no me he pasado*” o “*no ha sido para tanto*”) o la corrección moral (“*está bien hecho*”).

En relación al supuesto de *defensa*, 26 sujetos (7,4%) sí legitimaron moralmente su actuación y la consideraron proporcionada; frente a 145 menores (41,4%) que no legitimaron en absoluto su agresión (juzgándola como *mal hecho* y desproporcionada).

En el supuesto de *ventaja*, igualmente 26 menores (7,6%) sí legitimaron su actuación violenta y 176 sujetos (51,3%) no la legitimaron moralmente.

³⁴¹ De ahí la importancia de plantear situaciones de conflicto concretas, puesto que como se verá los procesos de atribución de legitimidad se refieren a las situaciones de interacción que contextualizan el comportamiento agresivo en un momento y unas circunstancias determinadas. No se legitima en abstracto sino referido siempre a un contexto de interacción, en este caso entre iguales.

³⁴² Véase capítulo 7. *Marco normativo de atribución de legitimidad*.

³⁴³ Véase 5.2. *La justificación de la agresión como modo de legitimación*.

En la última situación de *desventaja*, aumenta el número de personas que sí legitimaron moralmente su agresión, 62 sujetos (el 18%); mientras que disminuyó el porcentaje de menores no legitimaron la agresión en esta situación, 94 menores (sólo el 27,3%).

En conclusión, los datos indican de que situación de *desventaja* (de inferioridad de condiciones, de desigualdad de poder), los menores tienden a legitimar más sus agresiones. Por tanto sólo se confirma parcialmente nuestra hipótesis 2 dado que la situación que más se legitima en términos generales es la situación de inferioridad de poder y no la situación de defensa.

Tomando en consideración las dos valoraciones (juicio moral y adecuación o proporcionalidad) analizamos su contingencia para cada uno de los sujetos de nuestra muestra y se observa una contingencia positiva, estadísticamente significativa³⁴⁴, entre estas dos variables.

En términos generales, se obtiene que quienes consideraban que habían actuado de forma correcta a su vez percibieran que la agresión se ajustaba a la situación (y no era desproporcionada) y quienes rechazaban su agresión la consideraban, por el contrario, desproporcionada.

Los porcentajes estadísticamente significativos para cada supuesto (defensa, ventaja, desventaja) se detallan en la siguiente tabla:

Tabla 5.2. Porcentajes (%) y significación (Z) de la contingencia entre las variables juicio moral del comportamiento propio (R3) y proporcionalidad (R4) en las tres situaciones.

	Categorías de las variables		% del total	Z (*> ±1,96)
	Juicio moral	Proporcionalidad		
DEFENSA	“Mal hecho”	“Me he pasado”	41,1%	5,7
	“Ni bien ni mal”	“Me he pasado un poco, no mucho”	2,3%	2,1
	“Ni bien ni mal”	“No sé, no está claro”	,9%	2,2
	“Bien hecho”	“No me he pasado”	7,4%	4,9

³⁴⁴ Situación de defensa: $\chi^2=49,165$ con $gl=15$ y una sig. ,000 (**<,001) y la $V = ,216$.

Situación de ventaja: $\chi^2=73,739$ con $gl=15$ y una sig. ,000 (**<,001) y la $V = ,268$.

Situación de desventaja: $\chi^2=41,787$ con $gl=15$ y una sig. ,000 (**<,001) y la $V = ,201$.

VENTAJA	“Mal hecho”	“Me he pasado”	51%	7,0
	“Ni bien ni mal”	“No sé, no está claro”	,6%	3,1
	“Ni bien ni mal”	“No me he pasado”	1,7%	2,2
	“Un poco bien un poco mal”	“No sé, no está claro”	,6%	2,4
	“Bien hecho”	“Me he pasado un poco, no mucho”	4,7%	3,0
	“Bien hecho”	“No me he pasado”	7,6%	5,1
DESVENTAJA	“Mal hecho”	“Me he pasado”	27%	4,5
	“Mal hecho”	“Me he pasado/ un poco, no mucho”	13,1%	2,3
	“Bien hecho”	“No me he pasado”	18%	5,5

Esta tabla muestra las relaciones significativas halladas en las tres tablas de contingencia (una por cada situación) entre las variables: *juicio moral* (R3) y *proporcionalidad* (R4).

Como se ha expuesto³⁴⁵, la situación que más se ha deslegitimado es la situación de *ventaja* de poder (5%). Y la situación que menos se ha deslegitimado es la de *desventaja* (27%). A su vez, es en esta situación, de inferioridad de condiciones (percepción de menos poder que la otra parte), en la que más se legitima activamente: “no me he pasado y creo que he hecho bien” (18%).

En la situación de *defensa* un 7,4%, que resulta estadísticamente significativo³⁴⁶, también legitima su actuación valorándola como correcta y adecuada a las circunstancias. Y en la situación de *ventaja*, además del 7,6% que afirma haber actuado bien y de forma proporcionada, el 4,7% reconoce haberse comportado de forma correcta aunque dude de la adecuación o proporcionalidad de su respuesta “*me he pasado un poco, pero no mucho*”. Del mismo modo también legitiman su agresión quienes valoran que su comportamiento no estuvo “*ni bien ni mal*”, pero que a su juicio no fue

³⁴⁵ Aspecto que hace referencia a la hipótesis 2 de nuestro estudio.

³⁴⁶ $Z=+4,9$. Hay más frecuencias de las esperadas por simple azar, entre quienes opinan haber actuado correctamente y que además consideran la consideran una respuesta proporcionada dada la situación previa.

desproporcionado: “no me he pasado” (1,7%). Pese a ser porcentajes pequeños, deben ser tomados en cuenta puesto que han resultado ser estadísticamente significativos.

En conclusión, en situación de desigualdad de poder, en concreto en inferioridad o en *desventaja* con respecto al otro, los menores legitiman más abiertamente su comportamiento violento. También lo hacen cuando se perciben en situación de *ventaja* de poder, pero de forma más velada “*está bien hecho, aunque me he pasado un poco*” o “*no está ni bien ni mal, pero no me he pasado*”. Por otro lado, en la situación descrita como de *defensa* son menos (en comparación con las otras dos situaciones) los que legitiman su acto agresivo. En posteriores análisis se analizará cada situación con detenimiento para determinar qué factores contribuyen a dotar de legitimidad a la acción violenta en cada caso³⁴⁷.

5.1.2. DIFERENCIAS EN RELACIÓN A VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS

Como se expuso anteriormente, la variable de legitimación moral (LM) se crea a partir de la respuesta que dan los sujetos acerca de si su comportamiento ha sido adecuado o no. Todas aquellas respuestas en las que reconocen claramente que su comportamiento es censurable se han valorado como que no aprueban moralmente de modo manifiesto su comportamiento violento. Los protagonistas de la acción que califican su agresión como algo que está “*mal hecho*”, obviamente no la legitiman en función de este parámetro³⁴⁸. Para un análisis comparativo hemos agrupado el resto de respuestas, (“*un poco bien y un poco mal*”, “*ni bien ni mal*” y del todo “*bien*”) en torno al sí; para los casos en los que los menores legitiman en cierta medida su actuación, la consideran en mayor o menor grado una conducta correcta, aceptable (al menos no reprochable).

El análisis de frecuencias de esta variable (véase tabla a continuación) nos muestra cómo en la situación de desventaja el porcentaje de respuestas de legitimación moral es

³⁴⁷ Véase 7. Marco normativo de atribución de legitimidad.

³⁴⁸ Se han codificado como “no legitiman” porque han deslegitimado la acción de forma explícita. No obstante, como tratamos de demostrar, incluso quienes desaprueban el uso de la violencia tienden a justificarse atribuyendo legitimidad al suceso basándose en diferentes parámetros; es decir, que afirman que está mal hecho pero acto seguido añaden matices que justifican su actuación.

el más elevado, casi un 30%. Moralmente se legitima más una situación de desventaja, seguido de una situación de más poder y por último en una situación de defensa³⁴⁹.

Tabla 5.3. Distribución de frecuencias de la variable Legitimación Moral (LM).

	LM-defensa		LM-ventaja		LM-desventaja	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
NO	276	78,4%	267	76,5%	246	70,1%
SÍ	76	21,6%	82	23,5%	105	29,9%
N total	352		349		351	

Esta variable se tomará como referencia para posteriores análisis que nos permitan valorar hasta qué punto los menores legitiman o deslegitiman su comportamiento violento en relación con otra serie de variables (especialmente la percepción de legitimación social)³⁵⁰. El objetivo principal es detectar qué parámetros permiten explicar que la legitimación propia sea positiva o negativa, que el menor tienda a legitimar o a deslegitimar su propia conducta agresiva³⁵¹.

5.1.2.1. SEXO: DIFERENCIAS DE GÉNERO

Con el objeto de comprobar si existen diferencias de género en la legitimación moral de la violencia ejercida en las tres situaciones, analizamos la contingencia entre las variables: *sexo* y *legitimación moral*.

Las tablas de contingencia³⁵² muestran que no se dan diferencias significativas (entre las frecuencias esperadas y las respuestas obtenidas en cada caso)³⁵³. No existen diferencias estadísticamente significativas entre ser una niña o un niño a la hora de legitimar o no moralmente su propia actuación.

³⁴⁹ Recuérdese que la situación típicamente defensiva ante un acto que el protagonista considera injusto (ha sido un accidente y se ha disculpado) puede no ser considerada de este modo por todos los menores. Véase aclaración previa en 4.2.1.2. *Instrumento de medida*.

³⁵⁰ Véase 6.2. *La relación entre legitimación personal e interpersonal*.

³⁵¹ Véase 7. *Las pautas culturales que rigen la legitimación de la violencia*.

³⁵² Para poder obtener una contingencia más precisa en cada uno de los supuestos incluimos una variable capa que hacía referencia a la situación de conflicto supuesta en cada caso; así, en el supuesto 1 se distinguió entre quienes consideraron su actuación como acto defensivo y quienes no, en el segundo supuesto entre quienes percibieron que tenían más poder que la otra parte y quienes no y en el supuesto 3 entre quienes percibieron que tenían menos poder que la otra parte y quienes no.

³⁵³ Véase Anexo 5.2. *Tabla de contingencia entre legitimación moral y sexo*.

Tabla 5.4. Valores de contingencia entre las variables Legitimación Moral (LM) y sexo.

Contingencia		χ^2 Pearson	Gl	sig.	V de Cramer	(Z > ±1,96)
Legitimación moral y sexo	Percibida como					
1. Defensa	Defensa*	3,005	1	,083	,117	--
	No defensa	,165	1	,684	,036	--
2. Ventaja	Más poder*	,157	1	,692	,023	--
	No más poder	,027	1	,869	,025	--
3. Desventaja	Menos poder*	,290	1	,590	,030	--
	No menos poder	3,600	1	,058	,447	--

* Los menores perciben la situación de conflicto tal y como fue ideada.

A diferencia de lo encontrado en estudios previos consultados (Kirwil, 1989; Moreno, 1991; Saffioti, 1999; Monks, Ortega y Torrado, 2002), sobre la socialización diferencial entre niños y niñas, y en contra de lo pronosticado en la hipótesis 3, no se han encontrado diferencias de género respecto a la legitimación moral de la conducta violenta. La tradición de los estudios con perspectiva de género ha constatado en incontables ocasiones las diferencias por razón de sexo, que van asociadas y se transmiten como patrones culturales de diferenciación entre lo masculino y lo femenino, entre ellas, el uso de la violencia. Existe evidencia empírica acerca de las diferencias entre niñas y niños, como consecuencia de una cultura y una educación sexista, que hace que los menores se socialicen en el uso de la violencia de forma distinta dependiendo de si son chicos o chicas, que se traduce en formas de originar y afrontar conflictos de manera diferente (Martínez y Marco, 2004)³⁵⁴. Florentino Moreno (1991) en su tesis doctoral constató que existían diferencias significativas de género a la hora de socializarse en un contexto de violencia institucional, como es la guerra, muy vinculado a patrones culturales. Sin embargo, en nuestro estudio empírico, las situaciones de violencia se refieren a conflictos cotidianos en los que tanto niños como niñas se pueden ver reflejados de forma más igualitaria³⁵⁵ y tal vez por ello a la hora de legitimar conductas violentas cotidianas la variable género no sea significativa en nuestro estudio.

Otra posible interpretación de la falta de relación de contingencia entre *sexo* y *legitimación moral* es que los resultados ofrecidos concuerdan con estudios como el de Fraczeck (1985) o García Domínguez (2003), entre otros, que demuestran que no

³⁵⁴ Véase 2.1. Dimensión moral del uso de la violencia: Percepción de justicia.

³⁵⁵ Recuérdese además que se controló un posible sesgo de género planteando al adversario del conflicto como alguien del mismo sexo que el sujeto entrevistado.

existen diferencias significativas en el razonamiento moral por cuestión de sexo³⁵⁶. Este planteamiento dota de sentido a lo que aquí se constata que es que una vez ejercida la violencia tanto unos como otras legitimarán su agresión dependiendo de las circunstancias concretas. Podríamos concluir que atendiendo a la comparación de nuestro estudio con otros precedentes, las diferencias de género se manifiestan de un modo más evidente en el plano conductual (en la frecuencia y el tipo de violencia ejercida) que en el plano cognitivo y moral (a la hora de emitir un juicio moral referido a un comportamiento violento cotidiano).

5.1.2.2. EDAD: DIFERENCIAS DE CARÁCTER EVOLUTIVO

Como se expuso previamente³⁵⁷, el desarrollo moral de las personas a esta edad se caracteriza por la adquisición de la noción de justicia vinculada al deseo de equidad. J. Piaget (1985) establece aproximadamente a partir de los diez años el comienzo de esta última etapa de desarrollo moral, cuando la persona logra una moral autónoma. Precisamente por esto se estableció la edad de entre nueve y doce años la edad para nuestra población objetivo, con el propósito de tener un único grupo de edad. Sin embargo, siendo del mismo periodo evolutivo, la diferencia de edad entre los mayores y los pequeños³⁵⁸ puede ofrecer diferencias. Como ya demostrara Florentino Moreno en su tesis sobre la *socialización bélica* (Moreno, 1991a), los niños de menos edad, siete y ocho años asumían de forma más directa, con menos matices, la idea de enemigo y justificaban la actuación del grupo propio en la guerra sin introducir condicionantes, cosa que sí hacían los niños de mayor edad. En síntesis, la idea novedosa que aporta este autor es que a mayor edad se constata una mayor racionalización de la violencia, y que aunque pueda parecer bueno (especialmente si nos referimos a contextos de interacción cotidianos)³⁵⁹, en el caso de la guerra puede llevar a justificar racionalmente la barbarie.

En nuestra muestra la relación entre la edad y el hecho de legitimar moralmente su acción violenta no se presenta como significativa, al menos en las situaciones de

³⁵⁶ Véase 2.1. *Dimensión moral del uso de la violencia: Percepción de justicia.*

³⁵⁷ Véase 2.1. *Dimensión moral del uso de la violencia: Percepción de justicia.*

³⁵⁸ En nuestra muestra, de ocho años los más pequeños y de trece años los grandes.

³⁵⁹ En el siguiente apartado se profundiza en los argumentos racionales y emocionales de justificación de la violencia. Donde volveremos a confirmar este punto (“la racionalización de la violencia”). Véase 5.2. *La justificación de la violencia como modo de legitimación.*

defensa y de *ventaja*. Realizamos un análisis de contingencia entre estas dos variables (agrupando la variable edad en dos categorías: “10 años o menos” y “11 años o más”) para las tres situaciones³⁶⁰ y sólo en la situación de *desventaja* la relación entre legitimar o no y la edad es estadísticamente significativa.

Tabla 5.5. **Distribución de frecuencias (porcentajes) de la variable Legitimación Moral (LM) en función de la edad.**

Situación	Variables	SEXO		Total %
		10 ó -	11 ó +	
Defensa	Sí legitiman	9,7%	11,9%	21,6%
	No legitiman	29,3%	49,1%	78,4%
Ventaja	Sí legitiman	11,2%	12,3%	23,5%
	No legitiman	28,1%	48,4%	76,5%
Desventaja*	Sí legitiman	15,1%*	14,8%	29,9%
	No legitiman	24,2%	45,9%*	70,1%

* Relación estadísticamente significativa.

Como se observa en la tabla, la contingencia entre la legitimación moral y la edad es significativa sólo en la situación de *desventaja*. En la situación de *defensa* y de *ventaja*, la legitimación moral no parece variar en función de la edad³⁶¹. En el supuesto de *desventaja* se ha hallado una relación estadísticamente significativa³⁶² en los casos en los que el menor percibe que tiene menos poder que la otra parte. En esta situación los niños menores legitiman más su conducta violenta que los mayores. De acuerdo con las clásicas etapas de desarrollo moral (Piaget, 1985; Kohlberg, 1984) se explica por qué se invierte la tendencia legitimadora a esta edad; a partir de los diez, los menores tienden a deslegitimar moralmente la violencia (“-*está mal hecho*”) por el sentido de justicia equitativa que rige su juicio moral a esa edad³⁶³. En la tabla de contingencia³⁶⁴ los residuos tipificados corregidos nos confirman la relación de las variables en ese sentido.

³⁶⁰ Al igual que se hizo en el apartado anterior, en las tablas de contingencia entre legitimación moral y sexo, con el fin de obtener una contingencia más precisa en cada uno de los supuestos incluimos una variable capa que hacía referencia a la situación de conflicto supuesta en cada caso; así, en el supuesto 1 se distinguió entre quienes consideraron su actuación como acto defensivo y quienes no, en el segundo supuesto entre quienes percibieron que tenían más poder que la otra parte y quienes no y en el supuesto 3 entre quienes percibieron que tenían menos poder que la otra parte y quienes no.

³⁶¹ Véase Anexo 5.3. *Tabla de contingencia entre legitimación moral y edad.*

³⁶² La relación es significativa ($p < .05$) pero la V de Cramer no es lo suficientemente elevada ($V < .20$) como para aceptar que sea la relación claramente significativa.

³⁶³ Véase 2.1. *Dimensión moral del uso de la violencia: Percepción de justicia.*

³⁶⁴ Véase Anexo 5.3. *Tabla de contingencia entre legitimación moral y edad.*

Tabla 5.6. Valores de contingencia entre las variables Legitimación Moral (LM) y edad.

Contingencia Legitimación moral y edad		χ^2 Pearson	Gl	sig.	V de Cramer	Residuos tipificados corregidos significativos ($Z < \pm 1,96$)		
situación	Percibida como:					edad	LM3	Z
1. Defensa	Defensa	,336	2	,845	,039			--
2. Ventaja	Más poder	3,193	2	,203	,106			--
3. Desventaja	Menos poder	6,903	2	,032*	,146	10 ó menos	sí	+2,6
							no	-2,6
						11 ó más	sí	-2,1
							no	+2,1

*: $p < ,05$

Entre los menores de 10 años la tendencia es a legitimar la violencia en la situación en que perciben estar en *desventaja*; mientras que ya a los 11 años esa tendencia se invierte, se observa que hay más respuestas (de las esperadas) que no legitiman frente a quienes sí lo hacen con 11 años o más. Podemos confirmar por tanto la hipótesis 4 (al menos parcialmente)³⁶⁵, y en conclusión, que esta etapa evolutiva (entre los nueve y los doce) es un momento clave en la socialización de los procesos de legitimación de la violencia en los conflictos entre iguales. De acuerdo con los estudios precedentes, se confirma que esta edad representa un periodo evolutivo propicio para aprender a deslegitimar activamente la violencia³⁶⁶, a medida que el menor va adquiriendo y desarrollando su propia noción de justicia³⁶⁷.

5.2. LA JUSTIFICACIÓN DE LA AGRESIÓN COMO MODO DE LEGITIMACIÓN.

La tradición psicosocial ha distinguido entre violencia expresiva y violencia instrumental (Buss, 1961)³⁶⁸. Sin embargo, cuando alguien trata de justificar su conducta agresiva es difícil que los argumentos sean puramente emocionales o netamente racionales. Las justificaciones por lo general suelen expresarse con respuestas que combinan argumentos racionales y emocionales. Como se expuso³⁶⁹, en lugar de tomar la violencia hostil y la violencia instrumental como una dicotomía,

³⁶⁵ Véase 4.1.2. Hipótesis

³⁶⁶ Véase Consideraciones finales.

³⁶⁷ Véase 2.1. Dimensión moral del uso de la violencia: percepción de justicia.

³⁶⁸ Véase 1.3. Violencia.

³⁶⁹ Véase 3.1.2. Argumentación racional y emocional.

pasamos a considerarlas como un continuo en el proceso de justificación³⁷⁰. El continuo emocional-racional lo definen sus polos. Cada argumento de justificación se situaría en un punto determinado, más cercano a la parte emocional y menos a lo racional, y viceversa. El argumento de la defensa lo situaríamos en el centro del continuo, tan racional como emocional y a partir de ahí podríamos ubicar el resto de argumentos³⁷¹.

El instrumento de medida contiene dos preguntas que indagan sobre cómo la persona justifica su comportamiento. Una pregunta abierta y otra cerrada: la primera para conocer la argumentación espontánea del sujeto y en la segunda para comparar con la anterior se le ofrecían opciones de respuesta para justificar su actuación (argumentación dirigida)³⁷².

En la *pregunta dos* de la entrevista se le pregunta al sujeto *¿por qué lo ha hecho?*; una pregunta abierta para ver qué tipo de argumentos emplea para justificar el uso de la violencia en una determinada situación. La codificación posterior de las respuestas se ha hecho a partir de las seis categorías obtenidas del análisis de contenido de las respuestas abiertas, que van desde la alusión a emociones propias hasta el recurso de la violencia como acto ejemplarizante, pasando por el principal argumento que es la defensa³⁷³.

A la luz de los resultados obtenidos³⁷⁴, podemos afirmar que los menores tratan de justificar su comportamiento cuando cometen una agresión. La argumentación variará dependiendo de las circunstancias, del hecho en sí y de las características de la persona; pero en cualquier caso si tras actuar de forma violenta se le pregunta al niño su motivación para actuar de ese modo el menor tratará de justificar su conducta (hipótesis 5.1.).

No obstante, hay sujetos que no justifican su comportamiento violento directamente; porque reconocen no tener motivos para actuar así, o bien proponen alternativas a su actuación violenta, o bien dicen sencillamente, *"No sé, yo no haría eso"* (suj.179).

³⁷⁰ Véase 1.3. *Violencia*.

³⁷¹ Véase 3.1.2. *Argumentación racional y emocional*.

³⁷² Preguntas 2 y 9, respectivamente.

³⁷³ Véase 4.2.1.3. *Categorización y operativización de las variables*. (Tabla 4.4.)

³⁷⁴ Sólo tres valores perdidos de un total de 1065 respuestas.

Las categorías son las mismas para los tres supuestos: *defensa, ventaja y desventaja*. Describimos la distribución de frecuencias (véase tabla siguiente) poniendo ejemplos ilustrativos de cada una de ellas a continuación.

Tabla 5.7. Frecuencias de la variable *Justificación espontánea (R2)*.

	<i>Por qué Defensa</i>		<i>Por qué Ventaja</i>		<i>Por qué Desventaja</i>	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
1. Emociones	34	9,6%	37	10,5%	39	11,0%
2. Abuso sufrido	7	2,0%	45	12,7%	54	15,3%
3. Defensa propia	256	72,1%	3	,8%	41	11,6%
4. Respuesta a antecedente	2	,6%	217	61,5%	1	,3%
5. Ataque preventivo	37	10,4%			140	39,5%
6. Acto ejemplarizante	19	5,4%	51	14,4%	79	22,3%
Total	N	355	353		354	

1. *Emoción*. Respuestas que hacen referencia a algún tipo de emoción. En los tres supuestos la frecuencia de respuesta es aproximadamente del 10%. En las tres situaciones aluden a sentimientos como rabia, susto, enfado o miedo.

Cuadro 5.4. Ejemplos de la categoría “emoción” (I)

Sit.1: “- porque él me ha hecho rabiar mucho, entonces él se merecía lo que le he hecho”.
 Sit.2: “- porque me ha sentado mal...”
 Sit.3: “- porque tenía miedo de que me pegaran y me quitaran el columpio”.

También se reconoce que son reacciones impulsivas, más emotivas que razonadas.

Cuadro 5.5. Ejemplos de la categoría “emoción” (II)

Sit.1: “- En ese momento no estás centrado, no sabes muy bien lo que haces, estás muy nervioso”.
 Sit.2: “- Es que en esos momentos no estás bien y...”
 Sit.3: “- porque no se me ha ocurrido hacer otra cosa”.

2. *Abuso sufrido*. Respuestas que hacen referencia a la conducta de la otra parte y que generalmente hacen alusión a una situación de desequilibrio de poder o de desventaja para el sujeto. En el supuesto de defensa apenas tiene incidencia esta opción de respuesta (2%), pero en los otros dos supuestos ronda el 15%. Los argumentos en este sentido varían según la situación:

Cuadro 5.6. Ejemplos de la categoría “abuso sufrido”

Sit.1: “- porque ha abusado y yo soy más pequeño”.
 Sit.2: “- porque se han reído de mí” / “- porque se han aprovechado de mí”.
 Sit.3: “- se lo merecían porque son unos abusones” / “- porque me han dicho: mocoso³⁷⁵”

³⁷⁵ En este ejemplo, el insulto se lo inventa el sujeto que distorsiona el recuerdo para justificar el ataque.

3. *Defensa propia*. Esta categoría de defensa propia es la respuesta más frecuente en el supuesto de *defensa* (72,1%), lejos de los porcentajes de los otros dos supuestos: *ventaja* (0,8%) y *desventaja* (11,6%). En este caso la justificación se basa en el concepto de defensa:

Cuadro 5.7. Ejemplos de la categoría “defensa propia”

Sit.1: “- en defensa propia”.
Sit.2: “- porque estaba yo”.
Sit.3: “- para defenderme porque me podían pegar”.

4. *Respuesta a un antecedente*. Esta categoría es equiparable a la de defensa, pero dentro del continuo emocional-racional lo situamos más cerca del polo racional porque se dan argumentos, se habla de variables situacionales y comportamentales que preceden a la conducta violenta. Por eso esta categoría de respuesta es la más frecuente en el supuesto de *ventaja* (61,5%) y apenas se cita en los otros dos supuestos: *defensa* (0,6%) y *desventaja* (0,3%). Son aquellas argumentaciones que se refieren a los antecedentes:

Cuadro 5.8. Ejemplos de la categoría “respuesta”

Sit.1: “- porque me ha empujado”
Sit.2: “- porque habían tirado mi muñeco a la basura”
“- porque me han quitado el columpio sin permiso”.
Sit.3: “- porque me han provocado”.

5. *Ataque preventivo*. Opción de respuesta que trata de justificar el acto como respuesta de defensa cuando no parece haber un claro antecedente. Objetivamente, se trata de un ataque no de una respuesta pero los sujetos la racionalizan como acto defensivo.

Cuadro 5.9. Ejemplos de la categoría “ataque preventivo”

Sit.1: “-Porque pensaba que me iba a pegar” / “-porque él me iba a hacer daño”
Sit.3: “-Para que no me pegaran” / “-porque yo pensaba que igual me tiraban al suelo”.

La distribución de frecuencias en esta categoría es muy diferente dependiendo de la situación. Mientras que en el supuesto *defensa* es la segunda opción más elegida (10,4%), pero lejos de la categoría de defensa; en el supuesto *ventaja* nadie ha considerado que se trataba de un ataque preventivo; y por el contrario, en el supuesto *desventaja* es la opción más utilizada (39,5%). En situación de *desventaja* de poder el niño puede que justifique su agresión haciendo atribuciones³⁷⁶ referidas a la situación de conflicto (estar en desventaja, percibirse con menos poder, que los otros tengan fama de

³⁷⁶ Véase 2.2.1. *La relación afectiva en los conflictos cotidianos*.

abusones...), argumentos que al amparo de un error fundamental de atribución (Ross, 1977) favorezcan que el menor interprete su ataque como un acto defensivo y justificándolo como la *única opción*³⁷⁷.

6. *Acto ejemplarizante*. Por último, la categoría más racional la hemos definido como acto ejemplarizante. El sujeto en estos casos considera que debía actuar como lo hizo, entendiendo que es para que la otra parte aprenda o porque se lo merecía. Esta categoría es la segunda opción más respondida en los supuestos de *ventaja* (14,4%) y *desventaja* (22,3%); mientras que en el de *defensa*, sólo un 5,4% de los sujetos ha considerado esta opción.

Cuadro 5.10. Ejemplos de la categoría “acto ejemplarizante”

Sit.1: “-Porque él no tiene derecho a insultarme cuando yo le he pedido perdón” / “-porque no se debe abusar de los pequeños”.

Sit.2: “-No se deberían haber portado así conmigo” / “-reírse de alguien está mal” / “-para que no lo vuelvan a hacer” / “-para que sepan que eso no se hace”.

Sit.3: “-Para que aprendan que tienen que esperar el turno” / “-porque se han portado mal” / “-para que no se piensen que los mayores son los mejores y así...” / “-para darles una lección”.

En general, los sujetos tienden a justificarse tras ejercer la violencia y lo hacen apoyándose en argumentos que definen la situación de conflicto. Como se muestra en el análisis de frecuencias (véase tabla anterior 5.7.), en el primer supuesto la justificación más frecuente es la *defensa propia*, en el segundo supuesto la opción más valorada es la de actuar como *respuesta*, y en el tercer supuesto la justificación más empleada es la de atacar de forma *preventiva*.

Con el fin de valorar qué tipo de argumentación se emplea más para legitimar la violencia en cada supuesto, se recategoriza la variable *Justificación espontánea* (R2), creando una nueva variable de sólo tres categorías: *emocional* (que agrupa las categorías: *emociones* y *abuso* sufrido), *defensa* (que agrupa las categorías: *defensa* y *respuesta* a un antecedente) e *instrumental* (que agrupa las categorías: *ataque preventivo* y *acto ejemplarizante*). Los datos obtenidos se resumen en la siguiente tabla:

³⁷⁷ Véase 3.1.2. *Argumentación racional y emocional*.

Tabla 5.8. Frecuencias de la variable *Justificación (simplificada)*.

	<i>Justificación Defensa</i>		<i>Justificación Ventaja</i>		<i>Justificación Desventaja</i>	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Emocional	41	11,5%	82	23,2%	93	26,3%
Defensa	258	72,7%	220	62,3%	42	11,9%
Instrumental	56	15,8%	51	14,4%	219	61,9%
Total	N	355	353		354	

Los índices de las categorías agrupadas nos muestran cómo el criterio de la *respuesta de defensa* es el argumento más utilizado por los menores para justificar su agresión (en situación 1, 72%; en situación 2, 62%) excepto en el supuesto de *desventaja*, donde las respuestas son más instrumentales (62%) que emocionales (26%). Precisamente, los índices de argumentación emocional son especialmente bajos, especialmente en la situación de defensa (11,5%) y algo más elevados en situación de desequilibrio de poder (el 23% en *ventaja* y el 26% en *desventaja*). Por tanto, se confirma parcialmente la hipótesis 5.1 de nuestro estudio donde predecíamos que en situación de *ventaja* la argumentación sería más instrumental que racional, mientras que en la situación de *desventaja* las respuestas serían de signo contrario. Sin embargo, pese a ser la situación en que más argumentación emocional exgrimen, la respuesta mayoritaria es de carácter racional, argumentada.

En consonancia con lo expuesto en el análisis de la variable edad en relación con la legitimación moral³⁷⁸, los menores tienden a instrumentalizar sus agresiones, a racionalizarlas (en el intento de dotarlas de un significado que permita su legitimación social), en contraposición con lo que ocurriría con la conducta prosocial, donde el manejo de las emociones juega un papel protagonista (Garaigordobil, 2005). De este resultado emerge una idea que es que, en general, se considera natural y hasta deseable hablar de emociones asociadas a la conducta altruista, prosocial (tal vez porque sean emociones mayoritariamente positivas) y no así con las emociones asociadas a la violencia; en estos casos se tiende a ocultar o ignorar las emociones que acompañan al comportamiento violento (por ejemplo la ira o la vergüenza), tal vez porque los niños perciban que las justificaciones de tipo emocional no vayan a legitimar su agresión.

³⁷⁸ Véase 5.1.2. *Diferencias en relación a variables sociodemográficas*.

Los resultados muestran que en algunos casos se recurrirá a la argumentación emocional pero lo más probable es que se empleen argumentos instrumentales que racionalicen la respuesta (fruto de la necesidad de dar una explicación a lo sucedido). Se confirma nuestra hipótesis 5. La defensa será el principal argumento justificativo para legitimar la conducta violenta, argumentada como defensa propia o en su defecto como respuesta a un estímulo provocador o como acto preventivo (respuestas fundamentalmente instrumentales, racionales).

Tomando como referencia esta medida (variable *justificación simplificada*) lo relacionamos con el indicador de legitimación moral. Nuestra hipótesis 5.2 predice que quienes legitiman recurrirán más a argumentación de tipo instrumental, frente a quienes no legitiman que declararán más motivos emocionales.

En la situación de defensa se confirma esta relación. La tabla de contingencia muestra que se da una relación significativa entre estas variables³⁷⁹. En concreto, entre legitimar y ofrecer argumentos racionales; el 5,7% de la muestra sí legitima su comportamiento y se justifica argumentando razones de tipo instrumental ($Z=+2,8$). Es más probable que quienes emplean argumentación racional sí legitimen su agresión frente a la opción de no legitimarla ($Z=-2,8$). No obstante, la mayoría de los menores de nuestra muestra (el 58%) no legitimó su conducta y argumentó que fue en defensa (dato que no resultó estadísticamente significativo)³⁸⁰.

Tabla 5.9. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables *Justificación y Legitimación Moral* en el supuesto de *defensa*.**

	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Justificación	Legitimación moral		
DEFENSA	<i>Defensa</i>	<i>No legitima</i>	58%	-
	<i>Instrumental</i>	<i>No legitima</i>	10,2 %	-2,8
	<i>Instrumental</i>	<i>Sí legitima</i>	5,7 %	+2,8

Nuevamente en la situación de *ventaja* la respuesta mayoritaria fue que quienes no legitiman y lo justifican como acto de defensa (46%). Sin embargo ese dato no fue

³⁷⁹ Situación de defensa: $\chi^2=9,117$ con $gl=2$ y una sig. ,010 (*<,05) y la $V = ,161$.

³⁸⁰ Véase tabla de contingencia completa en Anexo 5.7. *Contingencia entre justificación (simplificada) y legitimación moral en situación de defensa*.

estadísticamente significativo, mientras que otras categorías de las variables *justificación* y *legitimación moral*, sí resultaron estar relacionadas significativamente³⁸¹. Se obtuvieron más respuestas de las esperables por azar entre quienes no legitiman y utilizan justificaciones emocionales (20%)³⁸². En cambio, quienes sí legitiman tienen tendencia a argumentar con criterios racionales (4,9%) como también se observó en la situación precedente.

Tabla 5.10. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables *Justificación* y *Legitimación Moral* en el supuesto de *ventaja*.**

VENTAJA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Justificación	Legitimación moral		
	<i>Emocional</i>	<i>No legitima</i>	20,4%	+2,5
	<i>Defensa</i>	<i>No legitima</i>	46,3%	-
	<i>Instrumental</i>	<i>Sí legitima</i>	4,9 %	1,8

En la situación de *desventaja*, sin embargo no se observó una relación estadísticamente significativa en la tabla de contingencia de las variables *justificación* y *legitimación moral*³⁸³. La diferencia fundamental con respecto a las otras dos situaciones de conflicto anteriores es que tanto quienes no legitiman como quienes sí legitiman ofrecen argumentos instrumentales para justificar su conducta y por otro lado quienes no legitiman emplean tanto argumentación racional (44%) como emocional (18%) para no hacerlo.

Tabla 5.11. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables *Justificación* y *Legitimación Moral* en el supuesto de *desventaja*.**

DESVENTAJA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Justificación	Legitimación moral		
	<i>Emocional</i>	<i>No legitima</i>	17,7%	-
	<i>Instrumental</i>	<i>No legitima</i>	44 %	-
	<i>Instrumental</i>	<i>Sí legitima</i>	18 %	-

En conclusión, en todas las situaciones quienes legitiman su comportamiento violento suelen justificarlo de forma racional-instrumental en mayor medida que quienes utilizan respuestas de contenido emocional; lo que sucede es que en la situación de desventaja

³⁸¹ Situación de ventaja: $\chi^2 = 7,680$ con $gl=2$ y una sig. ,021 (*<,05) y la $V = ,149$.

³⁸² Véase tabla de contingencia completa en *Anexo 5.8. Contingencia entre justificación (simplificada) y legitimación moral en situación de ventaja*.

³⁸³ Situación de desventaja: $\chi^2 = ,266$ con $gl=2$ y una sig. ,875 y la $V = ,028$.

esa relación no es estadísticamente significativa porque también quienes no legitiman su agresión ofrecen argumentos racionales para tratar de justificar su comportamiento. No debe ignorarse tampoco que los argumentos emocionales suelen relacionarse más con argumentos de no legitimación que de legitimación. Por tanto observamos la tendencia de quienes tienen en cuenta las emociones suelen ser quienes no legitiman la agresión. Esto refuerza la idea de la empatía como herramienta para deslegitimar la violencia³⁸⁴.

En síntesis, proponemos que la idea que relaciona la *legitimación moral* con el hecho de *justificarla* es que cuando se trata de legitimar la acción violenta los menores tienden más argumentar razones instrumentales; argumentos fundamentados, elaborados en cuestiones operativas no tanto en las emociones (generalmente de signo negativo) que pudieran estar presentes pero que no se proponen como argumentos legitimadores de la agresión. Más aún, la presencia de testimonios emocionales, de emociones y sentimiento que desencadena la violencia es una variable protectora preventiva, dado que se observa que quienes prestan más atención a los argumentos emocionales que racionales lo hacen para deslegitimar la agresión (legitimarán menos, porque prestan atención a sus emociones y probablemente a las de su víctima –capacidad empática³⁸⁵–). Por otro lado, los resultados confirman que los menores tienen un manejo suficientemente adaptado a la cultura como para utilizar criterios de legitimación propios de cada situación de conflicto, adaptando los argumentos a lo socialmente establecido, a los argumentos aprobados por el “otro generalizado”³⁸⁶.

5.3. LA IMPORTANCIA DE LOS OTROS EN EL PROCESO DE LEGITIMACIÓN.

En este punto analizaremos cómo el menor va más allá en su justificación adhiriéndose a explicaciones que pueden servirle para justificar su agresión. La hipótesis 6 de nuestro estudio predice que los menores recurrirán a argumentos propuestos por otras personas cuando éstos le permiten justificar su actuación violenta (reforzar su propia

³⁸⁴ Véase *Consideraciones finales*.

³⁸⁵ Véase 3.4.2.1. *Características de la atribución de legitimación social de la violencia ajena*.

³⁸⁶ Los otros, las personas presentes en la situación de interacción y las personas significativas para el menor que puedan influir en su comportamiento y en su posterior justificación.

justificación)³⁸⁷. La adhesión a explicaciones facilitadas por otros puede ayudar al menor a justificar su agresión y de este modo sentirse legitimado. Distinguimos por tanto entre *justificación espontánea* del menor (argumentación que da en un primer momento) y *justificación dirigida* en el sentido de condicionada por la opinión de otros³⁸⁸ (argumentación heterónoma o facilitada por la influencia del entorno)³⁸⁹.

La hipótesis 6 (hipótesis de refuerzo de justificación) anticipa que los menores se adhieren a los argumentos que emplean terceras personas para justificar sus agresiones (a las que refuerzan sus propias argumentaciones).

En la *novena pregunta* de la batería se preguntaba *por qué había actuado de ese modo* ejerciendo la violencia. A diferencia de la pregunta dos, en esta ocasión se le ofrecían alternativas de respuesta diferentes dependiendo de la situación. Así, en el supuesto de *defensa* la pregunta era: *¿Lo has hecho para que te deje en paz, porque tenías miedo de que te pegara,...? ¿Por qué lo has hecho?* En la segunda situación de *ventaja*, la pregunta se formuló como: *¿Lo has hecho para que te dejaran el columpio, por lo que le han hecho a tu perro, porque te han hartado, para que te dejaran en paz, para que aprendan...? ¿Por qué lo has hecho?* Y en el último supuesto, de *desventaja*, las opciones fueron: *¿Lo has hecho para que no te quitaran el columpio, porque te iban a dar, porque no sabías lo que hacías, para que te dejaran en paz, para que aprendan...? ¿Por qué lo has hecho?*

Los argumentos de justificación variaban en función de la situación de conflicto referida. Las opciones ofrecidas fueron diferentes en cada una de las situaciones planteadas para que se ajustaran a las circunstancias del supuesto planteado.

Cuadro 5.11. Ejemplos de las categorías de la variable *Justificación dirigida* (R9) en la situación de defensa.

CATEGORÍAS	Supuesto <i>Defensa</i>	%
Emociones	"-por miedo"	40,4
Defensa / única opción	"-para defenderme" "-porque estaba entre la espada y la pared"	10,9
Ataque preventivo	"-para que me deje en paz" "-porque no quería bronca"	48,7

³⁸⁷ Véase 4.1.2. *Hipótesis*.

³⁸⁸ En este caso las propuestas sugeridas por la entrevistadora.

³⁸⁹ Variable "justificación espontánea" (R2) frente a "justificación dirigida" (R9).

Cuadro 5.12. Ejemplos de las categorías de la variable *Justificación dirigida (R9)* en la situación de ventaja.

CATEGORÍAS	Supuesto Ventaja	%
Emociones	"-porque estaba muy enfadada"	23,1
	"-porque me han hartado"	
Abuso	"-porque se han reído de mí a la cara"	2,3
Respuesta a un antecedente	"-porque me han quitado el columpio"	28,5
	"-para que me devuelvan el columpio"	
Ataque preventivo	"-para que se vayan"	2,3
Acto ejemplarizante	"-para que aprendan que no se deben reír de otra persona"	43,8
	"-que si hay uno ahí que tienen que respetarle"	
	"-porque ellos tienen que aprender que si uno está subido los demás no pueden subirse"	

Cuadro 5.13. Ejemplos de las categorías de la variable *Justificación dirigida (R9)* en la situación de desventaja.

CATEGORÍAS	Supuesto Desventaja	%
Emociones	"-porque estaba nervioso"	6,0
	"-por miedo"	
	"-porque me daba rabia que se aprovecharan de mí"	
Abuso	"-porque han abusado"	1,1
	"-porque ellos eran más fuertes"	
Defensa / única opción	"-porque no tenía otra opción porque son mayores y tienen más fuerza"	25,9
Respuesta a un antecedente	"-para recuperar el columpio"	23,1
	"-para que me dejen el columpio"	
Ataque preventivo	"-para que me dejaran en paz"	39,0
	"-porque me iban a pegar y yo quería jugar y si me pegan me harán daño"	
Acto ejemplarizante	"-para que aprendan que si hay alguien antes, hay que dejarle"	4,8
	"-tienen que aprender a esperar"	
	"-para que aprendan que no tienen que ser abusones"	

Además de los argumentos mostrados en la tabla, hay quienes ofrecen alternativas al uso de la violencia:

"- Si me lo piden se lo dejaría" (suj.50)

"- Porque se podía haber montado uno, luego me bajaba yo y se subía el otro" (suj.247).

Otros menores se conforman con decir: "no sé". En esos casos, la interpretación puede ser que no justifican la conducta agresiva o tal vez que la persona no emplea la violencia habitualmente y le cuesta ponerse en esa situación hipotética. Sin embargo, son muy pocos, casi excepciones, quienes reconocen que ellos no harían eso.

Tabla 5.12. Frecuencias de la variable Justificación dirigida (R9).

	Justificación dada en el supuesto DEFENSA		Justificación dada en el supuesto VENTAJA		Justificación dada en el supuesto DESVENTAJA	
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
Emociones	141	40,4%	80	23,1%	21	6,0%
Abuso			8	2,3%	4	1,1%
Defensa / única opción	38	10,9%			91	25,9%
Respuesta			99	28,5%	81	23,1%
ataque preventivo	170	48,7%	8	2,3%	137	39,0%
acto ejemplarizante			152	43,8%	17	4,8%
Total	N	349	347		351	

El análisis de frecuencias se recoge en la tabla superior. Las opciones de respuesta propuestas en cada una de las situaciones no se corresponden con cada una de las categorías de la variable³⁹⁰, que se creó a partir de la pregunta justificación espontánea, (R2). Por ello, en el supuesto de *defensa*, las categorías de respuesta se reducen a tres y el porcentaje se distribuye equitativamente entre la argumentación racional “*para que me dejase en paz*” y la respuesta emocional “*por miedo*”. En el supuesto segundo *ventaja*, la respuesta más frecuente, cuando la respuesta es orientada, es la de “*acto ejemplarizante*”; con ella el menor argumenta que lo ha hecho “*para que los otros aprendan que eso no se debe hacer*” (atribuyéndose a sí mismo el poder legítimo de actuar de tal modo). Por último, en situación de *desventaja*, las respuestas son más similares en ambas preguntas y la respuesta más utilizada para justificar la agresión en ambas ocasiones es el “*ataque preventivo*” (“pego porque que iban a pegar o para que no me peguen”).

Con el objeto de comprobar si hay diferencias significativas entre la justificación espontánea y la condicionada o dirigida, realizamos una comparación entre ambas variables de justificación (variables simplificadas: *justificación espontánea versus dirigida*) para ver el grado de relación entre ambas.

³⁹⁰ Como se observa en la tabla esto provoca que especialmente en el supuesto de defensa los valores se polarizan las respuestas en función de si se justifica la defensa con argumentos emocionales o racionales. En los otros dos supuestos, pese a que las opciones de respuesta no proponían una respuesta dirigida para cada una de las categorías los menores han dado argumentaciones de todo tipo (excepto la categoría codificada como “defensa o única opción” en el segundo supuesto).

Tabla 5.13. Frecuencias de las variables *Justificación espontánea y dirigida (simplificadas)*.

	<i>Defensa Justificación</i>				<i>Justificación Ventaja</i>				<i>Justificación Desventaja</i>			
	<i>Espontánea</i>		<i>Dirigida</i>		<i>Espontánea</i>		<i>Dirigida</i>		<i>espontánea</i>		<i>dirigida</i>	
	frec.	%	frec.	%	Frec.	%	frec.	%	frec.	%	frec.	%
Emocional	41	11,5	141	40,4	82	23,2	88	25,4	93	26,3	25	7,1
Defensa	258	72,7	38	10,9	220	62,3	99	28,5	42	11,9	172	49
Instrumental	56	15,8	170	48,7	51	14,4	160	46,1	219	61,9	154	43,9
Total	N	355	349		353		347		354		351	

El análisis de contingencia entre las dos variables de *justificación*, en la situación de defensa, señala que no existe una relación significativa entre ellas³⁹¹. La respuesta espontánea mayoritaria ha sido el argumento de la defensa. Sin embargo, en la pregunta dirigida, las respuestas se han repartido equilibradamente entre quienes afirman haber actuado así por miedo (respuesta emocional) y quienes reconocen haber reaccionado de forma violenta “para que me dejara en paz” (respuesta instrumental). La amplia mayoría se adhirió a las explicaciones propuestas, incluso el 10% que contestó que fue en defensa, fue por ambos motivos (por miedo y conseguir que le dejase en paz). Sólo seis menores argumentaron distinto:

**Cuadro 5.14. Argumentos de justificación nuevos
(no adhesión a los propuestos) en situación de defensa**

“-Para no tener más problemas con ella” (suj.168)
 “-Porque no quería bronca” (suj.179)
 “-Porque estaba entre la espada y la pared” (suj.308)
 “-Porque me ha insultado” (suj.352)
 “-No sé” (suj.362).

A pesar de la ausencia de significación estadística entre las dos variables de justificación en este caso³⁹², consideramos que existe coherencia entre ambas, puesto que por un lado se habla de defensa y por otro se ofrecen tanto argumentos racionales como emocionales. Este dato avala el continuo emocional-racional que proponíamos y en el que situamos el argumento de la defensa como equidistante entre la emoción y la racionalización.

En el supuesto de *ventaja*, cuando los sujetos se han justificado abiertamente, por lo general han aludido a algún estímulo desencadenante: “*porque me han quitado el*

³⁹¹ $\chi^2=6,102$ con $gl=4$ y una sig. ,192 y la $V=,094$.

³⁹² Véase tabla de contingencia en Anexo 5.4.- *Tabla de contingencia entre justificación espontánea y justificación dirigida (simplificadas) en situación de defensa.*

columpio”, “*por lo que han hecho con mi juguete*”... la argumentación más frecuente ha sido la de ser una actuación en respuesta a lo sucedido previamente. Cuando se les ha ofrecido opciones de respuesta para argumentar el porqué de su comportamiento, los sujetos han elegido como opción principal el actuar de forma ejemplarizante. Como en el segundo caso la argumentación está matizada por la opción de respuesta dirigida, la justificación se polariza y esto permite entender mejor la justificación de los menores. Los sujetos se justifican a través de la atribución de legitimidad a su propia autoridad: “*lo he hecho por su bien*”, “*para que aprendan*”, etc. (Ha pasado de un 14% en la *justificación espontánea* a un 46% en la *justificación dirigida*). Parece que los menores, en primer lugar, tratan de presentar su agresión como una respuesta de defensa; pero como ése no es un argumento suficiente en los casos en los que se le presupone más poder que la otra parte; el hecho de ofrecer un discurso elaborado (argumentación dirigida) ha favorecido el que el menor tienda a polarizar su respuesta (Stoner, 1962; Moreno, 1996). En la mayoría de los casos hacia la racionalización de la respuesta y así se justifica como acto ejemplarizante (“*lo he hecho para que aprendan que no se pueden portar así*”); pero también se ha polarizado hacia argumentos de tipo emocional (“*porque estaba muy enfadada*” o “*porque se han reído de mí*”).

El análisis de contingencia señala la independencia de ambas variables³⁹³ y los residuos tipificados corregidos nos muestran una relación significativa sólo entre quienes justifican con criterios *emocionales* y también con argumentos de *defensa* (en esos casos los menores mantuvieron la coherencia entre la justificación espontánea y la dirigida)³⁹⁴.

En esta situación de *ventaja*, como en el caso de la *defensa*, ocho menores no se han adherido a las opciones propuestas y han justificado las agresiones con otro tipo de argumentos.

³⁹³ $\chi^2=8,406$ con $gl=4$ y una sig. ,078 y la $V=,110$.

³⁹⁴ Véase tabla de contingencia en Anexo 5.5. *Tabla de contingencia entre justificación espontánea y justificación dirigida (simplificadas) en situación de ventaja.*

Cuadro 5.15. **Argumentos de justificación nuevos³⁹⁵**
(no adhesión a los propuestos) en situación de ventaja

"-Si me lo piden se lo dejaría" (suj.50)
"-Porque no me lo han pedido con buenos modales" (suj.123)
"-Porque antes estaba yo y tenían que haber esperado" (suj.127)
"-Porque yo estaba jugando con mi muñeco" (suj.220)
"-Porque se podía haber montado uno, luego me bajaba yo y se subía el otro" (suj.247)
"-No sé" (suj.269).
"-Yo creo que un poco por todo" (suj.333)
"-Porque si yo no quiero, no me tengo por qué bajar" (suj.363)

En el supuesto de *desventaja*, la respuesta mayoritaria en ambos casos es que el sujeto actúa de manera preventiva. El menor considera que es un acto defensivo, antes de ser atacado. Dado que se encuentra en una situación de desventaja el sujeto trata de anticiparse a lo que le pueda suceder y esto le lleva a actuar de forma violenta como *ataque preventivo*, por ejemplo, "*pego para que no me peguen*" o "*porque me iban a pegar*" (en justificación espontánea el 61% y en justificación dirigida el 44%).

El análisis de contingencia para estas dos variables en el tercer supuesto, muestra que hay una relación significativa³⁹⁶ entre lo que la persona contesta en las dos ocasiones, indicando que quien en la justificación espontánea emplea argumentos emocionales también lo hace en la justificación dirigida ($Z=+3$)³⁹⁷ y quien lo justifica como *defensa* (en un primer momento) lo justifique como *ataque preventivo* (en segunda instancia), y viceversa ($Z=+2,3$)³⁹⁸.

En este tercer supuesto, de *desventaja*, cuatro personas no se han referido en concreto a ninguna de las argumentaciones planteadas en la pregunta.

Cuadro 5.16. **Argumentos de justificación nuevos**
(no adhesión a los propuestos) en situación de desventaja

"- Porque eran más mayores y no me dejaban estar en el columpio, por eso se lo tiro" (suj.143)
"-Porque han abusado" (suj.184)
"-Porque ellos eran más fuertes" (suj.229)
"-Porque estaba yo y han empezado a abusar" (suj.345)

³⁹⁵ Obsérvese que, en general, las respuestas novedosas que ofrecen son argumentaciones asertivas, propositivas y no van en la línea de justificar claramente su agresión.

³⁹⁶ $\chi^2 = 14,925$ con $gl=4$ sig.= 0,005** (**<,01) y V de Cramer = 0,146. No obstante los datos deben ser interpretado con cautela porque más de un 20% de las casillas de la tabla tienen una frecuencia esperada inferior a 5.

³⁹⁷ Sabiendo que el valor del residuo tipificado corregido se considera significativo a partir de $Z > \pm 1,96$.

³⁹⁸ Véase tabla de contingencia en *Anexo 5.6. Tabla de contingencia entre justificación espontánea y justificación dirigida (simplificadas) en situación de desventaja*.

En general, podemos afirmar que, en cualquiera de las situaciones, los menores se han adherido a las propuestas de justificación planteadas. En unos casos manteniendo su línea de argumentación primera (si era más emocional se mantenía en el plano emocional y si era más instrumental entonces en el plano racional) y en otros extremando su argumentación. Se ha observado la tendencia a, en un primer momento, argumentar en clave de defensa y posteriormente afinar más la justificación polarizándolo hacia lo emocional o lo racional (especialmente hacia el segundo, hacia instrumentalizar la justificación).

Cuando al menor se le cuestiona el porqué de su agresión, de modo espontáneo tiende a justificarse a través del argumento de la defensa con matices que orientan su respuesta hacia lo racional (actúa de forma violenta en respuesta a algo o como prevención a un ataque). Pocos son los menores que tratan de justificarse a través del aspecto emocional exclusivamente. Al parecer la justificación busca apoyarse en elementos externos (en cierto modo objetivables) independientemente de que la persona lo revista después de argumentos emocionales. Se buscan razones para convencer de la legitimidad de actuar de tal modo. Pero como la percepción del conflicto no deja de ser subjetiva el aspecto emocional también cobra importancia a la hora de tratar de justificar el propio comportamiento ante los demás.

En conclusión, se confirma la hipótesis 6 *de refuerzo de justificación*, en el sentido en que la respuesta orientada podría *orientar* el discurso de justificación hacia esos argumentos (propuestos por otras personas), dado que entendemos que la justificación busca la atribución de legitimidad y por tanto sería más fácil justificar la propia violencia a partir de la adhesión a argumentos ya dados.

La interpretación sobre este aspecto nos muestra la importancia de la presencia (intervención) de terceras personas en el conflicto que pueden condicionar (primero el que se produzca la agresión y luego) el que el victimario trate de justificarse³⁹⁹. Si las terceras personas ofrecen algún tipo de explicación, de interpretación, que va en la línea de justificar la agresión, lo más probable es que la persona agresora se identifique con ella y la asuma como propia favoreciendo que esa justificación que sea más extrema que

³⁹⁹ Véase 3.4.2. *Legitimación social atribuida* y 6.3. *Legitimación social atribuida (resultados)*.

la en un principio ella hubiera asumido (Stoner, 1962)⁴⁰⁰. Si bien, el que no existan cambios significativos en las respuestas (de las justificaciones espontáneas a las dirigidas) pueda deberse, en principio al hecho de ser opciones de respuesta que van en la misma línea de las propuestas por ellos mismos; las propuestas no aluden a cuestiones morales o de normas sociales (*lo hicistes porque eres un niño bueno, le ayudaste porque te dio pena...* por ejemplo), sino que se ofrecen respuestas sensatas que los menores suelen dar en situaciones cotidianas de violencia entre iguales.

⁴⁰⁰ Véase 3.4.1. *Legitimación social percibida* y 6.1. *Percepción de legitimación de la violencia (resultados)*.

5.4. CONCLUSIONES / CONCLUSIONS

Conclusiones.

La primera y principal conclusión de esta parte del estudio es que los menores, en su mayoría, no legitiman directamente la violencia. Las respuestas de los menores, mayoritariamente nos indican que la violencia propia no es legitimada abiertamente cuando se pregunta sobre si se ha actuado bien o mal (legitimación moral). Sin embargo, cualquier violencia puede llegar a legitimarse dependiendo de las circunstancias (hipótesis 2). Por ello, los menores, tratan de legitimar moralmente su propia actuación de forma indirecta. Esto se observa en que juzgan menos negativamente su propia acción violenta que el comportamiento del otro (aunque el otro no emplee la violencia). Se trata de una manera indirecta de legitimar la propia acción. En los conflictos cotidianos entre iguales, el mejor juzga que cuando ejerce la violencia su comportamiento está mal, pero el de la otra parte con la que entra en conflicto es peor, a pesar de que el otro obre sin ejercer la violencia (hipótesis 1).

A la hora de valorar el propio comportamiento violento como bueno o malo no existen diferencias de género. No hay diferencias entre niños y niñas a la hora de legitimar su conducta (hipótesis 3). Sí se han encontrado algunas diferencias en función de la edad. Los niños y niñas más pequeños, los que tenían entre nueve y diez años legitiman de forma más clara su comportamiento violento que los que son un poco mayores (entre once y doce años). Pese a que las diferencias no son estadísticamente significativas se da la misma tendencia en todas las situaciones presentadas. De forma que podemos concluir que el periodo evolutivo entre 9 y 12 años, es un momento propicio para la adquisición de pautas de legitimación⁴⁰¹ de la violencia, del mismo modo que lo sería para el desaprendizaje de la misma⁴⁰².

Independientemente de si los menores legitiman o deslegitiman su acción violenta, atribuyendo un valor moral positivo a la misma, en lo que hay una coincidencia casi total es en la tendencia a justificar su comportamiento. Lo harán, en primera instancia, presentándolo como un acto de defensa, en respuesta a un estímulo previo presente en la situación de conflicto y que pudo desencadenarlo. De este modo, bajo el paraguas de la

⁴⁰¹ Véase 7. Marco normativo de atribución de legitimidad.

⁴⁰² Véase Consideraciones finales.

argumentación de *defensa* los menores saben que su comportamiento será más fácilmente aceptado por los otros⁴⁰³. El argumento de justificación más empleado, el de la defensa (hipótesis 5), sirve como elemento articulador del resto de los argumentos de justificación, más instrumentales que emocionales (hipótesis 5.1). Además, se ha encontrado una relación significativa entre argumentar de modo instrumental y legitimar la agresión. Existe una mayor probabilidad de emplear argumentos racionales (más que emocionales) cuando se trata de legitimar moralmente la agresión propia (hipótesis 5.2).

La influencia de las terceras personas en el conflicto⁴⁰⁴ también se pone de manifiesto en el proceso de justificación de la agresión, puesto que se ha observado que los menores utilizan los argumentos propuestos por otros para (re)afirmarse en su justificación (hipótesis 6). Los menores se adhieren a argumentos ofrecidos por otras personas que refuerzan sus argumentos de justificación tras cometer la agresión. Cuando las personas del entorno ofrecen argumentos de justificación a la conducta violenta, los menores suelen adherirse a ellos para reforzar sus justificaciones. Este resultado puede ser un indicio de cómo intervenir en el desaprendizaje de la legitimación de la violencia⁴⁰⁵.

Conclusions.

In general, the violence is not legitimated. The aggressions are legitimated according to the circumstances that give them sense and justification.

We have not found gender differences in the moral legitimisation of the aggression.

We have found some differences according the age.

Self-defense is the main argument for justifying the violence.

We are found that those who legitimate the violence give more rational than emotional justifications (instrumental justification of the violence).

Children support those who give arguments for justifying the violent behaviour, just for strengthening their arguments.

⁴⁰³ Véase 6. *Legitimación interpersonal.*

⁴⁰⁴ Véase 1.2. *Conflicto.*

⁴⁰⁵ Véase *Consideraciones finales.*

6. Legitimación Interpersonal. La influencia social en la legitimación de la agresión.

6.1. Percepción de legitimación social de la violencia.

6.1.1. Apoyo percibido del grupo de pares

6.1.2. Apoyo percibido de la figura adulta

6.1.3. Apoyo social percibido

6.2. La relación entre legitimación personal e interpersonal.

6.2.1. Legitimación en situación de defensa

6.2.2. Legitimación en situación de ventaja

6.2.3. Legitimación en situación de desventaja

6.3. Legitimación social atribuida.

6.3.1. Atribución de legitimidad desde la óptica del victimario

6.3.2. Atribución de legitimidad desde la óptica de la víctima

6.3.3. Intervención ante la violencia ajena

6.4. Conclusiones / Conclusions

Capítulo sexto:
LEGITIMACIÓN INTERPERSONAL
La influencia social en la legitimación de la agresión.

Como se expuso en los capítulos teóricos, la legitimación de la violencia, como parte del proceso de socialización puede darse de manera directa o indirecta: mediante gestos de aceptación o inclusión de la violencia, o mediante procesos de no exclusión⁴⁰⁶. Se contribuye a legitimar socialmente la violencia cuando se admite activamente la violencia como forma válida de interactuar entre las personas (como método de afrontar los conflictos entre menores) y también, de forma indirecta o sutil, cuando se consiente omitiendo una reprobación o rechazo explícitos.

La legitimación social de la violencia está presente en el discurso legitimador de determinados usos de la violencia. Una agresión entre menores puede legitimarse o no en función de determinadas circunstancias, características de los hechos o de las personas que lo protagonizan o que emiten un juicio sobre lo sucedido. Para acercarnos al discurso social que legitima la violencia analizamos el fenómeno de la legitimación social desde dos enfoques: la percepción y la atribución. Por un lado, trataremos de averiguar cómo los menores perciben que responderán los demás, los espectadores o las personas de referencia, ante su agresión a otro menor; y por otro, cómo estos menores atribuyen legitimidad al comportamiento violento de sus iguales.

6.1. PERCEPCIÓN DE LEGITIMACIÓN SOCIAL DE LA VIOLENCIA

La legitimación social de la violencia puede tomar forma a través de la percepción que tienen los propios protagonistas de la agresión respecto a cómo reaccionará el entorno inmediato. Partimos de la hipótesis de que la percepción que tienen los sujetos sobre el impacto que podría tener su conducta violenta en los otros significativos (adultos e iguales) va a condicionar la forma en que luego ellos traten de justificar su actuación.

⁴⁰⁶ Véase 2.3. *Dimensión cultural del uso de la violencia: Socialización de la violencia.*

Las preguntas que se hacían a los menores, respecto a cómo percibirían los otros su conducta fueron las siguientes. En primer lugar respecto a su grupo de iguales: (12). *Si te ven tus amigos y amigas ¿qué te dirán por haber hecho eso?. En segundo lugar se indagaba sobre los adultos (en este caso profesores o monitores porque las situaciones se planteaban en el patio del colegio): (13). Si te ve la profesor/a ¿qué crees que pasará? ¿qué te dirá por haber hecho eso?* Las categorías de respuesta (para ambas variables) obtenidas a partir de los análisis de contenido se han agrupado en tres: apoyo, indiferencia y rechazo⁴⁰⁷. Una cuarta categoría recoge la posibilidad de que el sujeto no prevea cuál sería la respuesta de los demás (*no sé*).

La categoría de *apoyo* responde a las situaciones en las que el sujeto percibe que los demás le apoyarán, tolerando, admitiendo e incluso justificando su comportamiento violento.

Cuadro 6.1. Ejemplos de percepción de APOYO.

AMIGOS (R12)
Sit. 1 <i>"-Que le hubiera pegado más." (suj.86)</i>
Sit. 2 <i>"-Bien porque me he defendido." (suj.135)</i>
Sit. 3 <i>"-Bien por mí, porque me he defendido contra unos mayores de mi edad y saldría victorioso" (suj.71)</i>
ADULTOS (R13)
Sit. 1 <i>"-Le echarán la bronca a él porque él ha empezado." (suj.329)</i>
Sit. 2 <i>"-Les castigarán a ellos porque tienen la culpa." (suj.177)</i>
Sit. 3 <i>"-Bien hecho." (suj.75)</i>

Por el contrario, la categoría de *rechazo* recoge las circunstancias en las que el sujeto advierte que los demás no aceptarán su comportamiento y lo rechazarán explícitamente.

Cuadro 6.2. Ejemplos de percepción de RECHAZO.

AMIGOS (R12)
Sit. 1 <i>"- ¡Qué bestia eres!, no seas así, arréglalo con palabras." (suj.117)</i>
Sit. 2 <i>"-Dejarán de ser mis amigos." (suj.177)</i>
Sit. 3 <i>"-Que está muy mal, porque aparte eran mayores y me podían haber pegado." (suj.120)</i>
ADULTOS (R13)
Sit. 1 <i>"-Me castigaría a mí solo, porque sólo me ha visto a mí." (suj.199)</i>
Sit. 2 <i>"-Me pondría falta grave. Sólo a mí porque yo le he pegado." (suj.148)</i>
Sit. 3 <i>"-Mal. Que tenía que haber pedido ayuda." (suj.240)</i>

⁴⁰⁷ Véase 3.4.1.2. *Consecuencias de la percepción de legitimación social.*

La opción intermedia es la *indiferencia*: son aquellos casos en los que el sujeto no percibe ni apoyo ni rechazo, simplemente cree que los demás no le dirán nada.

Cuadro 6.3. Ejemplos de percepción de INDIFERENCIA.

AMIGOS (R12)
Sit.1 "-Nada." (suj.352)
Sit.2 "-En este caso no me dirían nada porque tengo la razón." (suj.82)
Sit.3 "-Que he hecho mal, pero ellos más." (suj.350)
ADULTOS (R13)
Sit.1 "-Nada." (suj.301)
Sit.2 "-Un poco mal porque son más pequeños pero que está bien." (suj.157)
Sit.3 "-Ni bien ni mal." (suj.358)

En esta categoría de *indiferencia* se incluyen explicaciones que van en la línea de evitar afrontar el conflicto, (eludiendo abordar el comportamiento violento y las consecuencias que se derivan de él); o simplemente, limitarse a decir que está mal pegar, sin profundizar en por qué. A efectos de legitimar la conducta violenta, ignorar el comportamiento violento (restándole importancia y tratando de normalizarlo) puede influir del mismo modo que lo hace el recibir apoyo, en el sentido en que si la persona percibe que los demás no le dirán nada por su actuación violenta, probablemente se sentirá legitimada para poder justificar su comportamiento.

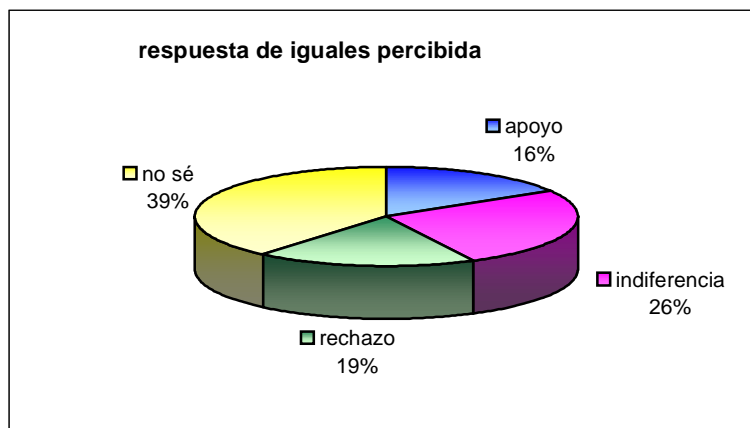
En este apartado trataremos de dar respuesta a las hipótesis acerca de la legitimación social percibida que predicen que se percibe más apoyo del grupo de pares que de los adultos a la hora de legitimar las agresiones entre iguales (hipótesis 7). De igual modo, quien perciba apoyo de los adultos tenderá a percibirlo también de sus iguales (hipótesis 8). En esos casos consideramos la percepción de apoyo por parte de adultos y de menores como el principal indicador de *apoyo social* (véase 6.2.). Tomando en cuenta esta medida de *apoyo social*, analizaremos si la percepción de legitimación social influye en el hecho de legitimar moralmente su propia violencia (hipótesis 9). Ésta constituye una de las principales inquietudes de este estudio, analizar en qué medida la percepción de legitimación por parte de los demás puede contribuir a que el menor se sienta legitimado en su acción violenta y la justifique.

6.1.1. APOYO PERCIBIDO DEL GRUPO DE PARES

Cuando el menor actúa de forma violenta es previsible que la principal fuente de legitimación en la que busque apoyo sean sus iguales. La principal percepción que tienen es que los adultos reprenderán el comportamiento violento y, por tanto, los menores buscan una justificación más clara en las personas que viven directamente circunstancias similares, en previsión de ser comprendidas y recibir su apoyo. Los niños, por lo general, perciben que su grupo de pares no rechazará su agresión si ésta es justificable (Ortega, 2004b).

Como primer acercamiento a la percepción que los menores tienen del grado de apoyo que les darán sus amigos después de haber cometido la agresión, agrupando las frecuencias de las tres situaciones, obtenemos que esa percepción no está del todo definida. El 16% del total de respuestas percibe el respaldo de sus amigos, frente al 19% que percibe que su agresión será rechazada; pero el 26% perciben que no les dirán nada (ni apoyo ni rechazo explícito) y un 39% no reconoce cuál sería la reacción de sus amigos a este respecto⁴⁰⁸.

Gráfica 6.1. Frecuencias agrupadas de la variable respuesta percibida de iguales (R12).



Si analizamos los datos por situaciones diferenciadas (véase tabla 6.1.), en el supuesto *defensa* la opción de respuesta más utilizada es la *indiferencia* (34,6%). Los menores perciben que su actuación será reprobada pero no de una manera categórica; simplemente le dirán que “está mal pegar”.

⁴⁰⁸ Este alto porcentaje lo interpretamos como un sesgo de deseabilidad social. Tal vez los menores no quieran reconocer que sus amigos rechazarían su agresión y por eso optan por no responder o afirmar que no saben lo que les dirían sus amigos.

Cuadro 6.4. Percepción de indiferencia por parte de amigos en situación de defensa.

"-Que he hecho un poco mal pero que también era para defenderme"(suj.67)
"-Me dirían que eso no los tendría que haber hecho." (suj.118)
"-Que he hecho mal, pero ella también." (suj.251)

Frente a esto, un 22,8% percibe que su conducta violenta será claramente rechazada y el 19,7% por el contrario perciben apoyo de sus amigos.

Cuadro 6.5. Percepción de rechazo por parte de amigos en situación de defensa.

"-Se empezarían a reír de mí." (suj.125)
"-Se enfadarían." (suj.326)
"-Pegón." (suj.9)

Cuadro 6.6. Percepción de apoyo por parte de amigos en situación de defensa.

"-A ver si necesito ayuda." (sit.1, suj.231)
"-Que siga pegando." (sit.1, suj.152)
"-Me dirán: ¡Qué fuerte! Porque lo suelen decir mucho. Igual se piensan que soy Rambo o así." (sit.1, suj.201)

En la situación de *ventaja* las opciones de respuesta más utilizadas han sido la *indiferencia* (41,2%) y el *rechazo* (37,9%).

Cuadro 6.7. Percepción de indiferencia por parte de amigos en situación de ventaja.

"-Que son muy pequeños, que no tendría que haberlo hecho." (suj.79)
"-Que está mal pero que igual se lo merecía." (suj.280)

Cuadro 6.8. Percepción de rechazo por parte de amigos en situación de ventaja.

"-Que soy una abusona." (suj.84)
"-Que está muy mal y que le pida perdón." (suj.365)

Comparativamente, en el supuesto de *ventaja* es la situación en la que menos apoyo perciben (ya que se percibe como un abuso por la desigualdad de poder). Sólo un 12,1% cree que sus amigos le apoyarían en esa situación.

Cuadro 6.9. Percepción de apoyo por parte de amigos en situación de ventaja.

"-Que igual me he pasado un poco pero bien." (sit.2, suj.227)
"-Que ellos tienen la culpa." (sit.2, suj.246)

Por el contrario, en la situación de *desventaja* la percepción de *apoyo* es la respuesta mayoritaria (37,1%), junto con la *indiferencia* (32,3%) y en menor medida el *rechazo* (17,4%).

Cuadro 6.10. Percepción de respuesta de amigos en situación de desventaja.

APOYO
"-Pues que he sido muy atrevido con los de una edad mayor y encima que son abusones." (sit.3, suj.68)
"-Bien porque era en defensa propia." (sit.3, suj.202)
"-Los amigos siempre te apoyan, no te... a no ser que sea con otro amigo... siempre te dicen que bien." (sit.3, suj.294).
INDIFERENCIA
"-Que no está muy bien pero que se lo merecían." (suj.306)
"-Que he hecho mal, pero ellos más." (suj.350)
"-Igual que me baje y que les deje porque son mayores." (suj.88)
RECHAZO
"-Que está muy mal, porque aparte eran mayores y me podían haber pegado." (suj.120)
"-...y por otro lado, muy mal porque les he faltado al respeto a los mayores." (suj.199)"

La percepción de rechazo en situación de *inferioridad* de condiciones es menor que en las situaciones de *ventaja* de poder e incluso de *defensa*.

Tabla 6.1. Distribución de frecuencias de la variable respuesta percibida de iguales (R12).

situación categorías	Defensa		Ventaja		Desventaja	
	frec.	%	frec.	%	frec.	%
<i>Apoyo</i>	70	19,7%	43	12,1%	130	37,1%
<i>Indiferencia</i>	123	34,6%	146	41,2%	113	32,3%
<i>Rechazo</i>	81	22,8%	134	37,9%	61	17,4%
<i>No sé</i>	81	22,8%	31	8,8%	46	13,1%
N	355		354		350	

En la tabla superior se observa cómo la mayor frecuencia de respuestas “no sé” se halla en el supuesto de *defensa* (22,8%). Ese alto índice de “no sé” podría tener su explicación en que la persona cuando actúa en defensa propia no considera importante la opinión de los demás porque entiende que su conducta es justificable y está legitimada por sí misma⁴⁰⁹.

Un ejemplo concreto: el sujeto 154, ante la pregunta sobre qué cree que le dirán sus amigos por haber actuado de tal modo, contesta lo mismo en las tres situaciones:

Cuadro 6.11. Percepción de respuesta de amigos (suj.154)

Sit.1 "-Pues me da igual lo que me digan porque es mi defensa."
Sit.2 "-Me da igual lo que me digan."
Sit.3 "-Repito, me da igual lo que me digan."

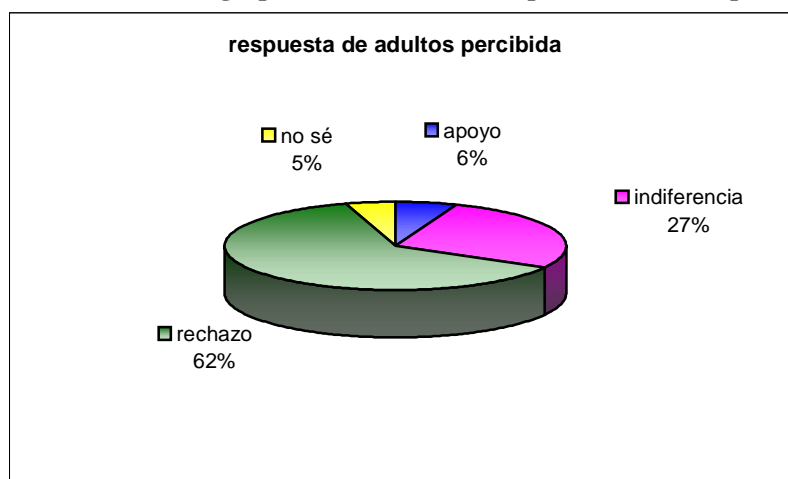
⁴⁰⁹ Véase 3.1.1.1. La defensa.

En el mismo sentido en el que señalábamos lo anterior, puede que a este niño le dé igual lo que los demás opinen, porque él de antemano justifica su actuación o porque percibe rechazo y por tanto decide ignorar esa falta de apoyo social a su comportamiento violento⁴¹⁰.

6.1.2. APOYO PERCIBIDO DE LA FIGURA ADULTA

Como predice la hipótesis 7 de nuestro estudio⁴¹¹, la percepción que los menores tienen acerca de la respuesta de apoyo a su conducta violenta que le ofrecerán los adultos (profesores o padres-madres) es más negativa que la que perciben de su grupo de pares. El *rechazo* es la opción más frecuente entre las percibidas como posible respuesta de los adultos a una agresión entre menores. Como es sabido, la figura adulta puede resultar ser un agente inhibitor de la conducta violenta en la medida en que se perciba que ésta rechazará la violencia⁴¹². Los datos agrupados de las tres situaciones planteadas en el instrumento de medida nos muestran cómo el 62% percibe *rechazo*, el 27% cree que el adulto mostrará *indiferencia* o pasividad ante lo sucedido y sólo el 6% percibe que el adulto aprobará su comportamiento (*apoyo*). El 5% restante no sabe lo que sucedería⁴¹³.

Gráfica 6.2. Frecuencias agrupadas de la variable respuesta de adultos percibida (R13).



Distribución de frecuencias según situación.

⁴¹⁰ Véase a continuación, 6.1.3. *Apoyo social percibido*, donde se relaciona la legitimación moral con el hecho de percibir apoyo por parte de sus iguales.

⁴¹¹ Véase 4.1.2. *Hipótesis*.

⁴¹² Véase 3.4.1.1. *Legitimación percibida de la figura adulta*.

⁴¹³ Esta cifra dista mucho del 39% de “no sé” que percibían del comportamiento de sus amigos.

Tabla 6.2. Distribución de frecuencias de la variable respuesta percibida de adultos (R13).

Situación	Defensa		Ventaja		Desventaja	
	frec.	%	frec.	%	Frec.	%
<i>Apoyo</i>	11	3,1%	7	2,0%	45	12,8%
<i>Indiferencia</i>	86	24,3%	97	27,5%	103	29,3%
<i>Rechazo</i>	247	69,8%	235	66,6%	176	50,1%
<i>No sé</i>	10	2,8%	14	4,0%	27	7,7%
N	354		353		351	

Esta tabla nos muestra una distribución similar (sin diferencias estadísticamente significativas entre las tres situaciones), donde la respuesta mayoritaria es la percepción de *rechazo*. Mayor en la situación de *defensa* (69,8%), (66,6% en la de *ventaja*) y menor en la de *desventaja* (50,1%).

Cuadro 6.12. Percepción de *rechazo* por parte de adultos (R13)

DEFENSA

"-Juntarnos para que hablemos o castigarnos." (suj.194)

"-Me castigaría a mí solo, porque sólo me ha visto a mí." (suj.199)

"-Me echaría a mí la culpa porque le he pillado⁴¹⁴." (suj.365)

VENTAJA

"-Me castigaré a mí por ser mayor." (suj.127)

"-Mal porque le he pegado a un niño más pequeño." (suj.197)

"-Que he hecho mal porque sin pequeños y no saben lo que hacen." (suj.276)

DESVENTAJA

"-Me diría que está muy mal y que la próxima vez me castigaría." (suj.81)

"-A ellos castigarles y a mí echarme la bronca, porque ellos tienen más culpa." (suj.159)

"-Mal. Que tenía que haber pedido ayuda." (suj.240)

Las frecuencias de respuesta son similares también para los casos que perciben *indiferencia*; en *defensa* (24,3%), en *ventaja* (27,5%) y en *desventaja* (29,3%).

Cuadro 6.13. Percepción de *indiferencia* por parte de adultos (R13)

DEFENSA

"-Nada." (suj.301)

"-Que tenga más cuidado con el monopatín." (suj.83)

"-No se pondría de parte de ninguna de las dos." (suj.243)

VENTAJA

"-Que eso no se hace." (suj.79)

"-Pues irá donde nosotros y nos dirá: "un rato tú y un rato ellos"." (suj.74)

"-Que yo tenía un poco la razón pero que no les tenía que haber pegado." (suj.158)

DESVENTAJA

"-Que no lo vuelva a hacer." (suj.80)

"-Que la próxima no vuelva a hacer eso." (suj.262)

"-Ni bien ni mal." (suj.358)

⁴¹⁴ La lógica que emplea se rige por el criterio de atribuir la responsabilidad a quien ha empezado el conflicto. Véase 7.1.1. *Atribución de responsabilidad del conflicto*.

Respecto a la percepción de *apoyo*, existe una clara diferencia entre la situación de *desventaja* (12,8%) y las situaciones de *defensa* (3,1%) y de *ventaja* (2%)⁴¹⁵.

Cuadro 6.14. **Percepción de *apoyo* por parte de adultos (R13)**

DEFENSA

"-Yo creo que me ayudaría." (sit. 1, suj. 125)

"-Le castigarán a él porque yo lo he hecho sin querer." (sit. 1, suj. 146)

"-Le echarán la bronca a él porque él ha empezado." (sit. 1, suj. 329)

VENTAJA

"-Les castigaré a ellos porque tienen la culpa." (sit. 2, suj. 177)

DESVENTAJA

"-Bien hecho." (sit. 3, suj. 75)

"-Les castigaría a ellos porque son más mayores" (sit. 3, suj. 88)

"-Como soy más pequeña, dame a mí la razón porque ellos son abusones." (sit. 3, suj. 175)

Para los menores es importante tanto lo que responda su grupo de pares como los adultos que les rodean, ya que ambos colectivos son fuentes de legitimación de su comportamiento violento. Por lo tanto, el menor atenderá a unos y a otros con el fin de obtener un respaldo, una aprobación, hacia su conducta violenta en el momento concreto en que se produce. Y al mismo tiempo tratará de justificar su acción ante ellos para conseguir así legitimación social.

6.1.3. APOYO SOCIAL PERCIBIDO

Para confirmar la *hipótesis 7 de legitimación social en relación a los iguales* (los menores percibirán más legitimación de su agresión por parte del grupo de pares que de los adultos), se analizó la relación de contingencia entre la legitimación personal (tomando como indicador el hecho de percibir que su actuación estaba bien y que además la consideraban proporcionada, adecuada a las circunstancias) y la percepción de apoyo social, en primer lugar de sus iguales (tabla 6.3.) y en segundo lugar de los adultos (tabla 6.4.).

Se observa una contingencia positiva, estadísticamente significativa⁴¹⁶, entre estas dos variables en las tres situaciones. Existe una correlación de las variables en sentido

⁴¹⁵ Esta diferencia no resulta estadísticamente significativa.

⁴¹⁶ Situación de defensa: $\chi^2=4,793$ con $gl=1$ y una sig. ,029 (*<,05) y la $V = ,113$ (la V de Cramer <,20 indica que el dato debe interpretarse con cautela)

Situación de ventaja: $\chi^2=6,531$ con $gl=1$ y una sig. ,011 (*<,05) y la $V = ,144$ (debe interpretarse con cautela).

positivo que señala que quienes legitiman moralmente su actuación también perciben que su comportamiento será legitimado por sus amigos y quienes no legitiman su actuación tampoco perciben que la agresión será respaldada por sus iguales⁴¹⁷.

Los datos estadísticamente significativos para cada supuesto (*defensa, ventaja, desventaja*) se detallan en la siguiente tabla:

Tabla 6.3. Relaciones significativas de las tablas de contingencia entre las variables índice de legitimación y apoyo percibida de iguales (R12) en las tres situaciones.

	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación Moral	Apoyo percibido de iguales		
DEFENSA	<i>Sí legitima</i>	<i>Sí percibe apoyo</i>	16,9%	+2,2
	<i>No legitima</i>	<i>No percibe apoyo</i>	26,1%	+2,2
VENTAJA	<i>Sí legitima</i>	<i>Sí percibe apoyo</i>	16,1%	+2,6
	<i>No legitima</i>	<i>No percibe apoyo</i>	35,0%	+2,6
DESVENTAJA	<i>Sí legitima</i>	<i>Sí percibe apoyo</i>	28,0%	+4,1
	<i>No legitima</i>	<i>No percibe apoyo</i>	18,7%	+4,1

La relación estadísticamente significativa está más acentuada en el supuesto de *desventaja*, donde se observa que el porcentaje de legitimación (28%) es superior al porcentaje de no legitimación (18,7%).

Analizando la contingencia entre *legitimación y apoyo percibido de adultos*, no existe una relación estadísticamente significativa⁴¹⁸. Sólo en el caso de la *desventaja* se observa esa relación significativa entre legitimar y percibir apoyo de alguien adulto⁴¹⁹, que los respalda el 16,3% de nuestra muestra frente al 40,6% que no percibe legitimación por parte adulta ni legitima personalmente su agresión.

Situación de desventaja: $\chi^2=16,916$ con $gl=1$ y una sig. ,000 (***)(<,001) y la $V = ,237$.

⁴¹⁷ Véase tablas de contingencia completas en Anexo 6.1. Tablas de contingencia entre legitimación moral y apoyo percibido de iguales.

⁴¹⁸ Situación de defensa: $\chi^2=,558$ con $gl=1$ y una sig. ,455 y la $V = ,040$.

Situación de ventaja: $\chi^2=,407$ con $gl=1$ y una sig. ,524 y la $V = ,035$.

Situación de desventaja: $\chi^2=4,212$ con $gl=1$ y una sig. ,040 (*<,05) y la $V = ,115$. (la V de Cramer <,20 indica que el dato debe interpretarse con cautela).

⁴¹⁹ Véase tablas de contingencia completas en Anexo 6.2. Tablas de contingencia entre legitimación moral y apoyo percibido de adultos.

Tabla 6.4. Relaciones significativas de las tablas de contingencia entre las variables índice de legitimación y apoyo percibida de adultos (R13) en situación de desventaja.

	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación Moral	Apoyo percibido de adultos		
DESVENTAJA	<i>Sí legitima</i>	<i>Sí percibe apoyo</i>	16,3%	+2,1
	<i>No legitima</i>	<i>No percibe apoyo</i>	40,6%	+2,1

A la luz de estos resultados, se confirma la Hipótesis 7 de nuestro estudio al comprobar que los menores perciben más legitimación y aprobación de su conducta violenta por parte de sus iguales que de los adultos y ello correlaciona positivamente con el hecho de legitimar moralmente su propio comportamiento⁴²⁰.

Por otro lado, la *hipótesis de legitimación social en relación a los adultos* (Hipótesis 8) predice que quienes perciban respaldo por parte de los adultos tras cometer la agresión también lo percibirán de sus pares.

El análisis de contingencia entre ambas variables, *apoyo percibido de iguales y de adultos*, en las tres situaciones, confirma que existe una relación significativa entre lo que perciben de sus amigos y de los profesores o padres⁴²¹. En el supuesto de *defensa* se observa una contingencia positiva en las tres categorías de percibir *apoyo* (1,4%), *indiferencia* (11,9%) o *rechazo* (20,3%) en ambos casos. Los residuos tipificados corregidos indican que en todos ellos la frecuencia, por pequeña que sea⁴²², es más elevada que la esperada por simple azar⁴²³.

⁴²⁰ También se atisba la confirmación de la hipótesis sobre legitimación social percibida (H.9) que analizaremos a continuación. Véase 6.2. *Relación entre legitimación personal e interpersonal*.

⁴²¹ Situación de defensa: $\chi^2=30,390$ con $gl=9$ y una sig. ,000*** y la $V = ,169$.

Situación de ventaja: $\chi^2=71,737$ con $gl=9$ y una sig. ,000*** y la $V = ,261$.

Situación de desventaja: $\chi^2=78,527$ con $gl=9$ y una sig. ,000*** y la $V = ,273$.

⁴²² En el caso de las categorías de *apoyo* la frecuencia es 5.

⁴²³ Véase Anexo 6.3. *Tablas de contingencia entre respuesta percibida de iguales y de adultos (R12*R13)*.

Tabla 6.5. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables respuesta percibida de iguales (R12) y de adultos (R13) en el supuesto de defensa.**

DEFENSA	Respuesta social percibida		% del total	Z (> ±1,96)
	De iguales	De adultos		
	<i>Apoyo</i>	<i>Apoyo</i>	1,4%	+2,2
	<i>indiferencia</i>	<i>indiferencia</i>	11,9 %	+3,2
	<i>Rechazo</i>	<i>Rechazo</i>	20,3 %	+4,3

En el supuesto de *ventaja* también se obtiene una congruencia entre los que perciben de los otros, y hay más frecuencias de las esperadas por azar entre quienes perciben *apoyo* de sus amigos y de sus padres o profesores (1,1%), entre quienes perciben *indiferencia* por los dos lados (16,8%), y para quienes perciben el *rechazo* a su acto violentos tanto por parte de unos como de otros (33,8%)⁴²⁴.

Tabla 6.6. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables respuesta percibida de iguales (R12) y de adultos (R13) en el supuesto de ventaja.**

VENTAJA	Respuesta social percibida		% del total	Z (> ±1,96)
	De iguales	De adultos		
	<i>Apoyo</i>	<i>Apoyo</i>	1,1%	+3,7
	<i>indiferencia</i>	<i>indiferencia</i>	16,8 %	+4,7
	<i>Rechazo</i>	<i>Rechazo</i>	33,8%	+7,0
	<i>no sé</i>	<i>no sé</i>	1,3 %	+3,6

Por último, la relación estadística entre la respuesta percibida de amigos y de adultos en el supuesto de *desventaja* de poder también es estadísticamente significativa. Se confirman las mismas relaciones significativas entre las distintas categorías con un mayor índice de correlación (en comparación con las otras dos situaciones de *defensa* y *ventaja*) en la categoría de *apoyo* (9,4%), como señalan los residuos tipificados corregidos⁴²⁵.

⁴²⁴ Véase Anexo 6.3. Tablas de contingencia entre respuesta percibida de iguales y de adultos (R12*R13).

⁴²⁵ Véase Anexo 6.3. Tablas de contingencia entre respuesta percibida de iguales y de adultos (R12*R13).

Tabla 6.7. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables respuesta percibida de iguales (R12) y de adultos (R13) en el supuesto de desventaja.**

DESVENTAJA	Respuesta social percibida		% del total	Z (> ±1,96)
	De iguales	De adultos		
	<i>apoyo</i>	<i>Apoyo</i>	9,4%	+5,4
	<i>indiferencia</i>	<i>indiferencia</i>	15,4 %	+5,2
	<i>rechazo</i>	<i>Rechazo</i>	15,1%	+6,3
	<i>no sé</i>	<i>no sé</i>	2,0 %	+2,0

En conclusión, respecto a la hipótesis 8, se demuestra que quienes perciben *rechazo* por parte de sus iguales ante su comportamiento violento perciben también rechazo por parte de los adultos (padres o profesores observadores del conflicto), especialmente en el supuesto definido como de *ventaja* de poder. Y quienes perciben que los adultos apoyarán su actuación también perciben el respaldo de sus amigos, especialmente en el supuesto de *desventaja*.

6.2. LA RELACIÓN ENTRE LEGITIMACIÓN PERSONAL E INTERPERSONAL.

Uno de los principales objetivos de nuestro estudio es confirmar si existe relación entre percibir aprobación social y legitimar moralmente el propio comportamiento. Según lo expuesto hasta este punto los datos nos indican que el menor interioriza el mensaje social (de legitimación de la violencia) y en consecuencia, le parece mal lo que juzga que los otros van a considerar que está mal y le parece bien si percibe que los otros lo aprobarán. Como se ha visto⁴²⁶, el proceso de socialización de la violencia se transmite a través de mecanismos implícitos en la cultura.

El indicador de la percepción de legitimación social se crea a partir de los resultados obtenidos en relación al *apoyo social percibido*⁴²⁷. Para un análisis más detallado se agrupan las variables apoyo percibido de *iguales* y de *adultos* (en *apoyo social*

⁴²⁶ Véase 2.3. *Dimensión cultural del uso de la violencia: Socialización de la violencia.*

⁴²⁷ Véase 4.2.1.3. *Categorización y operativización de las variables.*

percibido) y se dicotomiza, dando lugar a las variables de *legitimación social* (LS)⁴²⁸ una para cada situación: *defensa*, *ventaja* y *desventaja*.

La distribución de frecuencias de estas variables expuestas en la tabla 6.8, muestran que la respuesta mayoritaria en las tres situaciones es que *sí* se percibe legitimación social de la violencia; teniendo en cuenta que se ha considerado que percibir legitimación social agrupa los casos en los que se percibe apoyo explícito e indiferencia (no rechazo explícito).

Tabla 6.8. Distribución de frecuencias de la variable Legitimación Social (LS).

	LS-defensa		LS-ventaja		LS-desventaja	
	frec.	%	frec.	%	frec.	%
NO	72	27%	119	38,1%	53	18,7%
SÍ	195	73%	193	61,9%	231	81,3%
N total ⁴²⁹	267		312		284	

Como venimos comprobando⁴³⁰, la situación más legitimada en este aspecto fue la situación de *desventaja*, 81,3% (a menos poder más percepción de legitimación social para recurrir a la violencia); seguida de la situación de *defensa*, 73% (la violencia como recurso legitimado socialmente para defenderse); y en menor medida, aunque también con un amplio porcentaje, los sujetos perciben respaldo social aun ejerciendo la violencia en situación de *ventaja*, 61,9% (teniendo supuestamente más poder se presupone una causa justificada para poder legitimar la violencia empleada).

Con el objeto de estimar la relación que existe entre que los menores legitimen moralmente su propia conducta violenta y el hecho de percibir cierto apoyo por parte de sus amigos o de personas significativas para ellos, se analiza en la relación entre la legitimación moral o personal y la percepción de legitimación social o interpersonal. Analizamos la contingencia entre las dos principales variables: la *legitimación moral* en

⁴²⁸ La falta de apoyo se codificó como “NO legitimación social”, mientras que la percepción de apoyo de alguna de las partes (iguales o adultos) o la indiferencia como muestra de no percibir un rechazo explícito de las personas de su entorno se codificaron como “SÍ legitimación social” percibida.

⁴²⁹ Son muchos los valores perdidos (sit.1=88 / sit.2=43 / sit.3=71) esto se debe a que en alguna de las dos preguntas *¿qué crees que te dirán tus amigos o qué crees que te dirá el profesor o la profesora?*, el sujeto no contesta o contesta que no sabe lo que le dirían. Esos datos en las variables R12 y R13 se codificaron como “no sé” (categoría 4), pero al recategorizar esos valores se pierden porque no se pueden interpretar.

⁴³⁰ Véase 5.1.1. *Percepción y valoración acerca de la propia agresión.*

relación con la *legitimación social* percibida en las tres situaciones *defensa* (6.2.1.), *ventaja* (6.2.2.) y *desventaja* (6.2.3.)

6.2.1. LEGITIMACIÓN EN SITUACIÓN DE DEFENSA

La hipótesis 9.1 predice que existe una relación entre percibir legitimación social por parte de las personas cercanas al menor y la tendencia a legitimar moralmente el propio comportamiento violento. Sin embargo, el análisis de contingencia señala que, para este tipo de situaciones (definida a priori como de *defensa*), y según nuestra muestra, las variables de *legitimación moral* y *legitimación social* son independientes⁴³¹.

Tabla 6.9. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y legitimación social (LS) en el supuesto de *defensa*.

DEFENSA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Legitimación social		
	<i>Sí legitima</i>	<i>Sí percibe legitimación</i>	16,6 %	+1,9*
	<i>No legitima</i>	<i>No percibe legitimación</i>	23,8 %	+1,9*

* Los residuos tipificados corregidos no son estadísticamente significativos pero se acercan bastante.

Los datos nos revelan que en los casos en los que se actúa de forma violenta como respuesta de *defensa*, la legitimación moral está poco relacionada con la percepción de legitimación social. La contingencia entre ambas variables no es estadísticamente significativa⁴³². Sin embargo, sí se observa la siguiente tendencia: aquellos que *perciben legitimación social*, tienden a *legitimarse moralmente*; y por otra parte, aquellos que *no perciben que serán legitimados socialmente* (perciben que su comportamiento sería rechazado) tienden a *no legitimar*, a deslegitimar más su agresión⁴³³. Esto es, en situaciones de *defensa*, si el menor *no legitima* personalmente su agresión tampoco cree que vaya a tener aprobación social y si *sí legitima* también espera que lo hagan los demás, amigos o adultos.

⁴³¹ Véase Anexo 6.4. Tabla de contingencia entre legitimación moral y legitimación social en situación de *defensa* (LM1*LS1).

⁴³² Situación de defensa: $\chi^2=3,476$ con $gl=1$ con una sig. ,062 y una $V=,115$. (No significativo).

⁴³³ En ambos casos los residuos tipificados no llegan a ser estadísticamente significativos ($Z<1,96$) pero se acercan mucho.

La interpretación de estos datos nos lleva a pensar que en las situaciones en las que los menores consideran de *defensa*, la variable legitimación social no resulta relevante a la hora de legitimar moralmente la propia conducta violenta (no se confirma la hipótesis 8.1.). Tras una agresión como acto defensivo la persona no va a depender tanto de si percibe apoyo o rechazo de los demás, sino que tratará de legitimar su agresión basándose en su propio criterio y atribución de legitimidad⁴³⁴. El acto de defensa parece estar legitimado en sí mismo o al menos no depender tanto de la legitimación del entorno cercano.

6.2.2. LEGITIMACIÓN EN SITUACIÓN DE VENTAJA

La hipótesis 9.2 predice que, en situaciones de *ventaja* de poder, existe relación entre percibir legitimación social y la tendencia a legitimar moralmente la propia conducta violenta.

El análisis de contingencia confirma esta relación entre legitimación personal e interpersonal. En las situaciones descritas como de ventaja (y de hecho, se percibe cierta ventaja de poder), actuar de forma violenta y legitimar moralmente dicha actuación correlaciona positivamente con la legitimación social percibida⁴³⁵. La relación entre ambas variables es estadísticamente significativa⁴³⁶. Y esto se concreta en que se ha hallado un índice de frecuencia mayor a lo esperable entre legitimar moralmente y percibir legitimación social ($Z=+2,4$) y entre deslegitimar moralmente y no percibir legitimación social ($Z=+2,4$).

Tabla 6.10. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y legitimación social (LS) en el supuesto de *ventaja*.**

VENTAJA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Legitimación social		
	<i>Sí legitima</i>	<i>Sí percibe legitimación</i>	16,3 %	+2,4
	<i>No legitima</i>	<i>No percibe legitimación</i>	32,3 %	+2,4

⁴³⁴ Véase 7.3.1. *Legítima defensa*.

⁴³⁵ Véase Anexo 6.5. *Tabla de contingencia entre legitimación moral y legitimación social en situación de ventaja (LM2*LS2)*.

⁴³⁶ Situación de ventaja: $\chi^2=5,727$ con $gl=1$ con una sig. .017* (*:p<,05. Significativo) y una $V = ,137$ (la V de Cramer <,20 indica que el dato debe interpretarse con cautela).

En conclusión, podemos confirmar la hipótesis 9.2., puesto que ambas variables se comportan de manera congruente. De tal modo que si no se legitima personalmente tampoco se cree que se vaya a tener aprobación social y si, por el contrario, sí se legitima también espera que lo hagan los demás (sus amigos o algún adulto).

6.2.3. LEGITIMACIÓN EN SITUACIÓN DE DESVENTAJA

En las situaciones definidas como de *desventaja*, en las que el sujeto se percibe en inferioridad de poder, actuar de forma violenta y legitimar personalmente dicha actuación correlaciona positivamente con la legitimación social percibida⁴³⁷, confirmándose igualmente nuestra hipótesis 9.3. La relación entre ambas variables es estadísticamente significativa⁴³⁸.

Tabla 6.11. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y legitimación social (LS) en el supuesto de *desventaja*.

DESVENTAJA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Legitimación social		
	<i>Sí legitima</i>	<i>Sí percibe legitimación</i>	27,5 %	+3,8
	<i>No legitima</i>	<i>No percibe legitimación</i>	17,5 %	+3,8

La tabla de contingencia arroja valores significativos en relación al índice de residuos tipificados corregidos, hay una mayor frecuencia a la esperada por azar entre legitimar moralmente y percibir legitimación social (Z=+3,8) y entre deslegitimar moralmente y no percibir legitimación social (Z=+3,8). Esto significa que si el sujeto deslegitima su agresión no esperará recibir apoyo social (de adultos e iguales) y si sí legitima su agresión también esperará que lo hagan las personas de su entorno.

Se confirma la hipótesis 9.3 sobre la relación congruente entre los tipos de legitimación personal e interpersonal. De hecho, de las tres situaciones de conflicto esta situación de *desventaja* es la que mayor porcentaje de legitimación obtiene, un 27,5% de la muestra

⁴³⁷ Véase Anexo 6.6. Tabla de contingencia entre legitimación moral y legitimación social en situación de *desventaja* (LM3*LS3).

⁴³⁸ Situación de desventaja: $\chi^2=14,536$ con gl=1 con una sig. ,000*** (***:p<,001. Significativo) y una V = ,228 (la V de Cramer >,20 indica que la significación es estadísticamente relevante).

legítima y percibe legitimación social, mientras que en las situaciones de *defensa* y *ventaja*, sólo cerca del 16% en ambos casos.

En conclusión, la influencia de la valoración social que se hace de la agresión por parte de otros (su entorno significativo) es importante en los casos en los que el menor se percibe en inferioridad de condiciones; menos, si la persona percibe tener más poder y parece no ser relevante en los casos en los que el menor actúa de forma violenta como acto defensivo.

6.3. LEGITIMACIÓN SOCIAL ATRIBUIDA.

Como se indicaba anteriormente⁴³⁹, la legitimación social puede detectarse a través de cómo las personas perciben que su comportamiento violento es legitimado por otros, o también al observar cómo las personas tendemos a legitimar determinados usos de la violencia si se entiende que son justificables. A esto último nos referimos cuando hablamos de legitimación social atribuida.

En el proceso de atribución de legitimación social intervienen ciertos elementos psicosociales que ayudan a explicar por qué, dependiendo de una serie de variables⁴⁴⁰, un mismo comportamiento agresivo puede ser legitimado o deslegitimado por las personas ajenas. En este apartado nos centramos en analizar qué factores median en la atribución de legitimación social de la violencia. Como se ha expuesto⁴⁴¹, la presencia de sesgos en la percepción y sesgos de atribución, relacionados con la capacidad empática de la persona que observa (y valora) la agresión van a condicionar su reacción ante el acto violento y en consecuencia condicionarán el modo en que las personas implicadas traten de explicar y justificar lo sucedido.

Durante la entrevista se les planteó a los sujetos dos cuestiones para valorar si legitimaban o no los comportamientos violentos ajenos: se les pedía que valoraran primero la conducta agresiva frente a quien la emplea y después frente a quien la sufre. Se evaluó la respuesta que darían los sujetos ante un igual que se comporta de forma

⁴³⁹ Véase 3.3. *Legitimación de la violencia.*

⁴⁴⁰ Véase 7. *Marco normativo de atribución de legitimidad.*

⁴⁴¹ Véase 3.4.2.1. *Características de la atribución de legitimación social a la violencia ajena.*

violenta y cómo actuarían ante un igual que es víctima de las agresiones de otros menores.

⁴⁴² (A) *Ésta es una persona de tu clase que pega siempre. ¿Qué le dirías a un niño o una niña que está siempre pegando para que dejase de pegar a los demás?*

(B) *Ahora, ésta es una persona de tu clase que a la que le pegan. ¿Qué le dirías a un niño o una niña a la que siempre le pegan, para que los demás no le peguen?*

Tomado del capítulo cuarto: Cuadro 4.5. *Segunda parte del instrumento de medida.*

El objetivo en este apartado es describir el modo en que se atribuye legitimidad a los comportamientos violentos de otros para entender mejor el proceso de la propia justificación de la conducta violenta. Nos interesa valorar la postura de los menores como parte observadora de los conflictos entre pares y detectar diferencias en el modo de legitimar la violencia, comparando si se plantea el problema de la violencia desde la persona victimaria o desde la persona víctima. La hipótesis 10 plantea que desde la perspectiva del observador externo se contribuye a legitimar o a deslegitimar las agresiones de otros. En el sentido en que se legitima la violencia si no se le dice nada al victimario, o si se culpabiliza a la víctima de la agresión, o se plantea el uso de la violencia como método válido de respuesta ante la agresión sufrida⁴⁴³.

6.3.1. ATRIBUCIÓN DE LEGITIMIDAD DESDE LA ÓPTICA DEL VICTIMARIO

La hipótesis 10.1 predice que desde la óptica del agresor/a se puede legitimar la violencia de forma concreta reforzando al victimario por la actuación y legitimar en general el uso de la violencia, especialmente como forma de defenderse.

Las respuestas que daban los menores a la pregunta sobre qué le dirían a un niño o niña que siempre estuviera pegando a los otros dieron lugar a las siguientes categorías creadas a partir del análisis de contenido de la pregunta “A” del instrumento de medida:

⁴⁴² Se ejemplificaban con muñecos del mismo sexo que la persona entrevistada.

⁴⁴³ Véase 4.1.2. *Hipótesis.*

Nada. Cuando los menores optan por no enfrentarse a la persona que ejerce la violencia y guardan silencio. El 3,4% admite que no le dirían nada a un niño o niña que pega a otros niños.

Advertencia/Amenaza. Esta categoría engloba las respuestas que afirman que le dirían que eso no se hace o incluso llegarían a amenazarle con pegarle, con recurrir a los adultos o a advertirle que otros le podrían pegar a él/ella. Es la respuesta mayoritaria (36%).

Cuadro 6.15. ADVERTENCIA. Decirle que “eso no se hace”.

“Que no pegue que pegando no se solucionan las cosas”.	suj.89
“Que no <i>pegaría</i> a nadie. Porque es de mala educación”.	suj.185
“Que eso no debe hacer, que hay otros modos”.	suj.343

Cuadro 6.16. AMENAZA. Amenazarle con recurrir a adultos.

“Que no haga eso que si no iré donde el profesor a decírselo”.	suj.70
“Que dejara de pegar o si no se lo diría a su madre o a la profesora o a una cuidadora”.	suj.71
“Que me deje en paz porque si no se lo diré a mis padres y hablarán con la profesora”.	suj.219

Cuadro 6.17. ADVERTENCIA. Decirle que no abuse de los más pequeños.

“Deja de pegar porque un día te encontrarás con alguien que pegue más fuerte que tú y cuando le pegues te va a pegar a ti y no te gustará que te peguen”.	suj.73
“Que no pegue que si no vendrá uno mayor y le pegará a ella y no le gustará. Como a los que ella les pega, tampoco les gusta”.	suj.230
“No pegues porque si no cuando crezcan o si viene su hermano o hermana te van a pegar a ti”.	suj.349

Desaprobación. En esta categoría se incluyen todas aquellas respuestas que afirman que “pegar está mal”. El 21% de las opiniones de los menores ofrecen una respuesta de este tipo.

Cuadro 6.18. DESAPROBACIÓN. Decirle que “pegar está mal”.

“Que no se debe pegar y que pida perdón a quien esté pegando”.	Suj.163
“Que se pare y que no haga eso porque está muy mal”.	suj.260
“Que no tiene que pegar tanto, porque está mal”.	suj.331

Consecuencias. Algunos menores anticipan las posibles consecuencias que se derivan del comportamiento violento (15,7%). Como por ejemplo advertirle de que se quedará sin amigos si se comporta de forma violenta.

Cuadro 6.19. CONSECUENCIAS. Hacerle ver las consecuencias.

"Porque si no le van a estar castigando todo el rato".	suje.149
"Si es de mi clase, le diré que por qué pega y que no pegue que le van a castigar. Y si me ven con él igual a mí también".	suje.182
"Que pare o le echarán del cole".	suje.265
"Que deje de pegar a la gente, porque es una pegona y que si no... Va a acabar mal el curso".	suje.361

Cuadro 6.20. CONSECUENCIAS. Advertirle que se quedará sin amigos.

"Que se está pasando mucho y que dentro de poco habrá gente mayor que ella y le pegará, si sigue así y que con el paso del tiempo se quedará sin amigos".	suje.74
"Que así nunca va a tener amigos".	suje.175
"Porque si no se va a quedar sin amigos".	suje.357

Empatía. Apelar a la empatía para que vea las consecuencias que provoca la violencia en otras personas. El 10,7% de los menores sugeriría empatizar con la víctima o por ejemplo, que no se debe abusar de los que son más pequeños.

Cuadro 6.21. EMPATÍA. Proponerle empatizar con la víctima.

"Que no pegaría porque a ella no le gustaría que un mayor viniese a pegarla".	Suje.80
"Que mal, porque si lo hace por diversión pues que muy mal, porque le haces daño a las demás personas y les metes miedo".	Suje.130
"Que no pegue a los demás, porque si le pegan a él también sentirá daño y cuando él pega a los demás también les hace daño".	Suje.161

Cabe pensar que los menores apelan a la empatía cuando pretenden deslegitimar el uso de la violencia. La empatía contribuye a deslegitimar la actuación violenta, en el sentido de que, quienes no legitiman apelan a la empatía para que el agresor sea consciente del daño causado a su víctima. La capacidad empática se presenta como un mecanismo válido para deslegitimar las agresiones⁴⁴⁴.

Alternativas. Proponer alternativas al uso de la violencia es también una forma de deslegitimar el uso de la violencia como forma de relación. Un 8,2% de los sujetos ofrecieron alternativas no violentas para el afrontamiento de los conflictos.

⁴⁴⁴ Como ya se ha visto (véase 3.4.2.1. *Características de la atribución de legitimación social a la violencia ajena*), la capacidad de empatizar con otras personas es un elemento que los niños ya manejan a esta edad (de nueve a doce años). La capacidad de ponerse en el lugar de los otros es un rasgo que posibilita a la persona que es ajena al conflicto reconocer los sentimientos y las motivaciones de las personas implicadas y de esta forma probablemente tomar parte por alguno de ellas.

Cuadro 6.22. ALTERNATIVAS. Proponer solucionar el conflicto hablando.

"Que no tiene que pegar tanto porque puede arreglar las cosas hablando".	Suj.88
"Que no debería hacerlo, que tendría que hablar las cosas antes de hacerlo".	Suj.125
"Que pegando no se soluciona nada que es mejor hablar y jugar".	Suj.242
"Que conseguirá más hablando".	Suj.259

Los resultados relativos a la respuesta que los menores ofrecerían a una persona que se comporta de manera violenta se resumen en la siguiente tabla de distribución de frecuencias.

Tabla 6.12. Frecuencias y porcentaje de la variable Agresor (A).

AGRESOR/A	(preg. A)	
<i>Respuesta</i>	<i>Frec</i>	<i>%</i>
Nada	12	3,4%
Advertencia/amenaza	128	36,1%
Desaprobación	75	21,1%
Consecuencias	56	15,7%
Empatizar con víctima	38	10,7%
Alternativas	29	8,2%
Otras	17	4,8%
	N	355

Obsérvese que la respuesta más frecuente es increpar a la persona agresora haciéndole alguna advertencia, incluso la amenaza, con el objeto de hacerle ver que su comportamiento violento es reprobable. Según los datos, lo más frecuente es que un igual deslegitime la agresión frente al victimario diciéndole algo, haciéndole alguna advertencia sobre los riesgos que conlleva comportarse de forma agresiva (36%), diciendo simplemente que pegar está mal (21%), o tratando de hacerle ver que su agresión tiene unas consecuencias negativas (16%), especialmente el daño que provoca en la víctima (apelar a la empatía) (11%).

Cada tipo de respuesta se inclina más hacia una legitimación o deslegitimación de la violencia. Se entiende que si el sujeto opta por decirle al agresor las consecuencias negativas que se derivan de su agresión o apela a la capacidad empática del victimario en relación con la víctima, los esfuerzos de deslegitimación son notables en comparación con aquellos que se limitan a decirle que no pegue o que pegar está mal.

Entre los argumentos que *deslegitiman* la violencia encontramos: decirle que eso no se hace o que pegar está mal, advertirle que se quedará sin amigos, decirle que no abuse, amenazarle con recurrir a adultos, proponerle empatizar con la víctima o que sea capaz de ver las consecuencias que conlleva la acción violenta.

Desde la óptica del victimario, entre los argumentos que *legitiman* la violencia distinguimos entre argumentos que legitiman la violencia directamente y argumentos que legitiman la violencia indirectamente. El uso de la violencia se legitima directamente cuando la persona observadora legitima la agresión delante del victimario reforzando positivamente su actuación. Sin embargo, la forma de transmitir legitimación social entre iguales, en ocasiones, es más sutil.

Transmiten signos de legitimación los comentarios del tipo: que pegarían al victimario, el no decir ni hacer nada (silencio cómplice), la violencia del más fuerte (la ley del más fuerte)⁴⁴⁵.

Cuadro 6.23. No decir ni hacer nada.

"Es que si le digo algo me pega a mí". (Entonces, ¿no le dirías nada?) –"No".	Suj.153
"Nada, porque si no luego me pegaría a mí".	Suj.167

Cuadro 6.24. Pegar al victimario.

"Que si no se para le pego".	Suj.77
"Que no pegue tanto que si no, yo le pego más".	Suj.266
"No le diría nada. Le pegaría (si me pega a mí) y me iría".	Suj.358
"Que eso no se hace y que si me vuelve a pegar yo le pegaré".	Suj.359

Cuadro 6.25. Decirle que "La ley del más fuerte".

"Que no sea tan bruto y que se meta con los de su edad".	Suj.76
"Plantarle cara. Porque esos son los que se flipan mucho y luego les tocas un poco y se asustan un montón, les plantas cara y salen corriendo. Le plantas cara y así luego se van uniendo más, más... En cuanto vea que son un montón que están contra él ya se asustará y dejará a la gente en paz".	Suj.136
"Que no pegue, que si no luego, cuando le peguen a ella le pondrán en su sitio".	Suj.180

Incluso, aunque el comentario sea deslegitimador la agresión en esas circunstancias, puede que incluyan la posibilidad de admitir la violencia bajo otros parámetros. Por ejemplo, que la violencia puede emplearse si se tiene un buen motivo para ello.

⁴⁴⁵ Véase 3.4.2. *Legitimación social atribuida*.

Cuadro 6.26. Tiene que tener motivos.

"Que no pegue sin motivos".	subj.158
"Que no pegue porque si no le hacen nada no tiene razones".	subj.159
"Que está muy mal hecho, porque si no le pegan a ella, no tiene que pegar".	subj.232

En definitiva, los datos nos muestran que aunque es difícil que se legitime la agresión frente al victimario, sí que se transmiten mensajes legitimadores de la violencia como método válido de afrontamiento de situaciones de violencia (la violencia eficaz como herramienta de defensa)⁴⁴⁶.

Imagen del victimario. De los comentarios de las respuestas recogidas extraemos algún rasgo estereotipado o características acerca de la imagen que tiene entre sus iguales la figura del victimario o menor que habitualmente se comporta de forma violenta. La percepción que tienen los menores del compañero que comete agresiones con frecuencia es que pega "sin motivo" y que además suele hacerlo con los que son más pequeños que él o ella. Dos argumentos que resultan contrarios a cualquier intento de legitimación. Para que una agresión se legitime socialmente deberá estar justificada (tiene que tener motivos fundados, razones justificables). Por otro lado, cuando se emplea la violencia con personas más pequeñas se entiende como abuso de poder (salvo que esté justificado también). En conclusión, la percepción que los menores tienen de la persona que emplea la violencia es que lo hace de forma ilegítima, injustificada y dista mucho de la legitimación social que suele referirse a casos concretos en circunstancias determinadas. Este dato será retomado más adelante⁴⁴⁷.

6.3.2. ATRIBUCIÓN DE LEGITIMIDAD DESDE LA ÓPTICA DE LA VÍCTIMA

Cuando se le pide al menor que valore su posición ante otro menor que suele recibir las agresiones de los otros, los niños y niñas de nuestro estudio pueden optar por respuestas legitimadoras o deslegitimadoras de la violencia que suelen recibir estos supuestos menores. La hipótesis 10.2 predice que desde la óptica de la víctima se puede legitimar

⁴⁴⁶ Aspecto que trataremos de confirmar cuando analicemos el criterio de eficacia para la atribución de legitimidad de la agresión. Véase 7.2.4. *Eficacia. Los beneficios que reporta la violencia.*

⁴⁴⁷ Véase 7.3. *Opciones de legitimación de la violencia.*

la violencia del victimario de forma concreta culpabilizando a la víctima de la agresión y legitimar el uso de la violencia por parte de la víctima como modo de defensa.

A través de esta pregunta se busca encontrar la respuesta social que emiten los otros, grupo de pares, que puede contribuir a legitimar o a deslegitimar la violencia cuando se tiene delante a la víctima.

Las categorías creadas para codificar los argumentos de atribución de legitimación social fueron las siguientes.

Nada. Cuando el menor opina que no le diría nada a la víctima. En comparación con lo que le dirían al victimario, en este caso son más quienes no le dirían nada a la víctima (19%) Recordemos que en el caso del victimario sólo el 3,4% optaron por esta postura. Su silencio lo interpretamos como legitimador de la agresión. No actuar en defensa de la víctima o emitiendo respuestas que muestren rechazo ante la actuación del victimario contribuye a que socialmente se perciba tolerancia hacia ese tipo de comportamientos violentos. El mecanismo de desconexión moral de *difusión de responsabilidad* (Bandura, 1987)⁴⁴⁸, en el plano individual –como lo hace la teoría de la *culpabilidad colectiva*, en el plano socio-político (Arendt, 2001)⁴⁴⁹–, sirve para explicar las implicaciones que derivan del hecho de no deslegitimar activamente la violencia, incluso en conflictos coidianos entre menores.

Culpabilizarle. Atribuir la responsabilidad de la agresión a la víctima es un mecanismo de desconexión moral (Bandura, 1987)⁴⁵⁰ para quien emplea la violencia y también para quienes son testigos de los hechos. Un 10% de los menores entrevistados se plantea este tipo de reflexión ante las agresiones cometidas por otros.

⁴⁴⁸ Véase 2.1.2. *Mecanismos de desconexión moral.*

⁴⁴⁹ Establecemos un paralelismo (salvando las distancias) entre el plano personal y el plano social y político, para poner de manifiesto cómo el hecho de atribuir la responsabilidad a alguien por un acto violento cometido, no exime a los otros (el resto de personas implicadas) de asumir su parte de culpabilidad en ese mismo hecho. Esta circunstancia, referida al holocausto judío (en la persona de Otto Adolf Eichmann), la retrata Hanna Arendt en su estudio sobre la *banalización del mal* (Arendt, 2001; original en 1963).

⁴⁵⁰ Véase 2.1.2. *Mecanismos de desconexión moral.*

Cuadro 6.27. CULPAR. Culpabilizar a la víctima.

"Jo, pues que tenga un poco más de cuidado porque si le pega todo el mundo igual es porque provoca a la gente".	Suj.63
"Que no se meta con nadie y no le pegarían".	Suj.75
"Que por qué le pegan. Que si ella hace algo malo, que no tiene que... Que es que si echa más leña al fuego, sale ardiendo".	Suj.79
"Pues también que tuviera más cuidado él".	Suj.86
"Que intente no meterse en peleas".	Suj.127
"Pues que es un ignorante (¿por qué?) Ay! Porque siempre le están pegando..."	Suj.141
"Que hable con los demás, que no se esté todo el día callado y eso".	Suj.154
"Que tenga más cuidado..."	Suj.231
"Pero es que igual ella pega también".	Suj.262
"Que qué ha hecho ella para que le peguen".	Suj.335

Este tipo de comentarios contribuyen a culpabilizar a la víctima al hacerla responsable de lo sufrido, vertiendo sobre ella comentarios que pueden hacerle sentir instigadora de la agresión o minusvalorarla considerándola torpe o débil por permitir tales agresiones.

Evitar. Esta categoría agrupa a quienes optan por no afrontar directamente el conflicto evitando abordar los hechos o huyendo de la situación (4%). De todas las propuestas es quizá la opción menos comprometida. Ya que de este modo el menor no aboga por la legitimación de la violencia pero tampoco contribuye a deslegitimarla.

Cuadro 6.28. EVITAR. Evitarlo, huir.

"Que les ignores, y si te pegan, que intentes esquivarlo".	Suj.153
"Cuando vengán los otros, que se vaya corriendo o que se vaya a otro lado".	Suj.166
"Que no les haga caso y se vaya de ahí".	Suj.331
"No les hagas caso y no estés con ellos".	Suj.349

Recurrir a adulto. Recurrir a la ayuda de terceras personas suele ser el recurso más habitual entre los menores para afrontar este tipo de situaciones (35%), recurriendo especialmente a la figura adulta.

Cuadro 6.29. Recurrir a terceras personas (generalmente a adultos).

"Que no se deje pegar, diciéndoselo a sus padres y al profesor".	Suj.76
"Que aunque le peguen, que no lo devuelva que se lo diga a los profesores".	Suj.124
"Que vaya donde su madre y le cuente el problema, que no se quede ella con el problema".	Suj.230
"Que le pida ayuda a la profesora. Y lo mismo a sus padres".	Suj.243
"Que pida ayuda a algún amigo".	Suj.267
"Que se chive, al profesor o a su padre".	Suj.327

Defensa propia. El argumento de la defensa ante la víctima se utiliza por el 14% de los menores. Sin embargo no todos coinciden en el tipo de defensa. Mientras unos proponen que se defienda hablando (y si no consigue nada que recurra a otras personas), otros optan por la defensa violenta

Cuadro 6.30. DEFENSA PROPIA. Decirle que se defienda hablando.

"Que se defienda plantando cara o llamando a algún amigo suyo".	Suj.196
"Que pida ayuda a sus amigos y que se defienda, no pegando sino haciendo cosas con sus amigos, por ejemplo gastarle una broma para que no te lo vuelva a hacer más".	Suj.244
"Que se defienda hablando con unos mayores para ver qué puede hacer".	Suj.250

Cuadro 6.31. DEFENSA PROPIA. Usar la violencia.

"Que se defienda, pegando ella también".	Suj.69
"Que se defienda (¿cómo?) - devolviéndosela".	Suj.149
"Primero que hable o salga corriendo y si no tiene otra opción, que pegue".	Suj.186
"Que aprenda a defenderse (¿cómo?) -que tenga carácter y que si le pegan a ella que ella también pegue".	Suj.301

Le defendería. Esta categoría recoge la propuesta del 17,5% de la muestra, que se implicaría directamente en la situación, tomando posición a favor de la víctima, bien sea increpando al victimario o bien preocupándose por la víctima.

Cuadro 6.32. Defender a la víctima diciendo algo al victimario.

"Le diría a los demás que no le peguen, a ella nada".	suj. 282
"...Y decirle a los chavales que es un niño como cualquier otro, que no les gustaría a ellos que les pegaran".	suj.105

Cuadro 6.33. Atender a la víctima.

"Pues yo y mis amigos le defenderíamos para que le dejaran en paz porque él no ha hecho nada".	s.183
"Yo le cogería a ella y se lo diría a sus padres (para defenderla)".	s.235
"A ver si se siente bien, si quiere ser mi amiga..."	s.268

En la siguiente tabla aparecen los resultados relativos al modo en que los sujetos actuarían ante una persona víctima de las agresiones de sus compañeros.

Tabla 6.13. Frecuencias y porcentaje de la variable Víctima (B).

VÍCTIMA	(preg.B)	
Respuesta	Frec	%
Nada	68	19,2%
Culpabilizar	36	10,1%
Evitar	14	3,9%
Recurrir adulto	125	35,2%
Defensa propia	50	14,1%
Le defendería	62	17,5%
N	355	

La mayoría de las categorías de respuesta para esta variable se refieren a pautas de actuación que proponen los sujetos. En su mayoría optan por recurrir a terceras personas, especialmente adultos, que son quienes tienen la autoridad (legítima) para intervenir en estos casos (35%). Otra opción muy valorada es “que se defienda (hablando o pegando)⁴⁵¹” (14%) o incluso, el sujeto intervendría y le defendería (17%). Como última opción (respuesta menos frecuente) está el que se evite el conflicto.

Entre los argumentos que *deslegitiman la violencia* encontramos: la opción de defenderse de una forma pacífica (dialogada), pedir ayuda a terceros (generalmente a adultos o a personas que representan la autoridad o los menores perciben que tendrá más poder que la parte contraria). Además, están las opciones en las que el menor admite que se implicaría bien increpando al victimario o bien atendiendo a la víctima.

Una opción de respuesta asertiva es aquella que deslegitima la violencia empatizando con la víctima y animándola para que se empodere para hacer frente al victimario de un modo no violento.

Cuadro 6.34. Respuesta asertiva.

“Que les diga, que no le gusta que le hagan eso, que esa gente que hace eso si se meten con ella es porque tienen miedo a meterse con otra persona y no sabe cómo soltar la rabia de otra manera”.

Suj.84

Por el contrario, el rasgo más claro de atribución de *legitimación* de la agresión es la *culpabilización* de la víctima. Comentarios del tipo: “*Que no se meta con nadie y no le pegarían*” (suj.75), dan por hecho que la víctima provocó esa situación; lo que contribuye a responsabilizar a la víctima por el daño sufrido y puede provocar en ésta el sentimiento de culpa⁴⁵². Es la evidencia de que existe una legitimación social de la violencia que arroja al victimario y culpabiliza e ignora a la víctima. Legitiman de forma *directa o concreta* el uso de la violencia comentarios que culpabilizan a la víctima de la agresión o la ausencia de comentarios (no hacer ni decir nada).

⁴⁵¹ Véase a continuación comentarios específicos. Los que proponen que se defienda hablando deslegitiman la violencia y los que proponen que se defienda pegando legitiman la violencia como método de afrontamiento del conflicto.

⁴⁵² Véase 2.1.2. *Mecanismos de desconexión moral*.

Además de la legitimación de la agresión que se juzga en concreto, también los menores pueden legitimarse de forma *indirecta* el uso de la violencia en general, como método para defenderse ante el ataque o agresión sufridas. El argumento de la defensa, apuesta por usar la violencia como método eficaz y proporcionado para afrontar la situación⁴⁵³.

Cuadro 6.35. Usar la violencia (porque es eficaz).

"Que aprenda a defenderse. Que aunque está mal pegar, pero bueno, si te pegan siempre... Pues alguna vez tendrás que defenderte para que no te peguen ya siempre".	Suj.74
"Es que si te defiendes ya te dejarían de pegar (¿cómo te defiendes?) pues pegándole tú también".	Suj.130

Cuadro 6.36. Usar la violencia (de forma proporcional).

"Que se defienda, si le pegan que pegue, si le insultan que insulte".	Suj.182
"Que se defienda, pero que pegue sólo cuando le peguen".	Suj.200
"Que se defienda (¿cómo?) - igual pegando un poco, pero muy poco".	Suj.236

Imagen de la víctima. A la vista de los resultados podemos afirmar que la percepción que se tiene de las personas que son víctimas es de dos tipos: o bien es una víctima *activa*, provocadora, que también emplea la violencia y "se mete en líos"; o bien es una víctima *pasiva*, retraída, tímida, aislada del círculo social de amigos ("si tuviera amigos esto no le pasaría"). En algunos casos, la imagen de la víctima se corresponde con la idea de persona tímida, torpe y cobarde.

Cuadro 6.37. Comentarios que contribuyen a la legitimación social de la agresión presionando más aún a la víctima.

"Que se deje de tonterías y que se lo diga a alguien que si no van a estar todo el día pegándole."	suj.116
"Que no tenía que ser tan miedica que se lo diga a sus padres, a los profesores..."	suj.120
"Decírselo a la profesora pero eso sería de cobardes..."	suj.155
"Que intente ser... hacerse más fuerte... endurecerse. No que pegue si no que sea más rápido..."	suj.240
"Que no se deje."	suj.283
"Que se defienda mejor."	suj.306
"Que no se deje pegar."	suj.351

Estos dos perfiles de la imagen social que tiene la víctima, tanto el activo como el pasivo, plantean a la víctima cierta responsabilidad por haber sufrido una agresión. Socialmente se produce un efecto de *doble victimización*: la persona es víctima ante su agresor y también es víctima ante los demás, ante el entorno social que de este modo está legitimando socialmente el uso de la violencia. Las personas entrevistadas, en este

⁴⁵³ Véase 3.2. *Atribución de legitimidad*, y más adelante, 7.2. *Elementos para la atribución de legitimidad basados en la evaluación de la agresión*.

caso como agentes externos de la situación violenta, culpabilizan a la víctima por el daño sufrido, como ya vimos, explicable por el error atribucional de la creencia en un mundo justo⁴⁵⁴.

En nombre de la defensa se legitima el uso de la violencia. La defensa propia, la defensa de la propiedad, la defensa de un derecho... todo lo que pueda cobijarse en el paraguas de la defensa admite justificación⁴⁵⁵. Y en los casos en los que aparece la violencia en los conflictos entre menores, éstos no dudan en admitir que la mejor manera de defenderse ante una agresión es respondiendo del mismo modo. Incluso hay quien no duda en intervenir de tal modo si fuera necesario.

Cuadro 6.38. Ejemplos de reacción ante la víctima.

"Quién te ha pegado que le voy a pegar yo. Le han hecho daño."	Suj.266
"Tranquillizarla y hablar con mis amigos para que le peguen".	Suj.287

Por otro lado, no se puede obviar el poder intimidatorio de la violencia para las personas ajenas al conflicto. La violencia provoca miedo y ésta es una de las principales razones por las que la gente no interviene. Esto además suele ir unido a que existe una norma social implícita que señala que "*no hay que meterse donde a uno no le llaman*"⁴⁵⁶. Esta falta de implicación también podría explicarse por la difusión de responsabilidad (Bandura, 1987) a través del efecto observador (Latané y Darley, 1970).

Cuadro 6.39. Ejemplos de reacción ante la víctima. (I)

"Que intente estar lejos de los que le pegan..."	suj.342
"Que estuviera tranquila y que si tuviera muchos más problemas se lo dijera a la profesora".	suj.123

La opción menos comprometida para los menores que observan es tratar de minimizar la importancia de la agresión, aconsejando que evite tales situaciones (dando por hecho que la víctima pudiera provocar o dar motivos para que le agredieran), o bien derivando

⁴⁵⁴ Véase 3.4.2.1. *Características de la atribución de legitimación social a la violencia ajena.*

⁴⁵⁵ Véase 3.1.1. *La defensa.*

⁴⁵⁶ Esto se observa claramente en la evolución del problema de la violencia machista. Hasta hace relativamente poco la violencia contra las mujeres estaba silenciado porque pertenecía al ámbito privado, se hablaba de violencia doméstica y se consideraba un asunto interno, privado en el que nadie más "debía" intervenir; hoy en día se considera un problema social muy vinculado a la cultura del género. En violencias de ámbito político (violencia estructural, terrorismo o terrorismo de Estado) se habla de la existencia de una cultura del terror o cultura del miedo, donde el miedo se convierte en un elemento crónico que se vive como una amenazada permanente en la vida cotidiana de las personas (Lira y Castillo, 1991).

la responsabilidad de intervenir a otras personas. Obsérvese además, cómo en el ejemplo citado (sujeto123) la niña resta importancia a lo sucedido diciéndole a la víctima (en este caso se supone que otra niña) que en esta ocasión no sería necesario recurrir a adultos, que fuera sólo si... *“tuviera muchos más problemas”*. Éste es un rasgo común socialmente compartido, por lo general los conflictos entre menores se tratan como “cosas de críos”, que ya se ha comentado.

Las respuestas de los menores a esta cuestión son diversas y dispares y cada cual ofrece información valiosa acerca de lo que viven día a día en su entorno cercano, este tipo de situaciones que no les resultan lejanas y que en cierto modo pueden estar indicándonos como se maneja cada cual en ese tipo de situaciones conflictivas.

Cuadro 6.40. Ejemplos de reacción ante la víctima. (II)

“Que si le dicen que no se lo cuente a nadie porque si no le van a pegar... Pues se lo cuenta a alguien porque así le defenderán los profesores que son mayores que él”.	suj.71
“Iría donde ella y le diría a ver qué le ha pasado y luego iría con ella a donde la otra y le diría a ver por qué le ha pegado”.	suj.346

Se ha observado que tanto desde la óptica de la víctima como de la perspectiva del victimario, los comentarios de los menores hacia otros compañeros ponen de manifiesto que existen modos de legitimación de la violencia, en concreto o en general, que se traduce en un grado de implicación o de evasión ante la violencia protagonizada por otros menores.

6.3.3. INTERVENCIÓN ANTE LA VIOLENCIA AJENA

A partir de las respuestas obtenidas en estas dos cuestiones (la agresión vista desde la víctima o desde el victimario) creamos una nueva variable para conocer qué tipo de soluciones proponen y valorar así posibles diferencias en la manera de afrontar el problema de la violencia dependiendo si se enfoca desde la perspectiva de la víctima o desde la del victimario. Son las variables: aportar soluciones al victimario (A1) y aportar soluciones a la víctima (B1). Todas las respuestas se clasificaron entre alternativas positivas, negativas o neutras. Positivas si se trataba de estrategias asertivas (que trataba de que empatizaran con la otra parte), negativas si la propuesta era agresiva

o lesiva (que no se respetaban entre las partes) y neutra si la alternativa era pasiva (evitación o que implicaba a otras personas y no al sujeto entrevistado).

Cuadro 6.41. Aportar soluciones al victimario.

<u>Soluciones negativas</u>	
"Que no pegue, que si no luego, cuando le peguen a ella le pondrán en su sitio."	Suj.180
<u>Soluciones neutras</u>	
"Que las cosas se solucionan de otra forma, diciéndoselo a sus padres o los profesores."	suj.246
"Que no tiene motivos para pegar, que si le molestan que no juegue con ellos."	suj.366
<u>Soluciones positivas</u>	
"Que debería esforzarse por hablar con la gente y seguro que obtendría más."	suj.261

Cuadro 6.42. Aportar soluciones a la víctima.

<u>Soluciones negativas</u>	
"Se puede defender, llamando a alguien para que le ayude o pegando ella también."	suj.67
"Que se defienda peleándose."	suj.77
<u>Soluciones neutras</u>	
"Que le diga luego a gente mayor y que hagan algo. Y que diga que no hacen más que pegarle y pegarle y pegarle... Y exagerarlo un poco para que les castiguen."	suj.68
"Que no les haga caso y que pase de ellos."	suj.288
<u>Soluciones positivas</u>	
"Tienes que defenderte no pegarles pero intentar hablar con ellos o algo por el estilo."	suj.73

Según la distribución de frecuencias los resultados fueron:

Tabla 6.14. Frecuencias y porcentaje de las variables Aportar Soluciones (A1*B1).

alternativas	APORTAR SOLUCIONES - Comparativa A1*B1 -			
	Victimario Frec.	A1 %	Víctima Frec	B1 %
Negativas	29	8,2%	70	19,7%
Neutras	203	57,2%	116	32,7%
Positivas	123	34,6%	169	47,6%
Total	355		355	

Los resultados nos muestran cómo al referirse al victimario los sujetos proponen alternativas más neutras que negativas o positivas. Este alto índice se debe a que la mayoría de los sujetos optan por decir simplemente que la violencia está mal o hacer una advertencia sobre los riesgos que conlleva actuar de forma violenta. Se observa por tanto una inhibición de la respuesta ante la persona victimaria. Los iguales se inhiben más ante el agresor que ante la víctima. Este dato, aunque obvio y entendible, nos lleva a reflexionar acerca de cuáles son los discursos sociales que se presentan ante la persona que comete agresiones o la persona que los sufre. El Estado de Bienestar se ha centrado en garantizar la asistencia y protección para la víctima a través de los servicios sociales, sanitarios, jurídicos, etc. Ello ha favorecido que el problema se enfoque desde la víctima. La intervención en torno a las agresiones se enfoca desde la reparación del

daño y no tanto desde la prevención. En consecuencia, las personas saben cómo manejarse ante una víctima, saben “qué le dirían”, mientras que no se sabe cómo actuar ante el victimario o persona que emplea la violencia. En la mayoría de las ocasiones, todo se queda en el discurso heterónomo de “*la violencia está mal, no se debe pegar*”, más por adhesión que por asimilación. Ante el victimario la respuesta mayoritaria (57%) es neutral, es “*que no tiene que pegar tanto porque está mal*” (suj.331); mientras que hacia la víctima se muestran más seguros y ofrecen sus respuestas más argumentadas: bien sean positivas (48%) como “*que les diga que no le gusta que le hagan eso, que esa gente q hace eso si se meten con ella es porque tienen miedo a meterse con otra persona y no saben cómo soltar la rabia de otra manera*” (suj.84); o bien sean negativas (20%) como “*que se defienda. Si le pegan que pegue, si le insultan que insulte.*” (suj.182).

A la luz de los datos presentados en la tabla anterior (tabla 6.14), si el problema de la agresión se plantea desde la víctima las respuestas se polarizan. En comparación con el victimario, aumentan de manera importante las alternativas tanto positivas como negativas. El sujeto opina más acerca de cómo debería reaccionar ante la víctima. La aportación es común para la mayoría, el mensaje es claro: los sujetos opinan que la víctima debería defenderse. La diferencia entre los que legitiman y los que no lo hacen está en que quienes legitiman la violencia proponen que se defienda pegando (19,7%) y quienes la deslegitiman proponen que se defienda hablando, negociando, etc. (47,6%).

El discurso hacia la víctima está más polarizado con respecto a lo que se le diría al agresor. Ciertamente, el discurso es más autónomo. Ante la víctima por lo general se ofrecen más alternativas positivas y en parte ello se debe a que somos más proclives a empatizar con la víctima (como decíamos, esto tiene su reflejo en las políticas de intervención social). Y en ese “tomar postura a favor de la víctima” provoca que la opción de respuesta esté polarizada, tanto para quienes ofrecen alternativas positivas al afrontamiento de la agresión, como para quienes consideran legítimo defenderse del mismo modo. A diferencia de lo que sucedía ante el agresor o agresora, ante la víctima también aumenta la posibilidad de legitimar la violencia por contemplarla como legítima defensa (“*es lícito defenderse pegando si a uno le pegan*”).

6.4. CONCLUSIONES / CONCLUSIONS

Conclusiones.

En este capítulo se ha analizado el aspecto interpersonal del fenómeno de la legitimación social de la violencia, estudiando la interacción entre los diversos agentes implicados. Primero desde el análisis de la legitimación social percibida y después desde el análisis de la legitimación social atribuida.

Referido a la legitimación social de sus iguales (hipótesis 7), se confirma la función socializadora que realizan los menores entre sí, legitimando o deslegitimando las agresiones de sus compañeros. Se ha comprobado cómo los menores perciben más apoyo del grupo de pares que de la figura adulta.

Referido a la legitimación social en relación a los adultos (hipótesis 8), los menores que perciben respaldo social por parte de la figura adulta tienden a percibir a su vez el apoyo de sus amigos. Lo que significa que aquellas situaciones en las que los adultos se muestran tolerantes hacia el comportamiento violento, éste goza de un mayor grado de legitimación social. Esto se observa especialmente en situaciones que perciben como injustas o en desigualdad de condiciones para quien actúa de forma violenta.

Respecto a la percepción de legitimación social (hipótesis 9) en concreto referido a cada situación se ha encontrado que:

- en situación de *defensa*, no se ha demostrado que exista esa relación entre percibir legitimación social y legitimar moralmente la propia agresión.
- En situación de *ventaja*, se ha observado que existe una relación entre percibir legitimación social y legitimar moralmente la agresión.
- En situación de *desventaja*, se ha demostrado que percibir legitimación social de la agresión influye positivamente en que el menor tienda a legitimar (moralmente) su acción.

Por lo tanto podemos confirmar que la percepción de legitimación social influye en el hecho de legitimar moralmente la propia violencia dependiendo de la situación de conflicto.

Desde el enfoque de la atribución de legitimación social (hipótesis 10) también se ha comprobado la presencia de mecanismos de legitimación de la violencia, distinguiendo entre legitimar ante el agresor/a o legitimar la agresión ante la víctima.

- Desde la óptica del *victimario*, se legitima la agresión en concreto reforzando al victimario tras su actuación y se legitima el uso de la violencia en general, legitimando la violencia como método de defensa.
- Desde la óptica de la *víctima* se legitima la agresión en concreto culpabilizando a la víctima por lo sufrido y se legitima el uso de la violencia en general, legitimando la violencia como la vía legítima para defenderse.

En síntesis, concluimos que la legitimación personal de la agresión, definida como legitimación moral, está mediatizada por la legitimación interpersonal. Los análisis de contingencia realizados confirman que la percepción de *legitimación social* es una variable relacionada con la *legitimación moral* y la justificación de quien emplea la violencia. En los casos de *defensa* la legitimación por parte de los demás no parece ser tan relevante como en los otros casos. Tal vez sea, como venimos diciendo, porque la defensa es legítima de por sí y en consecuencia la persona que se defiende no considera necesario justificarse y atribuir legitimidad a su actuación. Bastaría con demostrar que se actuó en defensa propia.

En las otras dos situaciones, tanto si se está en *ventaja* como en *desventaja*, influye la percepción que se tenga acerca de cuál será la reacción de los demás (las personas significativas) tras la agresión, porque ésta va a condicionar que la persona legitime moralmente su propia conducta agresiva. La legitimación de la violencia es por tanto una construcción social que refuerza el uso de la violencia mediante una serie de parámetros presentes en el discurso legitimador que refuerzan (de forma activa o por omisión) la tolerancia hacia determinados comportamientos violentos y agresiones entre menores⁴⁵⁷.

⁴⁵⁷ En la línea de los planteamientos defendidos desde la Psicología social contemporánea, consúltese: Fernández-Dols, Carrera, Oceja y Berenguer, (2000); Fernández, Revilla, Anagnostou y Domínguez, (2005), entre otros.

En definitiva, el fenómeno de la legitimación social de violencia puede observarse a través de los mecanismos de justificación de la propia violencia y de los procesos de atribución de legitimidad en momentos de interacción. Podemos afirmar que se han encontrado evidencias que apuntan a que los menores, como seres socializados, reciben, transmiten y manejan, toda una serie de pautas y normas, culturales y sociales, referidas a la legitimación de la violencia mediante procesos de atribución de legitimidad que favorecen que desde pequeños aprendan a justificar la violencia (la propia y la ajena).

Conclusions.

Social legitimization in relationships of equals.

Children feel themselves more supported by equals than parents. (Hypothesis 7)

Social legitimization in relationships of adults.

Those children who feel themselves more socially supported by adults tend to perceive the support of their friends. (Hypothesis 8)

Perceived social legitimization.

The perception of the social legitimisation has influence on the moral legitimisation of the violence depending on the situation of the conflict. (Hypothesis 9)

In a *defensive* situation, it has not been demonstrated that there is any relationship between perceiving social legitimisation and the moral legitimisation of the aggression. (H9.1).

In a situation of *advantage*, it is noticed that there is a relationship between the perception of the social legitimisation and the moral legitimisation of the aggression. (H9.2)

In a situation of *disadvantage*, it has been demonstrated that the perception of the social legitimisation of the aggression has a positive influence on the fact that the children tend to legitimate (morally) their actions.(H9.3)

Attributed social legitimization.

The attribution of the social legitimisation of the violence is possible taking into account the point of view of the victim as well as from the point of view of the aggressor. (Hypothesis 10).

From the point of view of the victimizer, the aggression is legitimated reinforcing the victim after his/her action and the the use of the violence is overall legitimated as a way of self-defense. (H10.1).

From the point of view of the victims, the aggression is legitimated blaming the victim and the use of violence is overall legitimated. The violence is legitimated as a self-defense action. (H10.2).

7. MARCO NORMATIVO DE ATRIBUCIÓN DE LEGITIMIDAD

7.1. Elementos para la atribución de legitimidad basados en la justificación de la agresión.

7.1.1. Atribución de responsabilidad en el inicio del conflicto.

7.1.2. Relación de poder percibido y autoridad.

7.1.3. La falta de alternativas a la agresión.

7.2. Elementos para la atribución de legitimidad basados en la evaluación de la agresión.

7.2.1. Proporcionalidad. La adecuación de la violencia a la situación de conflicto.

7.2.2. Culpabilidad. El sentido de culpa por cometer la agresión.

7.2.3. Intencionalidad. La intención de dañar como elemento definidor de la violencia.

7.2.4. Eficacia. Los beneficios que reporta la violencia.

7.3. Opciones de legitimación de la violencia.

7.3.1. La violencia en legítima defensa.

7.3.2. La violencia desde el poder legítimo.

7.3.3. La violencia como último recurso.

7.4. Factores facilitadores e inhibidores que interaccionan con la legitimación moral de la violencia.

7.5. Conclusiones / conclusions.

Capítulo séptimo:

Marco normativo de atribución de legitimidad.

Tras confirmar la relación entre la legitimación moral y social del uso de la violencia en conflictos cotidianos entre menores, trataremos de describir en este capítulo qué normas sociales y culturales subyacen en el proceso de legitimación de la violencia.

En los apartados 7.1. y 7.2. se desarrollan las hipótesis descriptivas y en el último apartado de este capítulo, 7.3., se analizan los datos relativos a las hipótesis explicativas, donde cada uno de los criterios de atribución de legitimidad serán contrastados con el hecho de legitimar o no el comportamiento violento, en cada una de las tres situaciones planteadas: defensa, ventaja y desventaja.

En la situación de *defensa*, si se considera que existe un estímulo desencadenante del comportamiento agresivo, la violencia suele legitimarse confrontándola con el hecho desencadenante que se toma como agente causal de la propia violencia (hipótesis de legítima defensa). En situación de *ventaja*, si se considera que la persona que ejerce la violencia tiene autoridad para hacerlo, la violencia puede justificarse a través de la legitimidad que otorgaría la autoridad (hipótesis de poder legítimo). Por último, en la situación de *desventaja* puede atribuirse legitimidad a la falta de alternativas a la conducta violenta en función de la diferencia de poder percibida. La norma de legitimidad que subyace es la idea de ejercer la violencia cuando no hay otro recurso disponible; cuando es la única opción o se considera el último recurso para afrontar el conflicto (hipótesis último recurso).

La legitimidad normativa, como parte de nuestro acervo cultural, admite cualquier argumentación que vaya en la línea de atribuir legitimidad al uso de la violencia basándose en alguna de estas posibilidades.

7.1. ELEMENTOS PARA LA ATRIBUCIÓN DE LEGITIMIDAD BASADOS EN LA JUSTIFICACIÓN DE LA AGRESIÓN

Los criterios referidos a la situación de conflicto son criterios de carácter normativo que atribuyen legitimidad a determinados usos de la violencia. En circunstancias concretas y bajo diferentes parámetros, la violencia puede ser admitida y legitimada a través de normas y valores institucionalizados (tal y como se explicaba en el capítulo segundo al hablar de la socialización de la violencia⁴⁵⁸ y se exponía con más detalle en el tercer capítulo al hablar de los criterios de atribución de legitimidad referidos a la situación de conflicto⁴⁵⁹).

Tomamos como referencia tres elementos que ayudan a definir la situación de conflicto, las circunstancias en las que se produce la agresión. En los conflictos entre menores un elemento fundamental a la hora de atribuir responsabilidades de lo sucedido es determinar quién inició el conflicto (apartado 7.1.1.). Otro elemento clave es la relación de poder entre las partes implicadas en el conflicto (apartado 7.1.2.). Y el tercer elemento situacional clave a la hora de juzgar la legitimidad de un comportamiento violento es valorar qué conductas alternativas a la agresión se podrían haber empleado en vez de actuar de forma violenta (apartado 7.1.3.). Estos tres elementos articulan el análisis que haremos a continuación.

7.1.1. ATRIBUCIÓN DE RESPONSABILIDAD EN EL INICIO DEL CONFLICTO

Según la hipótesis 11, los menores que legitiman su conducta violenta tienden a atribuir el comienzo del conflicto a la otra parte⁴⁶⁰. Es lógico considerar que la atribución de responsabilidad en el conflicto se asocia con quién lo inicia. Esta pauta de atribución de legitimidad es la que en términos de desconexión moral de Bandura (1987) se conoce como *desplazamiento de la responsabilidad*⁴⁶¹.

⁴⁵⁸ Véase 2.3. *Dimensión cultural del uso de la violencia: Socialización de la violencia.*

⁴⁵⁹ Véase 3.2.2. *Criterios descriptivos de la situación de conflicto.*

⁴⁶⁰ Recuérdese que en los apartados 7.1. y 7.2. se desarrollan las hipótesis descriptivas y en el siguiente apartado, 7.3., se analizan la hipótesis explicativas. Recuérdese descripción de hipótesis en 4.1.2.

Hipótesis.

⁴⁶¹ Véase 2.1.2. *Mecanismos de desconexión moral.*

Analizando los datos obtenidos en la variable inicio (R7), que corresponde a la pregunta (7) “¿Quién ha empezado?” de la entrevista, se da una distribución de frecuencias bastante homogénea para las tres situaciones. Donde la moda es la categoría 4 (“la otra parte”). Lo que significa que en la mayoría de los casos el sujeto dijo que había empezado el otro. En las tres situaciones se atribuyó el inicio del conflicto a la otra parte.

Tabla 7.1. Frecuencias de la variable *Inicio del conflicto: R7*.

[R7] inicio	Defensa		Ventaja		Desventaja	
	Frec.	%	frec.	%	Frec.	%
Yo	111	31,4%	30	8,7%	12	3,4%
Ambas	20	5,6%	10	2,9%	4	1,2%
no sé	0		2	0,6%	0	
la otra parte	223	63%	303	87,8%	333	95,4%
N totales	354		345		349	

Los datos nos llevan a interpretar que ante cualquier situación de conflicto, la persona que ejerce la violencia intentará justificarla como respuesta, atribuyendo el comienzo del conflicto a la otra parte con independencia de qué es lo que haya sucedido realmente (objetivamente). Se entiende así que si la persona considera que ella no ha empezado, describa su actuación como respuesta y en consecuencia tampoco asuma su parte de responsabilidad (puesto que se limitaba a responder a un ataque).

De este modo el agresor tratará de alejar de sí cualquier sospecha de culpabilidad dando a entender que él (o ella) no tiene responsabilidad en lo acontecido puesto que no empezó el conflicto y por tanto, se limitó a responder a una provocación previa (como acto de defensa). La clave en estos casos está en distinguir entre actuaciones en legítima defensa y de defensa putativa⁴⁶² (Germán, 2008) que analizaremos a continuación al referirnos a la atribución de legitimidad basada en las circunstancias⁴⁶³.

Tras ejercer la violencia, el menor agresor tenderá a describirla como respuesta a algo para después poder justificarla como un acto de defensa. Si se obtiene este grado de legitimidad, entonces la persona no necesitará más argumento que el de la defensa para obtener legitimación social por su actuación.

⁴⁶² Véase 3.2.2.1. *Atribución de legitimidad basada en un estímulo desencadenante.*

⁴⁶³ Véase 7.1.3. *La falta de alternativas a la agresión.*

Respecto a esta última categoría, “*ambas*” (partes del conflicto) tienen la culpa, se emplean argumentos relacionados con el criterio de responsabilidad. Los sujetos aluden a la responsabilidad para fundamentar esta justificación, “yo seré responsable pero los otros también”.

Cuadro 7.1. Ejemplos de la categoría “ambas”

“-Pillándole con el patinete, yo; pero insultándome ella” (sit.1, suj.67).
“-Yo porque no les dejaba, pero ellos me han insultado” (sit.2, suj.88).
“-Porque me han quitado el sitio, pero yo les podía haber dejado” (sit.2, suj.100).

En estos tres ejemplos se confunde la idea de inicio con el de responsabilidad (“*quién ha empezado*” con “*quién tiene la culpa*”). No parece que traten de describir la situación de forma objetiva, para saber quién ha empezado, sino que tratan de justificarse asumiendo su parte de responsabilidad pero principalmente culpando a la otra parte⁴⁶⁴. Esto es en sí mismo prueba de la existencia de mecanismos de justificación y legitimación de la violencia propia.

En las respuestas de las otras dos categorías: *yo* y *la otra parte*, el sujeto describe su comportamiento como respuesta y lo hace basándose en el criterio de intencionalidad. Tanto para cuando la respuesta era: “*he sido yo quien ha empezado*”, como para las ocasiones en las que respondía: “*el otro o la otra ha empezado*”, la idea que subyace en ambos casos es que su actuación no ha sido intencionada.

Cuadro 7.2. Inicio e intencionalidad

Yo he empezado (p.e.):

“-Yo, pero ha sido sin querer” (sit.1, suj.63).

“-Es que yo sin querer... entonces ella me podía haber perdonado” (sit.1, suj.66).

La otra ha empezado (p.e):

“-El otro. Porque yo he empezado pero ha sido sin querer” (sit.1).

“-Ella, porque le he pedido... le he dicho que era sin querer y lo sentía mucho” (sit.1, suj.69).

“-Él, porque yo le dado sin querer” (sit.1, suj.363).

⁴⁶⁴ Esto se observa especialmente en la situación de defensa, que como se ha expuesto, el sujeto tiende en algunos casos a asumir su responsabilidad por haberle pillado al otro niño con el patinete (a pesar de ser un indicente fortuito). Esta circunstancia pone de manifiesto la asociación intrínseca que se establece entre *inicio*, *responsabilidad* y *culpabilidad* en el conflicto entre iguales.

La intencionalidad del otro es el factor que emplean los sujetos para tratar de descargar su propia responsabilidad de lo sucedido y poder así demostrar que fue la otra parte quien empezó⁴⁶⁵. Llegando incluso a interpretar la intencionalidad de la parte contraria.

Cuadro 7.3. **Intencionalidad atribuida a la otra parte.**

"-Han empezado ellos porque estaban provocando" (sit.3, suj.65).

"-Yo sin querer, pero ella queriendo" (sit.1, suj.363).

"-Queriendo él, sin querer yo" (sit.1).

7.1.2. RELACIÓN DE PODER PERCIBIDO Y AUTORIDAD

Según la hipótesis 12, el uso de la violencia está condicionado por la legitimidad que se deriva de la diferencia de poder percibido, respecto a la víctima de nuestra agresión. Dependiendo de las circunstancias, en situación de *ventaja*, los menores que legitiman la violencia se perciben con más poder; mientras que en una situación de *desventaja* los menores que legitiman la violencia son los que se perciben con menos poder. Tomando como referencia la distinción entre poder y autoridad defendida por Ralph Dahrendorf (1959)⁴⁶⁶, en los conflictos cotidianos entre menores podemos distinguir entre quién tiene más o menos poder y quién tiene la autoridad en cada circunstancia. En las situaciones de conflictos planteadas (defensa, ventaja y desventaja) el *criterio de poder* puede percibirse a través de la diferencia de edad, de fuerza física, de número de personas implicadas en cada una de las partes, de sexo⁴⁶⁷, etc. Pero la desigualdad en la autoridad siempre se manifiesta como dicotómica, o la tienen o no la tienen (en las situaciones de conflicto a las que nos referimos: o se columpian o no, o se salen con la suya o no...) y esta incompatibilidad suele convertirse en el motivo que desencadena la agresión.

En el instrumento de medida se cuestiona cuál es el *poder percibido* por los sujetos, que puede ser la variable que explique la reacción violenta, a raíz de producirse una

⁴⁶⁵ Véase 7.2.3. *Intencionalidad. La intención de dañar como elemento definidor de la violencia.*

⁴⁶⁶ Véase 2.2.2. *La relación de poder en los conflictos cotidianos.*

⁴⁶⁷ En nuestro instrumento de medida controlamos el posible sesgo de la diferencia de género planteando a cada sujeto situaciones en las que agrediera a personas de su mismo sexo. Véase 4.2.1.2. *Instrumento de medida.*

percepción de incompatibilidad. La pregunta en la entrevista: “(8). *Entonces, ¿quién puede más, tú o él/ella/ellos/ellas? ¿Por qué?*”.

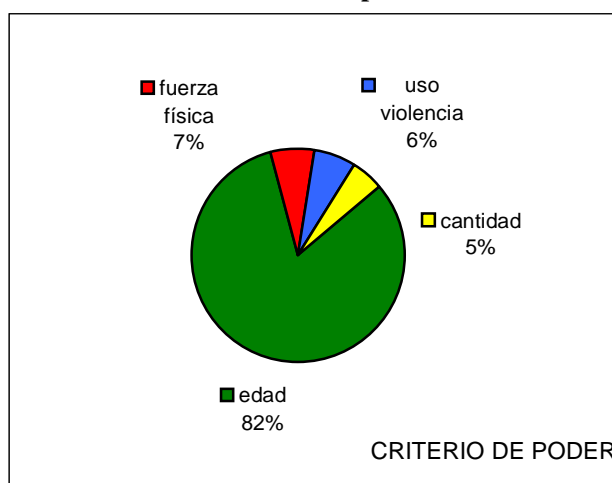
Los resultados pueden observarse en la siguiente tabla:

Tabla 7.2. **Distribución de frecuencias de la variable poder: R8A.**

[R8A] poder	Defensa		Ventaja		Desventaja	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Yo	25	7,4%	291	87,1%	15	4,3%
Igual	6	1,8%	5	1,5%	3	,9%
la otra parte	305	90,8%	38	11,4%	329	94,8%
N totales	336		334		347	

En los supuestos *defensa* y *desventaja* los sujetos perciben más poder en el otro. Mientras que en el supuesto 2 se sienten con más poder que la otra parte. Dadas las situaciones hipotéticas planteadas (en las que la situación 1 y 3 la otra parte tenía más edad que el sujeto y en la situación 2 al contrario) cabe pensar, como se pretendía⁴⁶⁸, que la percepción de poder está relacionada con la edad. Por ello, se crea la variable *criterio de poder* (R8B) a partir de la pregunta *¿por qué?*, esto es, por qué los sujetos perciben que se tiene más poder y la característica más citada es la edad y en menor medida, la fuerza, el uso de la violencia y el ser más número de personas. La gráfica 5.9. (a continuación) recoge los porcentajes agrupados de las tres situaciones de conflicto planteadas.

Gráfica 7.1. **Frecuencias de las tres situaciones respecto la variable Criterio de poder (R8B).**



⁴⁶⁸ En las situaciones hipotéticas se proponían diferencias de edad entre las partes del conflicto con el objeto de plantear desequilibrios de poder (suponiendo que el poder se asociaría a la edad).

A continuación se exponen algunas respuestas emitidas por los sujetos para ilustrar cada una de las categorías de esta variable.

Cuadro 7.4. Criterio –edad–.

"-Él, como tiene 13 años... empieza a insultarme y claro, me da un poco de miedo." (sit. 1, suj.240).
"-Ellos porque son mayores y siempre se salen con la suya..." (sit.3, suj.106).

Cuadro 7.5. Criterio –fuerza–.

"-Ella porque es más alta que yo. Porque tiene más cuerpo" (sit. 1, suj.48).
"-Ellos porque son más fuertes y me pueden pegar." (sit.3, suj.252).

Cuadro 7.6. Criterio –uso de la violencia–.

"-Yo, por darle una torta" (sit.2, suj.58).

Cuadro 7.7. Criterio –cantidad–.

"-Yo creo que podrían ser ellos dos, porque son dos y aunque sean más pequeños pues son dos y mientras uno te hace algo el otro te puede hacer más." (sit.2, suj.73).
"-Ellos porque son dos y yo uno" (sit.2, suj.163).

Dado que hablamos de la legitimación de la violencia nos interesan especialmente las respuestas que otorgan legitimidad al poder a través del uso de la violencia. El 6% de las respuestas sobre esta cuestión identifica el poder con uso de la fuerza (sea del propio sujeto, sea de la otra parte).

Cuadro 7.8. Poder y violencia.

"-Yo tengo más fuerza porque le he cogido del cuello." (sit.2, suj.17).
"-Éste [el sujeto] no ha sido valiente porque el otro le ha dicho que se baje y se ha quitado. Pero luego le ha dado una torta, entonces los dos." (sit.2, suj.43).
"-Ella porque empieza a insultar y le puede pegar contra la pared a la otra (a mí)." (sit. 1, suj.72).
"-Yo porque le he pegado la patada y he sido más fuerte." (sit. 1, suj.150⁴⁶⁹).
"-Yo porque le he pegado la torta y le he hecho más daño." (sit.2, suj.150).
"-Yo porque les he tirado el helado." (sit.3, suj.150).
"-Yo por darle la patada." (sit.1, suj.263).
"-Yo porque le he pegado." (sit.1, suj.358).
"-Yo porque le he pegado y él no me ha pegado, sólo se ha reído de mí." (sit.2, suj.358).
"-Yo porque le he dado una patada." (sit.1, suj.365⁴⁷⁰).
"-Yo también." (sit.2, suj.365).
"-Por tirar el helado yo tengo más poder." (sit.3, suj.365).

Algunos sujetos asocian directamente poder y violencia⁴⁷¹. Se tiene más poder porque se ejerce la violencia y se emplea la fuerza porque se tiene más poder. En este último caso interviene la percepción de eficacia que media entre el empleo de la violencia y la

⁴⁶⁹ Obsérvese que éste sujeto se atribuye a sí el poder y lo asocia al uso de la violencia en las tres situaciones.

⁴⁷⁰ Obsérvese que éste sujeto se atribuye a sí el poder y lo asocia al uso de la violencia en las tres situaciones. (En la situación 2 no argumenta por qué).

⁴⁷¹ Véase 2.2.2 *La relación de poder en los conflictos cotidianos.*

valoración de la relación de poder. En este caso, indirectamente, también se atribuye legitimidad al poder gracias a la eficacia del uso de la violencia.

Cuadro 7.9. Eficacia de la violencia.

"-Le he dado una patada y se ha ido." (sit.1, suj.58).
"-Ellos porque al final me han quitado el columpio." (sit.2, suj.106).
"-Seguramente yo, porque ellos no se lo dicen a sus padres y pegan a la gente e insultan. Pero nosotros se lo decimos a nuestros padres y se van." (sit.3, suj.151).
"-Yo, porque soy más pequeño y en la mayoría de los casos si le avisas a un adulto, suelen hacer caso a los pequeños." (sit.1, suj.155).
"-Yo porque les he tirado el helado y se han ido." (sit.3, suj.232).
"-Yo porque soy más pequeña y le digo a mi padre o a alguien mayor que conozca y les echa la bronca." (sit.3, suj.266).

De entre todas las argumentaciones, rescatamos la respuesta de un sujeto que ofrece una reflexión justo en sentido contrario:

Cuadro 7.10. Ineficacia de la violencia.

"-Ellos porque ellos no me han pegado. Porque yo pegando no consigo nada. Se lo dicen a mi madre y después ya me castigan..." (sit.2, suj.151).

Esta respuesta sirve de claro ejemplo para ilustrar el proceso mediante el cual el sujeto deslegitima la violencia, anticipando las consecuencias que tendría su comportamiento violento, entendiendo que no sería eficaz⁴⁷².

A continuación, presentamos una tabla que recoge la distribución de frecuencias de la variable poder, relacionando *poder* (R8A) y *criterio de poder* (R8B), y distinguiendo entre quienes perciben más poder en sí mismo y quienes se lo atribuyen a la otra parte.

Tabla 7.3. Comparativa entre las categorías (yo y otro) de la variable poder (R8A) y la variable criterio de poder (R8B).

Distribución del PODER	Situación 1 <i>Defensa</i>		Situación 2 <i>Ventaja</i>		Situación 3 <i>Desventaja</i>	
	YO	OTRO	YO	OTRO	YO	OTRO
	%	%	%	%	%	%
Edad	0,4	83,2	79,2	2,0	0,0	80,9
Fuerza	0,3	7,4	5,3	1,0	0,4	5,4
Violencia	6,0	2,7	4,6	0,6	3,9	0,8
Cantidad	-	-	-	7,3	-	8,6
N totales	100%		100%		100%	

La relación de poder se asocia generalmente a la edad: cuanto mayor se es, más poder se tiene y éste es el criterio básico. Pero cuando el poder se refiere a la parte más pequeña

⁴⁷² Véase *Consideraciones finales*.

(con menos edad) y el menor percibe que tiene más poder, entonces éste tiene que ver con ejercer la violencia. Este hecho se ha confirmado especialmente en lo que se refiere a la propia conducta y no a la de la otra parte. Es decir, que si el sujeto (aun siendo más pequeño) percibe que tiene autoridad sobre la otra parte relacionará su poder con el hecho de actuar de forma agresiva.

7.1.3. LA FALTA DE ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN.

La hipótesis 13 de nuestro estudio, predice que cuando los menores que legitiman la agresión ofrecen menos alternativas al uso de la violencia es en las situaciones de desventaja, donde el sujeto percibe que está en inferioridad de condiciones con respecto al otro.

Durante la entrevista se le preguntaba al menor si se le ocurrían otras alternativas al hecho de pegar. Qué otra cosa podría haber hecho: (11). *¿Podrías haber hecho otra cosa? ¿Se te ocurren más cosas para conseguirlo?*

Las categorías creadas a partir de las respuestas obtenidas van en función del grado de implicación del sujeto en la búsqueda de soluciones. La categorización incluye desde opciones que exigen la máxima implicación, donde la persona ofrece estrategias basadas en sus propios recursos; en progresiva delegación de la propia responsabilidad, recurriendo a amistades (grupo de iguales) o recurriendo a una figura adulta que medie en el conflicto, hasta evitar el problema cediendo ante la otra parte o huyendo de la situación. Por último, están las respuestas de los sujetos que no ofrecen alternativa alguna, bien porque no se les ocurre o bien porque la opción planteada (recorrir a la violencia) les parece viable y válida⁴⁷³.

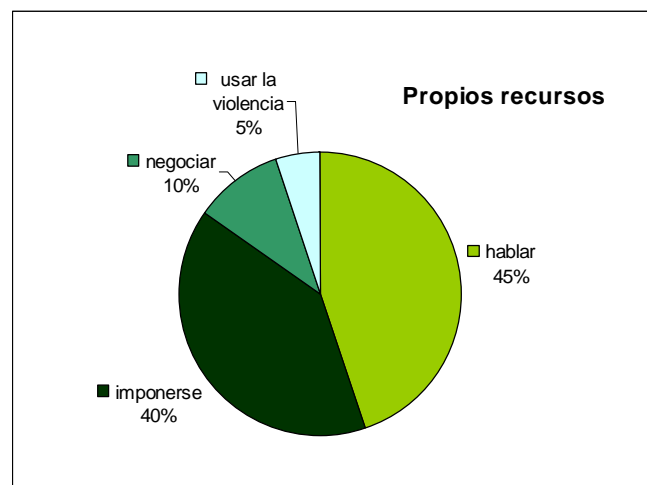
Tabla 7.4. Frecuencias de la variable *Alternativas a la violencia: R11A*.

[R11A] alternativas	Defensa		Ventaja		Desventaja	
	Frec.	%	frec.	%	Frec.	%
Recursos propios	212	60,2%	248	70,5%	171	49,3%
Recurrir a amigos	9	2,6%	1	,3%	8	2,3%
Recurrir a adultos	22	6,3%	37	10,5%	48	13,8%
Ceder/huir/evitar	62	17,6%	19	5,4%	62	17,9%
No alternativas	47	13,3%	47	13,3%	58	16,7%
N totales	352		352		347	

⁴⁷³ Véase 4.2.1.3. *Categorización y operativización de las variables.*

*Recursos propios*⁴⁷⁴. Las alternativas más frecuentes entre los menores son las estrategias personales (situación de *defensa*: 60%, situación de *ventaja*: 70% y situación de *desventaja* 49%). Esta categoría recoge una serie de estrategias que hacen referencia a recursos personales que el propio mejor emplearía para actuar de otro modo en esa situación en concreto. La variable *recursos propios* (R11B) se compone de las siguientes sub-categorías: 1) hablar, 2) imponerse, 3) negociar, y pese a ser redundante 4) usar la violencia.

Gráfica 7.2. Frecuencias agrupadas de las tres situaciones respecto la variable Recursos propios (R11B).



1) *Hablar*. Esta primera subcategoría agrupa las respuestas genéricas, los casos en los que los sujetos no plantean una estrategia lo suficientemente meditada. Esta categoría aglutina todas las respuestas que reconocen que lo que harían es: “*hablar*” o “*pedir perdón*”. Son frases que carecen de argumentación. Respuestas del tipo:

Cuadro 7.11. Ejemplos categoría “hablar”.

-
- Sit.1 “- Pedir perdón que ha sido sin querer” (suj.360).
 Sit.2 “- Hablar con ellos y solucionarlo” (suj.28).
 Sit.3 “- Perdonarnos mutuamente” (suj.229).
-

Consideramos que este tipo de estrategia responde a una reflexión heterónoma y puede estar motivada por la deseabilidad social. Los sujetos dan una respuesta vaga, poco

⁴⁷⁴ A partir de esta categoría y dado el alto porcentaje de aparición, se ha creado una sub-variable *Recursos propios* (R11B) para detallar más las respuestas de los menores.

elaborada basada en el discurso social aprendido: “*Anda niños, pedios perdón, haced las paces y aquí no ha pasado nada*”. Representan el 45% de las respuestas.

2) *Imponerse*. Algunos menores van más allá en su elaboración de propuestas ante la violencia. El 40% de las respuestas, no se limitan a decir que hablarían, sino que dicen lo que dirían. El segundo de los recursos propios lo hemos llamado *hacer valer su voluntad, imponerse* a la otra parte.

Cuadro 7.12. Ejemplos categoría “imponerse”.

DEFENSA

“-Decirle: ¿por qué me pegas si yo ya te he pedido perdón?” (sit. 1, suj.84) / “-Decirle que me está haciendo daño y que me deje en paz” (sit. 1, suj.255) / “-Decirle que ha sido sin querer y que no volveré a hacerlo” (sit. 1, suj.333).

VENTAJA

“-Hablar con ellos y decirles que no se rían de mí” (sit.2, suj.70) / “-Decirles que estoy yo primera y dentro de un rato ya les dejaré a ellos” (sit.2, suj.118) / “-Explicarles por qué le he dado la torta y que la próxima vez tienen que pedir permiso” (sit.2, suj.193) / “-Que se paren y que lo pidan bien” (sit.2, suj.231) / “-Decirles que eso no se tiene que hacer y que la próxima vez me lo pidan mejor” (sit.2, suj.301) / “-Decirles que eso no se hace y que me deberían pedir perdón” (sit.2, suj.359)⁴⁷⁵.

DESVENTAJA

“-Explicarles que me acababa de subir” (sit.3, suj.28) / “-Decirle que se vaya, porque estaba yo primero y he estado esperando” (sit.3, suj.83) / “-Decirles: “No parece que seáis mayores, a ver si crecéis” (sit.3, suj.84) / “-Decirles que yo me acababa de montar y que luego les iba a dejar” (sit.3, suj.85) / “-Decirles que eso no se hace y que esperen su turno” (sit.3, suj.359).

Ésta es una postura bastante asertiva en el sentido en que el sujeto hace valer su voluntad (sin reaccionar de forma agresiva, ni ser pasivo). Aunque la postura más asertiva de todas es la que propone la necesidad de compartir o negociar.

3) *Negociar*. Esta propuesta tiene en cuenta sus propios intereses pero también los de la otra parte. Representa el 10% de las respuestas de las tres situaciones. Las propuestas según esta categoría son del tipo:

Cuadro 7.13. Ejemplos categoría “negociar”.

Sit.1 “-Decirle a ver cómo lo podemos solucionar” (suj.268) / “-Hablar hasta solucionarlo” (suj.356).
Sit.2 “-Hacer un trato y turnarnos” (suj.37) / “Jugar todos juntos. Primero dejarles a ellos y jugar todos” (suj.198) / “Arreglarlo hablándolo” (suj.266).
Sit.3 “-Que hagamos un trato” (suj.35) / “-Compartirlo con ellos” (suj.128) / “-Bajarme, hablar con ellos y jugar entre todos” (suj.193).

⁴⁷⁵ Esta argumentación concuerda con los resultados del análisis de las variables de justificación R2.2. y R9.2.; porque justifican su actuación violenta por la legitimidad que les da tener el poder, argumentando que se trata de un acto ejemplarizante.

4) *Usar la violencia*. De entre todas las opciones propuestas como alternativas a las situaciones hipotéticas planteadas hay un 5%, que no sólo no ofrece alternativas sino que las alternativas que proponen implican también el uso de la violencia. En algunos casos esa respuesta pretende ser proporcionada al ataque recibido (en ese sentido, menos violenta que la supuestamente ejercida), pero en otros casos superan la agresión planteada en el ejemplo.

Cuadro 7.14. Ejemplos categoría “usar la violencia”.

Respuesta agresiva proporcionada:

Sit.1 “Empujarle” (suj.25 / suj.32 / suj.104).

Sit.2 “Amenazarles con darles un tortazo.” (suj.32).

Sit.3 “Insultarles” (suj.137).

Respuesta agresiva desproporcionada:

Sit.1 “Tirarle porque con palabras no entiende. Cogerle del cuello” (suj.154).

Sit.2 “Tirarles del columpio.” (suj. 278).

Sit.3 “Pues pegarles...en la cara” (suj.126) / “Darles una patada e irme corriendo” (suj.278).

Volviendo a la variable general sobre *alternativas* a la respuesta violenta (R11A) el resto de las categorías fueron:

Recurrir a amigos. Pedir ayuda a los amigos es la opción menos valorada en cualquier situación, especialmente en la situación de *ventaja* (3%), *defensa*, (2,6%) y *desventaja*, (2,3%).

Cuadro 7.15. Ejemplos de “recurrir a terceras personas”- amigos.

Sit.1 “Llamarle a un amigo mío que sea de su edad” (suj.195).

Sit.3 “Llamarle a mi primo que es mayor” (suj.202)./ “Llamar a mis amigos” (suj.354).

La interpretación de este resultado va en la línea de entender que los menores recurrirán a su grupo de iguales en la medida en que perciban que éstos les van a poder ayudar. Esto no quiere decir que los menores no se lo cuenten a sus amigos, probablemente sí que compartan el conflicto con su grupo o sus amistades cercanas, pero no lo proponen como alternativa a lo sucedido; lo que podría interpretarse como que las amistades son una fuente de apoyo (para buscar consuelo o refuerzo ante la actuación violenta) pero no se tienen especialmente en cuenta como recurso disponible para hacer frente a los conflictos. Es más probable que antes de recurrir a un amigo, el menor lo afronte por sí mismo o recurra a algún adulto, como figura de autoridad que podrá mediar (de forma

efectiva) en la pelea. De hecho, los ejemplos presentados nos muestran que la alternativa de recurrir a los amigos va argumentada con la condición de que sea eficaz (haciendo un razonamiento de tipo: “*llamo a mi amigo o a alguien mayor que yo para que me ayude, entonces tendré más poder*”).

Recurrir a adultos. Las personas entrevistadas prefieren avisar a una figura adulta (padres, madres, profesores, monitores...) antes que a sus compañeros, tal vez porque entienden que la intervención de una persona mayor podría resultar más eficaz. Esta respuesta ha sido más frecuente en la situación de *desventaja* (13,8%); y comparativamente, fue también más propuesta en la situación de *ventaja* (10,5%) que en la situación de *defensa* (6,3%). Curiosamente, aunque en la segunda situación se esté en una posición más de *ventaja* se recurre más al adulto, quizá porque entienden que la figura que para ellos representa la autoridad les podría dar la razón. La diferencia es que en la situación de *defensa* el menor se lo diría a sus padres y en la situación de *ventaja* se lo diría a los padres de los otros niños. Y la interpretación va en la línea de lo que apuntábamos. En la situación ventajosa, en la que el sujeto percibe que tiene más poder por ser mayor, puede que valore la situación como injusta, en la que él o ella tiene razón y presupone que los adultos también lo entenderían así (busca la referencia de otra autoridad, en este caso los padres de los niños para que refuercen su actuación entendida como legítima).

Cuadro 7.16. Ejemplos de “recurrir a terceras personas”- adultos.

DEFENSA

“-Decírselo a la profesora” (suj.46) / “-pedir ayuda a un cuidador” (suj.66) / “-decírselo a mi madre” (suj.229) / “-decírselo a mis padres” (suj.296).

VENTAJA

“-Ir a la profesora y contárselo” (suj.142) / “-Decírselo a su madre y su madre le echará la bronca” (suj.182).

DESVENTAJA

“-Se lo diría a un profesor que les echaría la culpa a ellos porque sabe además que son unos abusones” (suj.61) / “-decírselo al director” (suj.87) / “-Ir corriendo a mi casa y decírselo a mis padres” (suj.116).

Ceder/huir/evitar. Otra de las soluciones, como decíamos, menos asertivas que se proponen es la de evitar el conflicto (*defensa*: 17,6%, *ventaja*: 5,4%; *desventaja*: 17,9%). En este sentido los sujetos proponían:

Cuadro 7.17. Ejemplos de “evitar”.

Sit.1 “-Irme corriendo” (suj.25, suj.62, suj.101, suj.111).
Sit.2 “-Dejarles a ellos ahí e irme yo a otro lado” (suj.168)./ “-Irme, porque si no, yo creo que algo más le haré” (suj.84) ⁴⁷⁶
Sit.3 “-Quitarme y dejarles a ellos” (suj.229)./ “-Salir corriendo” (suj.270)

No alternativas. Tal vez la categoría que más favorece la legitimación la violencia es aquella que no ofrece alternativas. En la situación de *defensa* y de *ventaja* se utiliza en el 13,4% de las ocasiones y en la situación de *desventaja* un 16,7%.

Cuadro 7.18. Ejemplos de “no alternativas”.

Sit.1 “-No. Porque le he pedido perdón y ella me ha pegado” (suj.97).
Sit.2 “-No sé.” (suj.303). (No se le ocurren alternativas).
Sit.3 “-Con ellos no creo que se solucione nada hablando” (suj.199).

Si la persona no encuentra otras opciones o estrategias para evitar usar la violencia en tal situación, indica que en cierto modo está legitimando que se recurra a la violencia porque la percibe como una opción válida, natural o normal (Peyrú y Corsi, 2003).

Esta posibilidad hace que en vez de buscar alternativas a la violencia lo más habitual sea buscar una explicación a la violencia presentándola en términos de defensa. Se puede incurrir entonces en tratar de legitimar una defensa putativa más que un acto de defensa propiamente dicho. Recordemos que la diferencia entre los concepto de legítima defensa y legítima defensa putativa radica en que en la legítima defensa objetiva se rechaza un peligro real, mientras que en la legítima defensa putativa se rechaza un peligro imaginario (Germán, 2008)⁴⁷⁷.

Con objeto de hallar la correspondencia entre justificar la agresión como acto defensivo y la ausencia de propuestas alternativas a la violencia, realizamos tablas de contingencia entre las variables *justificación espontánea* (R2) y *alternativas* (R11A) para cada una de las tres situaciones de conflicto supuestos. El análisis de contingencias mostró que no existe una relación estadísticamente significativa en el supuesto de *defensa*⁴⁷⁸, ni en el

⁴⁷⁶ En este caso reconoce la intencionalidad violenta pero va asociada al carácter emocional, impulsivo.

⁴⁷⁷ Véase 3.2.2.1. *Atribución de legitimidad basada en un estímulo desencadenante.*

⁴⁷⁸ Las contingencias positivas en este caso fueron: entre argumentar emociones y ofrecer recursos propios; entre considerarlo un abuso de la otra parte y recurrir a amigos; y entre justificar que fue un ataque preventivo y ofrecer como alternativa huir o evitar el conflicto. También se relaciona el justificar

supuesto de desventaja⁴⁷⁹. Sin embargo ambas variables sí están relacionadas en la situación *de ventaja*⁴⁸⁰. Se confirma que hay más frecuencias de las esperadas entre justificar que fue en defensa propia y no ofrecer alternativas a la violencia ($Z = 2,7 > \pm 1,96$) y por tanto relación significativa entre ellas⁴⁸¹. Esto puede confirmar que en ocasiones las situaciones de conflicto en las que se produce una agresión se percibe como un acto de defensa (sin otras alternativas) aun no siendo una situación que se pueda considerar objetivamente como de defensa (en este caso definíamos la situación como situación en la que se tenía ventaja de poder sobre la otra parte, luego si la persona lo justifica como defensa será más bien una defensa putativa).

7.2. ELEMENTOS PARA LA ATRIBUCIÓN DE LEGITIMIDAD BASADOS EN LA EVALUACIÓN DE LA AGRESIÓN.

El proceso de atribución de legitimidad se fundamenta en una serie de criterios socialmente compartidos que hacen que la conducta violenta pueda ser justificada. Los criterios analizados hasta el momento (en el apartado anterior 7.1.) se referían a las condiciones y características concretas de la situación de conflicto. La conducta violenta se contextualiza dentro del conflicto, y se justifica, dependiendo de varios criterios: quién haya empezado la situación, cuál es la relación de poder que se establece entre las partes en conflicto y de cuál sea la posibilidad de emplear recursos y estrategias distintas a la violencia para afrontar esa situación conflictiva.

Pero además de las circunstancias concretas que justifican la agresión, existen una serie de parámetros más genéricos, con una mayor carga valorativa vinculada a la agresión realizada. Se trata de elementos culturales de carácter normativo que van a permitir que la agresión sea legitimada porque se sitúa dentro de los límites socialmente admitidos y que se concretan a través de estos parámetros: la *proporcionalidad* del acto, la

que fue defensa o respuesta con no ofrecer alternativa pero los residuos tipificados corregidos no llegan a ser significativos. (Véase Anexo 7.1. Tablas de contingencia para la legítima defensa).

⁴⁷⁹ Las contingencias positivas en este caso fueron: entre considerarlo un abuso de la otra parte y recurrir a amigos o también no ofrecer alternativas; entre justificarlo como respuesta y recurrir a adultos; y de forma negativa entre considerarlo un ataque preventivo y recurrir a amigos. (Véase Anexo 7.3. Tablas de contingencias para la violencia como último recurso).

⁴⁸⁰ $\chi^2 = 27,290$ con $gl=16$ y una sig. ,035 (*<,05) y la $V = ,014$.

⁴⁸¹ Véase Anexo 7.2. Tablas de contingencias para el poder legítimo.

culpabilidad asumida por el origen de la acción, la *intencionalidad* a la hora de actuar y la *eficacia* obtenida gracias a esa acción.

El criterio de *proporcionalidad* entendido como la magnitud (el grado de desproporción) que admite el menor como reacción ante el hecho desencadenante. El criterio de *culpabilidad* como el grado de culpa que se atribuye al sujeto, la responsabilidad que asume por la agresión cometida. El criterio de *intencionalidad*, como el grado de intención de dañar que reconoce el sujeto. Y el criterio de *eficacia*, como el grado de utilidad y eficacia de la violencia para conseguir sus objetivos, generalmente no vinculados al daño producido sino a propósitos superiores. Estos criterios evaluativos, que analizaremos a continuación, se emplean para tratar de legitimar su agresión frente a las demás personas.

Son criterios que forman parte del marco normativo implícito derivado de los valores culturales que admiten el uso de la violencia en momentos puntuales (Moreno, 1999b). Un marco normativo construido conjuntamente y compartido socialmente. Un marco de normas implícitas que socializan la violencia, favoreciendo su justificación gracias al fenómeno de la legitimación moral y social de su uso.

7.2.1. PROPORCIONALIDAD. LA ADECUACIÓN DE LA VIOLENCIA A LA SITUACIÓN DE CONFLICTO

Si una conducta violenta se describe como proporcionada es porque se le presupone uno o varios antecedentes previos que la provocan a los que se responde con una fuerza de magnitud similar. Esto, en ocasiones, implica que el estímulo que la antecede (sea violento o no) le sirve a la persona para justificar su agresión como proporcionada por tratarse de una respuesta similar en magnitud a un posible ataque, u ofensa, que la precede⁴⁸²; de tal modo, que su actuación puede ser legitimada por considerarla proporcionada al daño recibido.

Aunque no exista un antecedente claro al que atribuir la culpa de lo sucedido, el criterio de proporcionalidad también puede emplearse para restar importancia a las consecuencias de dicho comportamiento violento. Es decir, la persona tal vez no tenga

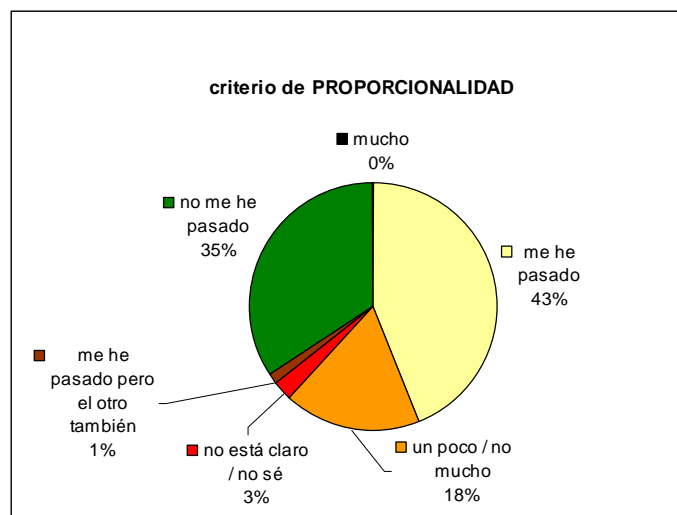
⁴⁸² Y que además le exime de responsabilidad o al menos la atenúa (véase apartado siguiente).

más remedio que asumir la responsabilidad de sus actos ante los demás, pero tratará de restarles importancia haciendo ver que no ha sido una actuación desproporcionada, “No ha sido para tanto”; llegando incluso a distorsionar la descripción de los hechos minimizando la violencia, “No le pegué, simplemente forcejamos”.

Nuestra hipótesis descriptiva a este respecto⁴⁸³, predice que quien ejerce la violencia tiende a valorar su comportamiento como proporcional al hecho precedente en el que se ampara tratando de justificarse ante los demás, destacando la similitud de su conducta con la precedente del otro, o bien relativizando o trivializando la violencia ejercida cuando no está clara la ofensa.

La cuarta pregunta del instrumento de medida [R4] es la que hace alusión a la proporcionalidad de la agresión. Se le plantea al sujeto entrevistado *si cree que se ha pasado en su actuación violenta*. “(4) ¿Te has pasado (dándole una patada fuerte / dándole un tortazo / tirándole el helado a la cara?)”.

Gráfica 7.3. Frecuencias agrupadas de las tres situaciones respecto la variable Proporcionalidad (R4).



El análisis de frecuencias de respuesta para esta variable nos muestra que existen ciertos matices respecto a la evaluación de la proporcionalidad en función de la situación de conflicto de la que hablamos. De manera lógica, la situación en la que el sujeto considera que tiene más poder (situación de ventaja) la opinión mayoritaria es que su

⁴⁸³ Hipótesis número 14. Véase 4.1.2. Hipótesis

actuación es desproporcionada, “*me he pasado*”. Y al contrario, en la situación de inferioridad de poder (*desventaja*) son más los sujetos que valoran su actuación como proporcionada, “*no me he pasado*”.

Tabla 7.5. Frecuencias de la variable *Proporcionalidad: R4*.

[R4] proporcionalidad <i>¿Crees que te has pasado?</i>	<i>Situaciones</i>					
	<i>Defensa</i>		<i>Ventaja</i>		<i>Desventaja</i>	
	Frec.	%	frec.	%	Frec.	%
Me he pasado mucho	1	,3%	1	,3%	1	,3%
Me he pasado	156	44,2%	194	55,7%	107	30,7%
Un poco / no mucho	72	20,4%	60	17,2%	54	15,5%
No está claro / no sé	16	4,5%	9	2,6%	2	,6%
Me he pasado pero el otro también	7	2%	3	,9%	4	1,1%
No me he pasado	101	28,6%	81	23,3%	180	51,7%
N totales	353		348		348	

En el supuesto de *defensa*, la respuesta más frecuentes es la de “*me he pasado*”, y el porcentaje de esa respuesta es aún mayor en el supuesto de *ventaja*. No obstante, en el supuesto de *defensa* la valoración de esta respuesta se relativiza si calculamos el sumatorio del resto de categorías de esa pregunta (55,5%). Agrupadas, el resto de opciones de respuesta, superan a la valoración de la desproporción (44,5%). En conjunto, son más quienes valoran que han actuado “*un poco mal*” pero no mucho, o que “*me he pasado pero el otro también*” y quienes admiten que “*no me he pasado*”. Consideramos que cualquiera de estas respuestas transmiten cierto grado de legitimidad, basado en la percepción de proporcionalidad de la agresión (esto es, que la persona agresora percibe la conducta como adecuada, no desproporcionada, dadas las circunstancias), por lo que entendemos que en la situación definida como de *defensa* el criterio de proporcionalidad va a servir para dar legitimidad a la agresión.

Como se observa en la tabla anterior, la respuesta más frecuente en la situación de *ventaja* es “*me he pasado*” (55,7%) y en la situación de *desventaja* es “*no me he pasado*” (51,7%). Cuando se percibe que tiene más poder (*ventaja*) se le presupone a la persona más capacidad, más habilidades o más recursos para evitar afrontar el problema de forma agresiva. Por el contrario, ante la desigualdad de fuerzas (*desventaja*), a la persona con menos poder se le presuponen menos alternativas y herramientas para afrontar el conflicto de forma no violenta, lo que facilita que su comportamiento agresivo se comprenda y se legitime como proporcionado, adecuado dadas las

circunstancias, dentro de la lógica de la justificación de la violencia del más débil (Moreno, 1996).

A nivel cualitativo existen diferencias entre los argumentos que se emplean para justificar la violencia desde este criterio de proporcionalidad y los argumentos que se usan para lo contrario, para no justificar la violencia como proporcionada. Citamos a continuación ejemplos que ponen de manifiesto esta diferencia.

Argumentos que se emplean para legitimar la violencia como proporcionada: la edad, la fuerza, depende de quién empiece, se puede considerar una medida preventiva, o se relaciona con el criterio de intencionalidad.

La *edad*: si la persona que utiliza la violencia es más pequeña que la otra, se justifica porque es proporcionada, en el sentido de que está en desventaja con respecto a la otra parte.

Cuadro 7.19. Legitimar “proporcionalidad” por *edad*

“- No es para tanto porque si eres más pequeño...” (sit.1)

“- No me he pasado porque él es mayor.” (sit.3)

La *fuerza*: no se justifica el uso de la fuerza sino el grado en que se ejerce. Se justifica cuando se es menos fuerte que la otra parte. En este caso, la fuerza y la edad son dos argumentos que actúan en el mismo sentido de justificación de la violencia como proporcionada.

Cuadro 7.20. Legitimar “proporcionalidad” por *fuerza*

“- Depende de si le he dado fuerte o no.” (sit.1, suj.143)

“- Bueno, si le he hecho daño sí me he pasado, pero si no, no.” (sit.2, suj.233)

“- No, porque no les he hecho daño.” (sit.3, suj.233)

“- Bueno, si no le doy un tortazo muy fuerte... Es que yo no doy tortazos fuertes⁴⁸⁴.” (sit.3, suj.34)

La *atribución de responsabilidad*⁴⁸⁵: el argumento de la proporcionalidad se asocia al criterio de responsabilidad. El menor asocia no haber empezado y por tanto actuar como respuesta de defensa y hacerlo de forma ajustada (respuesta acorde con la ofensa

⁴⁸⁴ De acuerdo con la teoría de la disonancia cognitiva de Festinger, la persona tiende a percibirse como no violenta, luego si emplea la violencia tratará de justificarse y reducir la disonancia de tal modo que no se dañe su autoconcepto.

⁴⁸⁵ Véase 7.1.1. *Atribución de responsabilidad en el inicio del conflicto.*

recibida). El sujeto lo justifica como respuesta, entendiendo que la otra “se lo merece” o porque actúa de forma justificada “para que el otro aprenda”.

Cuadro 7.21. Legitimar “proporcionalidad” por empieza otro

-
- “- Se lo merecía porque ella me ha pegado primero⁴⁸⁶.” (sit. 1, suj. 41)
 - “- Él me ha hecho rabiar mucho, entonces se merecía lo que le he dado⁴⁸⁷.” (sit. 1, suj. 70)
 - “- Bueno, si ella no me hubiera empezado a insultar yo no le haría nada.” (sit. 1, suj. 334)
 - “- Se lo merecían porque han empezado a chincharme.” (sit. 3, suj. 34)
 - “- Se lo merecían porque son unos abusones.” (sit. 3, suj. 196)
 - “- Lo que han hecho ellos ha sido más.” (sit. 3, suj. 245)
-

También puede relacionarse con el criterio de *intencionalidad*⁴⁸⁸: si se hace “sin querer” estará más justificado.

Cuadro 7.22. Legitimar “proporcionalidad” por intención

-
- “- Creo que ha sido sin querer, entonces no ha sido para tanto.” (sit. 1, suj. 163)
-

Como *prevención*: actúa de forma violenta para evitar ser atacado. Se entiende como defensa preventiva y se percibe como proporcionado aunque la otra parte no le haya atacado.

Cuadro 7.23. Legitimar “proporcionalidad” por prevención

-
- “- Depende. Sí, pero tampoco tanto porque si no me iban a pegar.” (sit. 3, suj. 63)
 - “- Es para apartarle y eso.” (sit. 1, suj. 266)
 - “- No es para tanto porque él me iba a dar una más fuerte.” (sit. 1, suj. 355)
-

Argumentos que se emplean para deslegitimar la violencia por desproporcionada: quienes consideran que su actuación ha sido desproporcionada ofrecen argumentos para no justificar la violencia como proporcionada, basándose en argumentos como la edad o la fuerza, pero en sentido contrario.

Se repiten algunos argumentos como la *edad*: si quien ejerce la violencia es mayor que quien la sufre, entonces la conducta se valora como desproporcionada. Se considera un abuso.

Cuadro 7.24. Deslegitimar “proporcionalidad” por edad

-
- “- Como el otro era más pequeño me he pasado.” (sit. 2, suj. 113)
 - “- Sí, porque eran más pequeños que yo.” (sit. 2, suj. 143)
 - “- Me he pasado porque son muy pequeños.” (sit. 2, suj. 240)
 - “- Sí, porque ellos son más pequeños.” (sit. 2, suj. 267)
-

⁴⁸⁶ En esta ocasión se vuelve a producir una distorsión del recuerdo. En la situación planteada la otra persona no le pegaba, le insultaba. Sin embargo el sujeto exagera el estímulo desencadenante, para justificar su respuesta como proporcionada, simplemente se defendía.

⁴⁸⁷ En este caso, se justifica como proporcionada basándose en un argumento emocional (la rabia). Véase 5.2. *La justificación de la agresión como modo de legitimación*.

⁴⁸⁸ Véase 7.2.3. *Intencionalidad. La intención de dañar como elemento definidor de la violencia*.

También el uso de la *fuerza*: si se excede y provoca daño, entonces se valora como desproporcionada. El sujeto tiene en cuenta las consecuencias que se derivan de su comportamiento y esto impide que se justifique.

Cuadro 7.25. Deslegitimar “proporcionalidad” por fuerza

“- Igual me he pasado porque igual luego les molesta la cara sucia.” (sit.3, suj.94)
“- Soy mayor ¿no? Pues igual sí porque le haré daño.” (sit.2, suj.308)

Los casos en los que realmente no se justifican son aquellos que consideran su comportamiento como desproporcionado y no prejuzgan (no se dejan guiar por sus prejuicios) u ofrecen alternativas a la violencia:

Cuadro 7.26. Deslegitimar por desproporcionado

“- Igual me he pasado porque la fama no tiene nada que ver e igual son buenos.” (sit.3, suj.66)
“- Hombre, por eso no se tiene que dar un tortazo, esperas a que te dejen el columpio otra vez y...” (sit.2, suj.69)

Pero en general, incluso los sujetos que reconocen haber actuado de forma desproporcionada, al explicar sus argumentos tratan de justificarse. De nuevo se produce una *justificación indirecta*. La persona no justifica directamente su conducta violenta pero lleva implícita una justificación para determinadas circunstancias (Aronson, 1987).

Se justifica la reacción violenta si es proporcionada respecto al estímulo antecedente. *“Pegar sí, pero no tanto. Sin pasarse”*. Se reconoce la desproporcionalidad, pero si se valora como que es justo o merecido hace que se interprete como proporcionado.

Cuadro 7.27. Legitimar “proporcionalidad” de forma indirecta (I)

“- Bueno igual una más suave también se hubiera quitado.” (sit.1, suj.66)
“- Tenía que haberle insultado yo, como él, en vez de pegarle.” (sit.1, suj.116)
“- Sí. Pero una patada un poco fuerte se la merecía.” (sit.1, suj.155)
“- Sí, pero él también me ha pegado⁴⁸⁹.” (sit.1, suj.342)
“- Me he pasado pero se lo merecía un poco.” (sit.3, suj.258)

⁴⁸⁹ Se vuelve a producir una distorsión del recuerdo. En la situación planteada la otra persona no le pegaba, le insultaba. Sin embargo, el sujeto exagera el estímulo desencadenante, para justificar su respuesta como proporcionada y en defensa propia.

Por otro lado, puede considerarse desproporcionado porque la otra parte todavía no le ha hecho nada. Por lo que interpretamos que si la otra parte le hiciera algo, entonces sí estaría justificado usar la violencia (legitimidad de la defensa, implícita).

Cuadro 7.28. Legitimar “proporcionalidad” de forma indirecta (II)

“- Sí, porque ella todavía no me había hecho nada.” (sit.3, suj.74)

“- Sí, porque ellos todavía no me han hecho nada.” (sit.3, suj.120)

Otra forma más sutil de atribuir legitimidad a la violencia es restándole importancia (*trivialización* según Simon, Greenberg, Brehm, 1995).

Cuadro 7. 29. Legitimar “proporcionalidad” de forma indirecta (III)

“- No es para tanto.” (sit.1, suj.278)

“- Yo creo que no es para tanto porque ellos son unos abusones y para que aprendan.” (sit.3, suj.354)

“- No es para tanto porque él me iba a dar una más fuerte.” (sit.1, suj.355)

En función de este criterio de proporcionalidad, la legitimidad trata de atribuirse casi siempre; bien sea de forma abierta, bien sea de forma indirecta. De forma manifiesta, cuando se está en *desventaja* o inferioridad de poder y de forma sutil, en las otras dos situaciones. Podemos confirmar que los menores tienden a percibir su actuación violenta como proporcionada en magnitud y dimensión a los hechos que la preceden.

7.2.2. CULPABILIDAD. EL SENTIDO DE LA CULPA POR COMETER LA AGRESIÓN.

Esta variable analiza en qué medida el sujeto se considera responsable de su agresión y de las consecuencias que se derivan de ella. Interesa saber cómo la persona que emplea la violencia se responsabiliza de su propio comportamiento pues como es sabido por la larga tradición de estudios de psicología de los grupos la falta de asunción de responsabilidad facilita el comportamiento antisocial en general y violento en particular⁴⁹⁰.

⁴⁹⁰ Obsérvese que no es lo mismo la atribución de responsabilidad de iniciar el conflicto (véase apartado anterior en 7.1.1.) que asumir la responsabilidad de la agresión (culpabilidad). Distinguimos por tanto entre saber quién empezó el conflicto y quién tiene la culpa de la agresión. Véase capítulo 3.

En la entrevista se aborda el criterio de responsabilidad hablando de culpa para facilitar la comprensión por parte de los sujetos⁴⁹¹. La quinta pregunta de la batería del instrumento hace referencia a esta cuestión: “(5) *¿Quién tiene la culpa (de que tú le hayas pegado)? ¿Por qué?*”. Esta pregunta se planteaba en cada una de las tres situaciones y se ha definido como la variable *culpa* (R5).

La predicción apunta a que la persona que actúa de forma violenta tratará de no asumir la responsabilidad de la propia actuación atribuyendo la culpa de lo sucedido a la otra parte del conflicto, de este modo se justifica la violencia para que pueda ser legitimada. En la medida en que la persona culpe a la otra parte de lo sucedido, estará eludiendo su propia responsabilidad (Bandura, 1987; Fernández, 1998).

El análisis de las frecuencias confirma que, en términos globales, la persona tiende a culpar a la otra parte de lo sucedido. La mayoría de las personas entrevistadas consideran que ellas no tienen la culpa de la agresión y responsabilizan a la otra parte del conflicto. Son menos los que reconocen la implicación y responsabilidad de ambas partes (es decir, que reconocen parte de culpa en su actuación y en la de la otra). Menor aún es el porcentaje de quienes se auto-inculpan, se atribuyen la culpa de lo sucedido reconociendo así su responsabilidad. Sin embargo, si analizamos cada una de las tres situaciones hipotéticas por separado se aprecian diferencias entre ellas; la hipótesis no se cumple en las tres condiciones, especialmente en el caso en que se actúa violentamente en defensa propia (supuesto 1)⁴⁹².

Tabla 7.6. Frecuencias de la variable *Responsabilidad (culpa)*: R5.

[R5] responsabilidad <i>¿Quién tiene la culpa?</i>	Defensa		Situaciones Ventaja		Desventaja	
	frec.	%	Frec.	%	frec.	%
Yo	107	30,5%	40	11,3%	29	8,3%
Ambas partes	133	37,9%	88	24,9%	56	16,1%
No sé	2	,6%	1	,3%	0	
Ninguna	5	1,4%	0		0	
La otra parte	104	29,6%	225	63,6%	263	75,6%
N totales	351		354		348	

⁴⁹¹ Los menores están más acostumbrados a hablar en términos de culpa que de responsabilidad.

⁴⁹² Recuérdese que el conflicto propuesto se origina por un “ataque” accidental por el que el sujeto se disculpa pero el otro niño no la admite y reacciona de forma violenta. Esta contextualización hace que algunos menores no consideren su agresión como acto defensivo y asuman su responsabilidad atendiendo a la situación accidental que desencadenó el conflicto (consideran que ellos han empezado – aun siendo sin querer- y por tanto, que tienen la culpa).

En situación de *defensa* el porcentaje de las frecuencias en la respuesta es equilibrado, ninguna opción destaca (como sucede en las otras dos situaciones). La moda se sitúa en el valor 2 (*ambas*). El 37,9% de los sujetos creen que en este caso la culpa la tienen las dos partes del conflicto. La segunda opción más valorada es la de reconocer la *propia* culpabilidad, un 30,5% de los menores entrevistados. Mientras que el 29,6% atribuye la responsabilidad de lo sucedido a *la otra parte*. En esta situación que hemos definido como respuesta violenta de defensa, hay quienes creen que nadie tiene la culpa, el 1,4%. Obsérvese que es en el único caso (de los tres supuestos) en que se considera esta respuesta. Y los argumentos que esgrimen son:

Cuadro 7.30. Ejemplos de la categoría “nadie”

"- Nadie tiene la culpa, porque yo le he pillado a Aitor y no hay culpa". (suj. 25).
 "- De ninguno, porque ha sido sin querer." (suj.197)
 "- De nadie, porque yo le he pillado sin querer." (suj.347)

El denominador común en todos los casos en los que han contestado que nadie tenía la culpa es la intencionalidad. El hecho de no haber intención de dañar hace que la conducta agresiva no se considere violenta, por lo tanto se exime de culpa. Sin embargo, si analizamos cualitativamente la argumentación, vemos que la responsabilidad se busca en el origen del conflicto⁴⁹³. Al parecer lo que define la responsabilidad es saber quién ha empezado. Si la persona interpreta que ella es quien ha empezado entonces asumirá la culpa. Sin embargo, si la conducta agresiva carece de intencionalidad entonces la persona no asumirá dicha responsabilidad.

⁴⁹³ Existe una relación entre las variables *responsabilidad* (culpa) e *inicio* (responsabilidad del conflicto) que es estadísticamente significativa en las tres situaciones, *defensa*, *ventaja* y *desventaja*.

Situación de defensa: $\chi^2=74,572$ con $gl=8$ y una sig. ,000*** y la $V = ,326$.

Situación de ventaja: $\chi^2=57,249$ con $gl=9$ y una sig. ,000*** y la $V = ,236$.

Situación de desventaja: $\chi^2=100,851$ con $gl=4$ y una sig. ,000*** y la $V = ,384$.

En los tres supuestos se obtiene que la contingencia es positiva entre pensar que la persona misma ha empezado el conflicto y atribuirse la culpa y entre pensar que la otra parte ha empezado y atribuirle a ella la culpa de la agresión.

Por otro lado, analizando cualitativamente la respuesta, el sujeto tiende a interpretar la intencionalidad de la otra parte, casi siempre además en sentido negativo⁴⁹⁴; lo que explica que mayoritariamente se tienda a culpar a la otra parte como forma de justificar la propia actuación violenta.

Cuadro 7.31. **Intencionalidad y responsabilidad del otro.**

"- Yo. Yo un poco porque también le he dado, pero ella también... Si yo no le he visto y ella me ha podido ver se podría haber apartado." (suj.244)

En el segundo caso, situación de *ventaja*, la moda en la distribución de frecuencias se encuentra entre quienes opinan que la otra parte tiene la culpa de lo sucedido, un 63,6%, frente al 11,3% que manifiesta su propia culpabilidad o el 24,9% que cree que cada cual debe asumir su parte de responsabilidad.

En el supuesto 3 (situación de *desventaja*) la distribución de frecuencias está aún más polarizada. En este caso una amplia mayoría cree que la culpa es de las otras personas, el 75,6%. El 16,1% de los sujetos reconoce que en esta situación cada cual tiene su responsabilidad por actuar de forma violenta. Y sólo un 8,3% de las respuestas señalan que el sujeto asume que tiene la culpa.

En términos generales podríamos concluir que el criterio de culpabilidad o de asunción de responsabilidad (culpar a la otra parte) es un criterio empleado para justificar la propia violencia atribuyendo la culpa al otro. La persona que ejerce la violencia tiende a culpar a la otra persona de lo sucedido (hipótesis 15).

Incluso en algunos casos en los que se atribuye a sí mismo la responsabilidad, el sujeto trata de justificar su culpabilidad. El análisis cualitativo de las respuestas permite ofrecer ejemplos específicos para ilustrar esta cuestión. Cuando la persona se auto-inculpa, simultáneamente trata de justificarse con otros argumentos más centrados en aspectos emocionales o en criterios de intencionalidad o proporcionalidad. Esto podría explicarse como un intento de reducir la disonancia que provoca para ciertas personas usar la violencia en una situación concreta.

⁴⁹⁴ Más ejemplos al analizar la variable *inicio* (R7). Véase apartado 7.2.1. *Proporcionalidad. La adecuación de la violencia a la situación de conflicto.*

Referido a emociones:

Cuadro 7.32. **Responsabilidad y emociones**

"- La tengo yo porque me he pasado porque me he enfadado." (sit.2)
"- Yo. Porque ellos se querían montar primero y yo cabreado ya les he dado un tortazo." (sit.2, suj.129)
"- Yo, porque estaba cansado ya de ellos hasta un punto y..." (sit.3, suj.116)

Alusión a la intencionalidad:

Cuadro 7.33. **Responsabilidad e intencionalidad**

"- Yo tengo la culpa porque le he pillado sin querer."⁴⁹⁵ (sit.1).
"- Yo, pero sin querer." (sit.1, suj.87).

Alusión a la proporcionalidad:

Cuadro 7.34. **Responsabilidad y proporcionalidad**

"- Sí, por pegarle. Si él me insulta, le insulto pero no le tenía que haber pegado." (sit.1, suj.157)⁴⁹⁶.

Otros sujetos que se han culpado a sí mismos por su comportamiento violento, justifican la agresión en otras situaciones, mediante *justificaciones indirectas*. Es decir, la persona se culpa, reconoce su responsabilidad pero indirectamente justifica el uso de la violencia en determinadas circunstancias.

Cuadro 7.35. **Legitimar "responsabilidad" de forma indirecta**

"- Yo porque soy mayor". (sit.2, suj.122)⁴⁹⁷
"- Mía. Porque no tenía motivos para pegarles." (sit.2, suj.366)⁴⁹⁸
"- Primero de ellos; pero la que más mía, porque tirarles el helado es provocarles." (sit.3, suj.340)⁴⁹⁹

La conclusión referida a este criterio es que los menores tienden a presentarse ante los demás como las víctimas de la situación y atribuyen la responsabilidad a la otra parte, se

⁴⁹⁵ Obsérvese que el sujeto se atribuye la culpa pero quiere que conste que no hay mala intención en su actuación.

⁴⁹⁶ En este caso concreto no lo justifica porque lo considera desproporcionado, sin embargo de forma indirecta justifica el uso de la violencia si la respuesta es proporcionada al ataque recibido, cumpliendo la ley del Talión "*ojo por ojo, diente por diente*".

⁴⁹⁷ La interpretación de esta respuesta en concreto iría en la línea de: "yo tengo la culpa porque soy mayor. Entiendo que he abusado. Pero en los casos en los que yo sea menor que el otro...", entonces ¿el comportamiento estará justificado? Probablemente tampoco. Pero lo que nos interesa es saber que el criterio de la edad, que podemos asociarlo al de poder (Véase 7.1.2. *Relación de poder percibido y autoridad*), es un argumento que sirve tanto para legitimar como para deslegitimar un mismo comportamiento, dependiendo del contexto y de la voluntad de justificación.

⁴⁹⁸ La interpretación de esta respuesta es que no se justifica porque no hay argumentos para justificar lo sucedido, pero entonces puede haber situaciones en las que sí tenga motivos para justificar mi agresión. Ir más allá en esta interpretación sería especular acerca de los motivos por los que una actuación violenta podría estar legitimada; pero la justificación indirecta que subyace en esta argumentación es puede haber motivos que justifiquen el uso de la violencia.

⁴⁹⁹ La interpretación: no justifico mi comportamiento violento pero sí el de otros. Ante una provocación es lógico que se responda de forma violenta. Relacionándolo con el ejemplo anterior, una provocación podría ser motivo suficiente para justificar una respuesta violenta.

produce una *difusión de la responsabilidad, de elusión de la culpabilidad por la agresión*, como mecanismo de desconexión moral (Bandura, 1987). Incluso en las situaciones de dominio o de *ventaja* de poder donde también, en su mayoría, atribuyen la responsabilidad a la otra parte del conflicto.

7.2.3. INTENCIONALIDAD. LA INTENCIÓN DE DAÑAR COMO ELEMENTO DEFINIDOR DE LA VIOLENCIA.

La *intencionalidad* como criterio de legitimación de la agresión, valora la intención de dañar con la que actúa la persona que ejerce la violencia. En el diseño de las hipótesis de este estudio, mediante este criterio se pretendía analizar la intención de dañar (como rasgo que define la agresión). Sin embargo, a la luz de los resultados obtenidos se observa que los sujetos asociaron el criterio de intencionalidad con la voluntad de actuar de ese modo y no con la intención de hacer daño. De acuerdo con la terminología de la lengua castellana: actuar intencionadamente equivaldría a hacerlo *deliberadamente*, esto es, “*con el propósito de obtener el resultado que se deriva de la acción de que se trata*” (Moliner, 1998).

La sexta pregunta de la batería del instrumento hace referencia a esta cuestión: “(6) *¿Lo has hecho queriendo (para hacerle daño y que se fastidie)?*”. Es la variable que hemos etiquetado como *intención* (R6). Se le plantea al sujeto *si ha actuado queriendo o sin querer* en cada una de las tres situaciones.

Si comparamos los tres supuestos se observa una distribución similar. En todos los casos la respuesta mayoritaria es la opción en la que reconocen que actuaron intencionadamente (véase a continuación gráfica 5.6.). Esta diferencia es aún mayor en el supuesto 1, cuando los sujetos actúan como respuesta de defensa. El convencimiento de actuar en defensa propia permite reconocer haberlo hecho intencionadamente, del mismo modo que con el criterio anterior se reconocía la propia responsabilidad. Esto nos lleva a pensar que emplear la violencia como defensa tiene legitimidad por sí misma⁵⁰⁰.

⁵⁰⁰ Véase, apartado 3.2.2.1. *Atribución de legitimidad basada en un estímulo desencadenante.*

Tabla 7.7. Frecuencias de la variable *Intencionalidad: R6*.

[R6] intencionalidad <i>¿Lo has hecho queriendo o sin querer?</i>	Defensa		Situaciones Ventaja		Desventaja	
	Frec.	%	frec.	%	Frec.	%
Queriendo	304	85,6%	284	81,6%	289	83,3%
No sé	8	2,3%	4	1,1%	3	,9%
Sin querer	43	12,1%	60	17,2%	55	15,8%
N totales	355		348		347	

Los sujetos que tratan de justificar su agresión mediante el criterio de intencionalidad responden a esta cuestión diciendo que lo han hecho “*sin querer*” (representan menos del 20% en cualquiera de los supuestos). La respuesta en estos casos va acompañada de argumentos que sirven para justificar aún más la falta de intencionalidad.

Algunas lo vinculan a cuestiones emocionales:

Cuadro 7.36. **Intencionalidad asociada a emociones.**

<i>"- Sin querer porque no me he podido controlar." (sit. 1, suj. 334)</i>
<i>"- No, sin querer, porque ya estaba harta, entonces..." (sit. 2, suj. 79)</i>
<i>"- Sin querer igual, porque tenía miedo." (sit. 2, suj. 359)</i>
<i>"- No he podido controlarme." (sit. 3, suj. 155)</i>
<i>"- Sin querer porque estaba enfadada." (sit. 3, suj. 165)</i>

O sin más consideran que se trata de una respuesta irracional. No reconocen la intencionalidad.

Cuadro 7.37. **Sin intencionalidad**

<i>"- Yo no quería pegarle pero..." (sit. 1, suj. 108)</i>
<i>"- Sin pensarlo." (sit. 1, suj. 335)</i>
<i>"- Sin querer. Porque si lo pensara mejor no lo haría." (sit. 2, suj. 122)</i>
<i>"- Es en ese momento que no reaccionas como... No lo piensas." (sit. 3, suj. 66)</i>

La justificación puede ser instrumental, con un objetivo concreto.

Cuadro 7.38. **Intención concreta**

<i>"- Yo creo que sin querer porque es más para escapar que otra cosa." (sit. 3, suj. 122)</i>
<i>"- No. Lo he hecho sin querer pero para que se quitaran". (sit. 3, suj. 141)</i>

Las argumentaciones de corte más racional justifican el que sea sin querer por el hecho de tratarse de una respuesta, dando a entender que pueden existir unos antecedentes previos que provocan que la persona reaccione así. O se le añade el componente moral a la justificación.

Cuadro 7.39. Legitimar la intencionalidad.

"- Sin querer porque me ha insultado. (Y él también sin querer porque yo le he pillado)."⁵⁰¹(sit.1, suj.242)
"- No. Porque se lo merecía." (sit.2, suj.134)⁵⁰²

En algunos casos, hablan de defensa para referirse a un ataque preventivo. Una reacción no intencionada para evitar la agresión. Llegando en algunos casos incluso a distorsionar el recuerdo, exagerando el estímulo antecedente, el ataque. El menor afirma que el otro le había pegado (cuando la descripción de la situación decía que el otro "sólo" le insultaba). El mecanismo de desconexión moral (Bandura, 1987) que se corresponde con este criterio es el de *comparación ventajosa*⁵⁰³.

Cuadro 7.40. Legitimar la intencionalidad (II).

"- Porque me ha pegado él, porque me ha insultado y me ha pegado." (sit.1, suj.121)
"- No. Lo he hecho por defenderme porque si no me iban a pegar."(sit.3, suj.71)
"- Porque ellos querían pegarme a mí. Quitarme de ahí." (sit.3, suj.121)
"- No, porque pensé que me iban a pegar, para defenderme." (sit.3, suj.125)

Esta distorsión selectiva del recuerdo pone de manifiesto la diferencia de percepción entre juzgar el propio comportamiento y juzgar el comportamiento de la otra parte del conflicto⁵⁰⁴, cómo la *dimensión objetiva* de la conducta y la *dimensión del valor* que se le da al propio comportamiento con respecto al que se le da al otro difiere, dándose una sobreestimación de las dimensiones relevantes en la acentuación de diferencias (Tajfel, 1984). Esto hace referencia en este caso a valorar la conducta propia por encima de la de la parte contraria llegando incluso a distorsionar el recuerdo ("*es que él me pegó*"); es una muestra de *la importancia de exagerar*, parafraseando a Henri Tajfel (1984), sobre cómo el sujeto da más valor a su conducta (en el sentido de ser una respuesta adecuada a las circunstancias) frente a la del contrario a fin de acentuar las diferencias y favorecer la legitimación social de su agresión.

Otra posibilidad es que considera que era la única alternativa posible⁵⁰⁵.

⁵⁰¹ En este caso el niño identifica la intencionalidad con el hecho de actuar como respuesta a un estímulo provocador previo.

⁵⁰² En este caso en concreto el sujeto valora su comportamiento como no intencionado. Emite un juicio moral sobre su reacción, valorándola como justa dadas las circunstancias

⁵⁰³ Véase 2.1.2. *Mecanismos de desconexión moral.*

⁵⁰⁴ Hipótesis 1. del estudio. Véase 5.1.1. *Percepción y valoración acerca de la propia agresión.*

⁵⁰⁵ Argumento de justificación y criterio legitimador ya comentado. Véanse 5.2. *La justificación de la agresión como modo de legitimación* y 7.1.3. *La falta de alternativas a la agresión.*

Cuadro 7.41. Legitimar la intencionalidad (III).

"- No. Lo he hecho sin querer porque me estaban quitando el columpio y no podía reaccionar de otra forma." (sit.3, suj.151)

El denominador común de todos los ejemplos que ilustran estos casos en los que el sujeto contesta haber actuado sin intencionalidad (“*sin querer*”) es el argumento implícito de actuar de manera automática como respuesta de defensa y su eficacia. Si la persona ha actuado sin querer es porque se estaba defendiendo y porque percibe que era una opción eficaz. El mecanismo de desconexión moral (Bandura, 1987) que opera en este tipo de justificación es la *distorsión de consecuencias* (minimizar, ignorar o interpretar erróneamente las consecuencias)⁵⁰⁶.

Pero la mayoría de los sujetos reconoce la intención en su comportamiento violento. En estos casos la hipótesis se rechazaría: el criterio de intencionalidad no se suele emplear para justificar la propia violencia; puede que lo emplee para justificarse delante de los demás “-lo he hecho sin querer”, pero el sujeto sabe y reconoce su intencionalidad por lo que no es un criterio válido para sí mismo.

Ahora bien, aun cuando la persona admita que lo ha hecho queriendo, tratará de justificarse matizando sus respuestas. Por ejemplo, justificándolo como defensa:

Cuadro 7.42. Justificar la intencionalidad.

"- Más bien queriendo, para defenderme, porque como me ha insultado..." (sit.1, suj.74)
"- Lo he hecho queriendo pero en plan de defensa." (sit.1, suj.144)
"- Queriendo para defenderme de ellos." (sit.3, suj.236)

Los mismos argumentos que emplean quienes opinan que han actuado sin intención, les sirven a los sujetos que actúan intencionadamente para justificar su actuación.

Cuadro 7.43. Respuesta emocional.

"- Lo he hecho como con rabia". (sit.2, suj.89)
"- En ese momento lo hago queriendo porque estoy muy enfadada pero luego me preocupo."(sit.2, suj.164)⁵⁰⁷

Cuadro 7.44. Respuesta instrumental.

"- Lo he hecho queriendo para soltarme." (sit.1)
"- Lo he hecho queriendo porque me han tirado el muñeco."(sit.2)

⁵⁰⁶ Véase 2.1.2. *Mecanismos de desconexión moral.*

⁵⁰⁷ En este caso se añade un matiz, el sujeto piensa en las consecuencias lo que indica que en este caso probablemente la persona no justifique su actuación.

Entre las respuestas más racionales está la de tratarse de la única opción⁵⁰⁸ o la de ejercer la autoridad⁵⁰⁹:

Cuadro 7.45. Respuesta racional.

"- Queriendo porque no tenía otra alternativa." (sit.3, suj.243)
"- Un poco, para que se enterara de que yo estaba ahí y que no se hace... que me quite el muñeco y luego se monte ella." (sit.2, suj.67)

También se puede justificar señalando la intencionalidad de la otra parte:

Cuadro 7.46. Intencionalidad comparada.

"- Queriendo, pero él me ha cogido el muñeco y me lo ha tirado a la papelera queriendo."(sit.2, suj.177)⁵¹⁰

Los sujetos que no tienen claro si actuaron con intencionalidad suelen combinar ambas respuestas: queriendo y sin querer. O tal vez se deba a que reconocen su intención pero les cueste admitirla públicamente; ya que con ambos tipo de argumentación (queriendo y sin querer) los menores tratan de obtener legitimación.

Cuadro 7.47. Queriendo y sin querer.

"- Las dos posibilidades: queriendo, porque estaba muy enfadado y sin querer, porque estaba sin control." (sit.2, suj.37)
"- Queriendo, porque claro, me ha tirado el muñeco y sin querer, porque le he pegado a uno más pequeño que yo." Sit.2, suj.121)
"- Sin querer, pero igual queriendo por tirarme el muñeco." (sit.2, suj.242)
"- No sé, porque no les tenía que haber pegado porque son más pequeños, pero tenía rabia porque me lo han quitado." (sit.2, suj.275)
"- Queriendo y sin querer, por rabia." (sit.3, suj.275)
"- Queriendo y un poquito sin querer porque tenía miedo." (sit.3, suj.344)

Los resultados acerca de este criterio de intencionalidad no confirman la hipótesis planteada a priori porque los sujetos no niegan la intencionalidad de sus actos violentos para atribuirse legitimidad (hipótesis 16). El matiz que explica esta cuestión es que es fácil reconocer que se ha actuado de forma intencionada, pero no tanto reconocer la intencionalidad dañina. Probablemente sea porque reconocer una mala intención, la intención de hacer daño al otro, dificultaría el objetivo de obtener legitimación social de su propia conducta violenta. Si tratamos de justificar nuestro comportamiento violento ante los demás, difícilmente reconoceremos la intención de hacer daño al otro, porque eso deslegitimaría nuestra actuación.

⁵⁰⁸ Véase 7.3.3. *La violencia como último recurso.*

⁵⁰⁹ Véase 7.3.2. *La violencia desde el poder legítimo.*

⁵¹⁰ Es una forma de diluir la responsabilidad porque de este modo ambas partes actúan intencionadamente.

Por lo tanto, la conclusión respecto a este criterio es que el hecho de no reconocer la intención o voluntariedad de actuar de forma violenta puede emplearse para tratar de justificar una agresión ante los demás (“*lo he hecho sin querer*” asociado a un comportamiento más emocional que racional). Pero si se le pide a la persona que razone su comportamiento (“*¿por qué lo has hecho?*”) es probable que reconozca su intencionalidad. No obstante, también se ha comprobado que es probable que dicho reconocimiento vaya acompañado de sutiles argumentos de justificación y que la intencionalidad no la asocie a causar daño sino a asumir que se estaba defendiendo, estaba actuando de forma preventiva o se dejó llevar por las emociones, etc.

7.2.4. EFICACIA. LOS BENEFICIOS QUE REPORTA LA VIOLENCIA.

Valoramos la violencia como eficaz si la persona cree que con ella consigue lo que pretendía. En el instrumento de medida esta cuestión se recoge en la pregunta (10) “*¿Has conseguido lo que querías?*” A través de la cual los sujetos juzgan su comportamiento agresivo como *ineficaz*, para quienes la violencia no les ha servido para alcanzar sus objetivos, como *eficaz a medias*, los que reconocen que tal vez sí les haya facilitado la consecución de sus metas en parte) y como *eficaz*, para aquellos sujetos que reconocen abiertamente que en esa situación la violencia les ha resultado eficaz para sus propósitos.

El análisis de frecuencias muestra que, en general, son más los sujetos que valoran su violencia como eficaz que como ineficaz. Comparando las tres situaciones se observa que todas tienen una tendencia similar y que la diferencia entre quienes creen que es eficaz y quienes opinan que es ineficaz es más acentuada en la situación de *ventaja*; en comparación, son menos los que la valoran como ineficaz.

Tabla 7.8. Frecuencias de la variable *Eficacia*: R10.

[R10] eficacia <i>¿Has conseguido lo que querías?</i>	<i>Situaciones</i>					
	<i>Defensa</i>		<i>Ventaja</i>		<i>Desventaja</i>	
	frec.	%	frec.	%	Frec.	%
Ineficaz	129	36,3%	92	25,9%	118	33,3%
No sé	11	3,1%	21	5,9%	11	3,1%
A medias	10	2,8%	29	8,2%	17	4,8%
Eficaz	205	57,7%	213	60%	208	58,8%
N totales	355		355		354	

A continuación, distinguimos entre argumentar a favor de la percepción de eficacia de la violencia y reconocer que no se ha conseguido lo que se pretendía. Las justificaciones de la violencia como una herramienta eficaz pueden ir en clave positiva o en clave negativa.

En tono positivo,

Cuadro 7.48. Eficaz

"-Bueno, escapar por lo menos sí." (sit. 1, suj.37)
"-Sí, porque me quedo a gusto" (sit.2, suj.202)
"-Sí, porque no se van a volver a meter conmigo." (sit.3, suj.154)
"-No me han pegado porque me he defendido." (sit.3, suj.233)

En tono menos positivo, valorando las consecuencias negativas:

Cuadro 7.49. Eficaz pero con consecuencias negativas

"-Sí, pero luego me he sentido mal porque he visto que me he pasado, que he sido demasiado duro." (sit. 1, suj.163)
"-Sí, pero lo podía haber conseguido también de otra manera" (sit.2, suj.163)
"-Sí, seguiré en el columpio pero he perdido el helado." (sit.3, suj.358)

El criterio de eficacia se asocia a las consecuencias que tiene la actuación violenta. La violencia resulta ineficaz en la medida en que genera más violencia, como respuesta, por parte del otro.

Cuadro 7.50. Ineficaz

"-Yo creo que ella se ha sentido un poco mal y luego me seguiría pegando o lo intentaría" (sit. 1, suj.73)
"-No, porque él me puede volver a responder" (sit.1, suj.347)
"-No porque igual otro día vienen con todos sus amigos y me pegan." (sit.3, suj.68)

Otro argumento para defender la ineficacia de la violencia es, precisamente, la falta de argumento. En ocasiones, se dan respuestas que reproducen el discurso social tal cual, sin elaborarlo como propio.

Cuadro 7.51. Ineficaz (sin argumentar)

"-¿Has conseguido lo que querías? -No. -¿Por qué? -Porque pegando no se consigue nada." (sit.2, suj.219)

La categoría *a medias* recoge razonamientos que podríamos describir como 'pensar en voz alta' porque empiezan argumentando una cosa y terminan defendiendo la contraria.

Cuadro 7.52. “Es eficaz pero no es eficaz”

“-No me han pegado, pero luego sí.” (sit.3, suj.33)
“-No quería pegarles, pero sí... un poco he conseguido lo que quería” (sit.2, suj.70)
“-Sí, pero no. Porque luego vendrán con más amigos y me echarán del columpio.”
(sit.3, suj.249)
“-¿Has conseguido mantenerte ahí? –Sí. -¿Qué pasará después? –Que me
pegarán.” (sit.3, suj.351)

Cuadro 7.53. “No es eficaz pero es eficaz”

“-No se me quitará el miedo pero tendré algo menos.” (sit.1, suj.284)
“-Porque ellos se han quedado a gusto y yo pues aparte de que me han tirado
eso... cuando les he dado el tortazo se han quitado del columpio y entonces ya...”
(sit.2, suj.133)
“-¿Has conseguido lo que querías? –Sí. -¿Qué pasará después? –Que vendrán,
me quitarán y me pegarán.” (sit.3, suj.291).

Como se ha comentado, comparativamente, la distribución de frecuencias en la situación 2, que hemos definido como de *ventaja* de poder, muestra cierta diferencia con respecto a las otras situaciones, en cuanto a que los sujetos en esas circunstancias tienden a valorar su comportamiento violento como más eficaz que en las situaciones 1 y 3 (descritas como de *defensa* y de *desventaja*, respectivamente) pero estas diferencias no resultan ser estadísticamente significativas. Por lo tanto, se confirma que los menores tienden a considerar que la violencia es eficaz para resolver sus conflictos, especialmente cuando se perciben con más poder en comparación con la otra parte (hipótesis 17).

7.3. OPCIONES DE LEGITIMACIÓN DE LA VIOLENCIA.

Tras analizar descriptivamente cada uno de los criterios de atribución de legitimidad, *descriptivos, basados en la justificación de la agresión* (inicio, poder, alternativas) y *evaluativos, basados en la evaluación del acto agresivo* (proporcionalidad, culpabilidad, intencionalidad y eficacia), contrastaremos cada uno de ellos con el hecho de legitimar moralmente la agresión para cada una de las tres situaciones de conflicto planteadas, *defensa* (7.3.1), *ventaja* (7.3.2.) y *desventaja* (7.3.3.).

El objeto de este análisis es dilucidar en cada una de las situaciones cuáles son los criterios que están directamente relacionados con legitimar moralmente la propia agresión. Para ello, se toma como referencia la variable *legitimación moral* y se coteja con los siete criterios de atribución de legitimidad que venimos analizando a lo largo del presente capítulo. Se trata de profundizar en el tipo de atribución de legitimidad que se da en cada una de las circunstancias concretas que describen el conflicto y definen la agresión. Por lo tanto, los criterios legitimadores de la agresión dependen de la interacción que condiciona la atribución de legitimidad en función del *inicio*, del *poder* o de la disponibilidad de *alternativas* para afrontar esa situación; pero también de la evaluación que se haga del propio acto (quién tiene la responsabilidad, si resulta eficaz, si es intencionado o proporcional a la ofensa recibida). Todo ello condiciona la legitimación moral de la agresión y lo hace siempre de forma contextualizada, es decir, dependiendo de las circunstancias concretas de interacción (dependiendo de cuál sea la relación de poder entre las partes implicadas, si se actúa en defensa, y demás).

Atendiendo a las tres situaciones planteadas en nuestro estudio (*defensa*, *ventaja* y *desventaja*), proponemos tres formas de legitimar moralmente las agresiones entre menores; en las que los criterios, que hemos agrupado en *descriptivos* y *evaluativos*, dotan de legitimidad al comportamiento violento y refuerzan la justificación que el niño hace de su forma de actuar. La situación de *defensa* nos va permitir analizar la vía de legitimación de la *legítima defensa*, la situación de *ventaja* se corresponde con la vía de legitimación del *poder legítimo* y la situación de *desventaja* responde a los prámetros que legitiman la violencia como *último recurso*⁵¹¹.

7.3.1. LA VIOLENCIA EN LEGÍTIMA DEFENSA

Según nuestra hipótesis de *legítima defensa*⁵¹², se prevé que los menores atribuyan legitimidad a su comportamiento si se cumple alguna de las siguientes condiciones:

⁵¹¹ A continuación exponemos los análisis de contingencia entre los *criterios de atribución de legitimidad* y la variable dicotómica *legitimación moral*, en cada una de las tres situaciones. Más adelante, se hará un análisis de regresión logística para determinar qué variables (de todas las analizadas en la parte empírica) son explicativas del fenómeno de la legitimación de la violencia en menores. Véase 7.4. *Factores facilitadores e inhibidores que interaccionan con la legitimación moral de la violencia*.

⁵¹² Hipótesis 18. Véase 4.1.2. *Hipótesis*.

Hipótesis de la legítima defensa.

- Cuando el inicio del conflicto se atribuye a otra parte,
- cuando se percibe con poder similar al otro o no es relevante el desequilibrio de poder,
- cuando se admite la violencia como método para afrontar la situación,
- cuando el menor valora que su actuación es proporcionada (adecuada a la magnitud de los hechos que la preceden),
- cuando los menores no asumen la responsabilidad de sus actos y atribuyen la culpa al otro,
- cuando no reconocen la intencionalidad de la agresión,
- cuando reconocen la eficacia de la violencia, su utilidad para lograr sus objetivos.

Según los análisis de contingencia realizados, avanzamos a continuación (véase tabla 7.9.) cuáles son los criterios relevantes a la hora de legitimar moralmente la actuación violenta en situación de *defensa*.

Tabla 7.9. **Opción 1 de legitimación de la violencia: LEGÍTIMA DEFENSA.**

<i>Atribución de legitimidad</i>		LEGÍTIMA DEFENSA
Criterios descriptivos de la situación	<i>Responsabilidad</i> en el conflicto (<i>inicio</i>)	
	<i>Poder</i> (percibido)	
	<i>Alternativas</i> a la violencia	Legítima cuando no plantea alternativas o propone la violencia como método para defenderse.
Criterios evaluativos de la agresión	<i>Proporcionalidad</i> (adecuación)	Legítima cuando valora su actuación como proporcionada.
	<i>Responsabilidad</i> de la agresión (<i>culpa</i>)	Legítima cuando atribuye responsabilidad (culpa) al otro.
	<i>Intencionalidad</i>	
	<i>Eficacia</i>	Legítima cuando percibe que la violencia es eficaz.

*En negrita las relaciones estadísticamente significativas.

De todos los parámetros analizados los elementos estadísticamente significativos son el criterio de *proporcionalidad* y el de *eficacia*. Los criterios de *alternativas* a la violencia y de *culpabilidad* apuntan en la línea de lo predicho y el resto de los criterios de atribución de legitimidad no se muestran como relevantes estadísticamente.

Responsabilidad en el comienzo, en situación de defensa. La hipótesis plantea que basándose en el criterio de *inicio*, el menor legitimaría su agresión atribuyendo el comienzo de la conducta a la otra parte. Sin embargo, los resultados nos muestran que

en situaciones definidas como de *defensa* este factor no se relaciona directamente con el acto de legitimar moralmente su acción. En el análisis de contingencia entre legitimar y definir quién empieza el conflicto no se obtiene significatividad estadística⁵¹³.

Esto puede explicarse tal vez porque el acto defensivo requiere de una contextualización; por eso, el hecho desencadenante de la situación de conflicto planteada⁵¹⁴ pudo condicionar el que los menores considerasen el hecho fortuito y sin intención de hacer daño al otro niño o niña, como el origen de la situación de conflicto y por tanto se atribuyan a sí mismos la responsabilidad del conflicto, no por el acto violento posterior sino por la situación accidental previa⁵¹⁵.

En consecuencia, esto nos lleva a pensar, que los menores no sitúan el origen del conflicto en la agresión (en este caso en la reacción del otro niño) sino en el antecedente previo que desencadena todo (el indicente del patinete, pese haber sido sin querer y haberse disculpado el otro niño reacciona de forma violenta). En este sentido, cabe pensar que los menores no interpretan que la agresión sea el origen del conflicto; según nuestro planteamiento, el sujeto se defiende ante la agresión de otro niño que actúa de forma violenta ante un suceso fortuito; y sin embargo, los menores focalizan el conflicto en el hecho fortuito. A la luz de los resultados obtenidos entendemos que, para los menores, el acto violento no intencionado (el hecho de pillarle con el patinete) es el estímulo desencadenante del resto de agresiones y por tanto lo interpretan como el hecho provocador. Mientras que desde una perspectiva ajena a la situación de conflicto podría presuponerse que el hecho de haberse disculpado, mostrando su falta de intención de hacer daño (por tanto, no-violenta) no debería desencadenar de forma inevitable en una situación de violencia como sucede en el ejemplo propuesto.

En definitiva, la lógica que vincula un hecho fortuito con desencadenar una reacción violenta, puede explicar cómo en ocasiones los menores interpretan el recurso de la violencia como método de defensa. En este caso en concreto, la situación de defensa no se focaliza en el momento en el que el menor se defiende de la agresión del otro (como

⁵¹³ $\chi^2=1,992$ con $gl=2$ y una sig. ,369 y la $V = ,075$.

⁵¹⁴ Recuérdese que en la situación de defensa, el sujeto iba en patinete y golpeaba accidentalmente a otro niño. Véase 4.2.1.2. *Instrumento de medida*.

⁵¹⁵ Véase 3.2.2.1. *Atribución de legitimidad basada en un estímulo desencadenante*.

pretendíamos) sino en el momento en el que el otro niño se defiende de la agresión accidental.

Poder percibido y autoridad en situación de defensa. En la situación de *defensa* planteada, no existía un desequilibrio de poder manifiesto, por lo que este criterio no ha resultado estadísticamente significativo a la hora de legitimar la violencia como método defensivo. A este respecto no se han encontrado una relación significativa entre legitimar o no legitimar la violencia y percibir que se tiene más o menos poder que el otro⁵¹⁶.

Alternativas a la violencia en situación de defensa. Ante la posibilidad de plantear otras estrategias de actuación frente al uso de la violencia, en la situación definida como de *defensa*, se ha observado que quienes no ofrecen alternativas tienden a legitimar más, mientras que los que no legitiman tienden a recurrir a otra serie de estrategias, especialmente las referidas a las propias capacidades o medios para afrontar esa situación de conflicto de otra manera.

La tabla de contingencia entre *legitimación moral* y ofrecer *alternativas* a la violencia, no plantea una relación estadísticamente significativa⁵¹⁷. No obstante, se observa una relación significativa entre no legitimar y ofrecer recursos propios como alternativa a la violencia. Y casi significativa* (véase siguiente tabla) entre legitimar y no ofrecer alternativas.

Tabla 7.10. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y alternativas (R11A) en el supuesto de *defensa*.**

DEFENSA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Alternativas		
	<i>No legitima</i>	<i>Recursos propios</i>	49,3%	2,0
	<i>Sí legitima</i>	<i>No ofrece alternativas</i>	4,3%	1,8*

Al analizar qué tipos de alternativas ofrecen quienes proponen recurrir a recursos propios, encontramos una contingencia positiva entre legitimar la violencia y proponer

⁵¹⁶ $\chi^2 = ,938$ con $gl=2$ y una sig. ,626 y la $V = ,053$.

⁵¹⁷ $\chi^2 = 5,508$ con $gl=4$ y una sig. ,239 y la $V = ,126$

como alternativa otra acción violenta ($Z=+2$). Esto significa que al pedir que propongan alternativas a la agresión, si el menor propone usar la violencia entonces es más probable que legitime la violencia como método válido en las situaciones de *defensa*.

Tabla 7.11. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y recursos propios (R11B) en el supuesto de *defensa*.**

DEFENSA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Recursos propios		
	<i>Sí legitima</i>	<i>Usar la violencia</i>	2,5%	2,0

No obstante, en situación de *defensa*, la contingencia entre estas dos variables no es estadísticamente significativa⁵¹⁸ y la única correlación entre categorías es la señalada. Es decir, proponer usar la violencia correlaciona positivamente con legitimar la agresión.

En nombre de la *legítima defensa* se justifican agresiones como método para defenderse (generalmente proporcionadas, en respuesta al estímulo desencadenante y en ocasiones no tan proporcionadas –véase ejemplos-).

Cuadro 7.54. **ALTERNATIVA: usar la violencia**

"- Empujarle." (sit.1, suj.25)
"- Haberle insultado." (sit.1, suj.109)
"- Tirarle, porque con las palabras no entiende.Cogerle del cuello..." (sit.1, suj.154)
"- Darle la patada." (sit.1, suj.157)

Proporcionalidad del acto y su adecuación a las circunstancias en situación de defensa. Al hilo de la contingencia anterior, la relación entre la adecuación de la respuesta violenta a la situación desencadenante es también estadísticamente significativa⁵¹⁹. En el sentido de lo predicho en la hipótesis 14⁵²⁰, quienes valoran la agresión como desproporcionada tienden a no legitimarla ("Pues igual sí me he pasado porque le haré daño". Suj.308) y, por el contrario, quienes consideran que la agresión es una respuesta proporcionada tienden a legitimar su conducta ("No es para tanto". Suj.278).

⁵¹⁸ $\chi^2=5,080$ con $gl=2$ y una sig. ,079 y la $V=,160$.

⁵¹⁹ $\chi^2=35,726$ con $gl=5$ y una sig. ,000 (***)(<,001) y la $V=,319$.

⁵²⁰ Véase 7.2.1. *Proporcionalidad. La adecuación de la violencia a la situación de conflicto.*

Tabla 7.12. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y proporcionalidad (R4) en el supuesto de *defensa*.

DEFENSA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Proporcionalidad		
	<i>Sí legitima</i>	<i>No me he pasado</i>	10,3%	4,1
	<i>No legitima</i>	<i>Sí me he pasado</i>	41,1%	5,7

Responsabilidad de la agresión (culpabilidad) en situación de defensa. La relación de contingencia entre asumir responsabilidad y legitimar moralmente no es estadísticamente significativa⁵²¹. No obstante, se han detectado más frecuencias de las esperadas entre legitimar y atribuir la culpa de la agresión al otro. Es más probable que quienes legitiman su agresión tiendan a no asumir su responsabilidad por la agresión y culpan a la otra parte.

Tabla 7.13. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y responsabilidad (R5) en el supuesto de *defensa*.

DEFENSA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Culpa		
	<i>Sí legitima</i>	<i>La otra parte</i>	8,9%	2,4

Esa atribución de culpa a la otra parte puede elaborarse de dos formas: el niño puede que atribuya la culpa al otro porque reaccionó de manera agresiva tras haberle pedido perdón por pillarle, luego en ese caso, el menor sitúa la responsabilidad en el otro por no haber reaccionado de manera apropiada y esto legitimaría su agresión por tratarse de una respuesta de defensa, (“Él tiene la culpa por quererme pegar a mí”. Suj.112). O bien, otro modo de atribuir la responsabilidad en la otra parte, para así legitimar la propia agresión, es situar el inicio del conflicto en el hecho accidental del atropello; en ese caso, dado que el sujeto considera que fue él quien empezó, “busca” un estímulo antecedente en la situación que le permita culpar al otro de lo sucedido, (“Ella tiene la culpa por ponerse en medio”. Suj.278)⁵²².

⁵²¹ $\chi^2=7,729$ con $gl=4$ y una sig. ,102 y la $V=,149$.

⁵²² Esta niña considera que el origen del conflicto está en haberle pillado (esa sería la agresión) y para justificarla busca un antecedente que desencadenara la acción (la lógica que hay detrás de esa afirmación sería algo como: la otra niña ha provocado la agresión, si no se hubiera puesto en medio no le habría pillado). Véase 3.2.2.1. *Atribución de legitimidad basada en un estímulo desencadenante.*

Intencionalidad de la acción en situación de defensa. El análisis de contingencia no confirma que exista una relación significativa entre legitimar y argumentar que la agresión fue no intencionada. Los resultados señalan que no existe una relación significativa⁵²³ entre legitimar moralmente y negar la intencionalidad de la acción violenta.

Eficacia de la acción en situación de defensa. El análisis de contingencia muestra la relación entre legitimar y valorar la violencia como eficaz, y también entre no legitimar y admitir que la violencia es ineficaz. La relación entre las variables de *eficacia* y *legitimación moral* es significativa⁵²⁴. La eficacia de la violencia, por tanto, es un elemento legitimador de la violencia en los casos de legítima defensa.

Tabla 7.14. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y eficacia (R10) en el supuesto de *defensa*.**

DEFENSA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Eficacia		
	<i>Sí legitima</i>	<i>Eficaz</i>	16,2%	3,4
	<i>No legitima</i>	<i>Ineficaz</i>	32,4%	3,7

En conclusión, la violencia se justifica como *legítima defensa* por parte de quienes valoran que su agresión es proporcionada (en magnitud) a los acontecimientos que la preceden en la situación de conflicto. Además, la perciben como una herramienta eficaz y no ofrecen alternativas para evitar recurrir a la violencia (más bien al contrario, las alternativas planteadas abogan por el uso de la violencia como método defensivo). Otro de los elementos que sirven para atribuir legitimidad a un acto violento en situaciones de *defensa* pueda ser el hecho de atribuir la culpa (y la responsabilidad) a la otra persona de la agresión cometida por ellos.

⁵²³ $\chi^2 = 6,14$ con $gl=2$ y una sig. ,736 y la $V = ,042$.

⁵²⁴ $\chi^2 = 13,652$ con $gl=3$ y una sig. ,003 (**<,01) y la $V = ,197$ (la V de Cramer <,20 indica que el dato debe interpretarse con cautela)

7.3.2. LA VIOLENCIA DESDE EL PODER LEGÍTIMO

En la situación de *ventaja*, en la que el sujeto era mayor que sus oponentes y que por tanto podía percibirse como en superioridad de poder, consideramos que la violencia puede legitimarse como herramienta para ejercer la autoridad. Según la hipótesis del *poder legítimo*⁵²⁵, se legitima la violencia cuando se emplea alguno de los siguientes criterios para atribuir legitimidad a la acción violenta o la persona que la ejerce.

Hipótesis del poder legítimo.

- Cuando el inicio del conflicto se atribuye a otra parte,
- cuando se percibe con más poder que la otra parte,
- cuando se admite la violencia como método para ejercer el poder,
- cuando valora que su actuación es proporcionada,
- cuando asumen la responsabilidad de sus actos,
- cuando no reconocen la intencionalidad de la agresión,
- cuando reconocen la eficacia, la utilidad, de la violencia.

Como se hizo en el supuesto anterior (al analizar la opción de legitimación como *legítima defensa*), analizamos a continuación los criterios de atribución de legitimidad, descriptivos y evaluativos, para determinar cuál de ellos es importante a la hora de legitimar el uso de la violencia en el ejercicio de la *autoridad (poder legítimo)*.

Tabla 7.15. **Opción 2 de legitimación de la violencia: PODER LEGÍTIMO.**

Atribución de legitimidad		PODER LEGÍTIMO
<i>Criterios descriptivos</i>	<i>Responsabilidad</i> en el conflicto (<i>inicio</i>)	Legítima cuando responsabiliza del comienzo del conflicto a la otra parte.
	<i>Poder</i> (percibido)	
	<i>Alternativas</i> a la violencia	Legítima cuando no ofrece alternativas o propone métodos impositivos (de confrontación) como alternativa.
<i>Criterios evaluativos</i>	<i>Proporcionalidad</i> (adecuación)	Legítima cuando valora su actuación como proporcionada.
	<i>Responsabilidad</i> de la agresión (<i>culpa</i>)	Legítima cuando atribuye responsabilidad (culpa) al otro.
	<i>Intencionalidad</i>	
	<i>Eficacia</i>	Legítima cuando percibe que la violencia es eficaz.

*En negrita las relaciones estadísticamente significativas.

⁵²⁵ Hipótesis 19. Véase 4.1.2. *Hipótesis*.

Responsabilidad en el comienzo, en situación de ventaja. La tabla de contingencia entre las variables *inicio* y *legitimación moral* nos muestra que hay una probabilidad significativa entre legitimar la agresión y considerar que la otra persona ha sido quien ha comenzado la disputa (véase tabla 7.16). Un ejemplo, ante la pregunta de si cree haber actuado correctamente en esa circunstancia el niño contesta: "Sí pero no. Sí porque me ha tirado el muñeco sin que yo hiciera nada y no porque no le tenía que haber pegado (suj.121)". Sin embargo, las pruebas chi-cuadrado no muestran que la relación sea estadísticamente significativa⁵²⁶.

Tabla 7.16. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y inicio (R7) en el supuesto de ventaja.**

VENTAJA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Inicio		
	<i>Sí legitima</i>	<i>Otro</i>	22,4%	2,3

Poder percibido y autoridad en situación de ventaja. En este punto no se cumple la hipótesis puesto que no existe una relación significativa entre las variables legitimación moral y poder percibido⁵²⁷. Sí que la mayoría de los sujetos se percibe con más poder que el otro⁵²⁸, pero esto no guarda relación estadística con el hecho de legitimar moralmente su comportamiento violento.

Alternativas a la violencia en situación de ventaja. Teniendo en cuenta que los menores en esta situación de *ventaja* se perciben con más poder que la otra parte del conflicto (en su mayoría), relacionamos también las variables *legitimación moral* y falta de *alternativas*.

La tabla de contingencia destaca la relación entre *no legitimar* y ofrecer alternativas basadas en los propios recursos y capacidades (57%) y *sí legitimar* con el hecho de no ofrecer alternativas a la agresión (5%). La relación significativa⁵²⁹ muestra la diferencia entre los menores que legitiman y los que no lo hacen. Los menores que no legitiman

⁵²⁶ $\chi^2=6,113$ con $gl=3$ y una sig. ,106 y la $V = ,134$.

⁵²⁷ $\chi^2=3,597$ con $gl=2$ y una sig. ,166 y la $V = ,105$.

⁵²⁸ Véase 7.1.2. *Relación de poder percibido y autoridad.*

⁵²⁹ $\chi^2=11,259$ con $gl=4$ y una sig. ,024 (*<,05) y la $V = ,180$ (la V de Cramer <,20 indica que el dato debe interpretarse con cautela).

buscarán estrategias personales como alternativa al uso de la violencia⁵³⁰. Y por otro lado, los menores que legitiman la violencia es más probable que no planteen alternativas a su utilización.

Tabla 7.17. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y alternativas (R11A) en el supuesto de ventaja.**

VENTAJA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Alternativas		
	<i>Sí legitima</i>	<i>No ofrece alternativas</i>	5,2%	2,6
<i>No legitima</i>	<i>Recursos propios</i>	57,1%	3,0	

Profundizamos en los tipos de estrategias personales que los menores pondrían en práctica para evitar el uso de la violencia. La contingencia entre legitimar y los recursos alternativos a la violencia es estadísticamente significativa⁵³¹.

Tabla 7.18. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y recursos propios (R11B) en el supuesto de ventaja.**

VENTAJA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Recursos propios		
	<i>Sí legitima</i>	<i>Imponerse / hacer valer su voluntad</i>	10,5%	2,3
<i>No legitima</i>	<i>Compartir / negociar</i>	16,5%	2,9	

Los menores que no legitiman proponen alternativas de negociación (16%), como por ejemplo: "Explicarles por qué no tienen que hacer eso" (suj.84); "Hablar para encontrar una solución" (suj.250). Y los que sí legitiman relacionan proponen alternativas de imposición (10%), como: "Usar la fuerza: quitarles a ellos dos y decirles que se vayan a otro lado" (suj.166); "Bajarle del columpio y decirle que estaba yo y que no lo vuelvan a hacer" (suj.238).

Dependiendo de cual sea su actitud hacia legitimar o no la agresión, el tipo de alternativa podrá ser impositiva o negociada. Quienes legitiman la agresión proponen formas de imponerse al otro y hacer valer su voluntad.

⁵³⁰ Véase 4.2.3.1. *Categorización y operativización de las variables.*

⁵³¹ $\chi^2=10,202$ con $gl=3$ y una sig. ,017 (*<,05) y la $V = ,207$.

Cuadro 7.55. **ALTERNATIVA: imponerse /hacer valer su voluntad**

"- Decirles que estoy yo primera y que dentro de un rato les dejaré a ellos." (sit.2, suj.118)
 "- Explicarles por qué le he dado la torta y que la próxima vez tiene que pedir permiso."⁵³² (sit.2, suj.193)
 "- Hablar con ellos y decirle que el columpio es de todos pero que estaba yo." (sit.2, suj.353)
 "- Decirles que se quiten." (sit.2, suj.358)

Cuadro 7.56. **ALTERNATIVA: usar la violencia**

"- Tirarles del columpio." (sit.2, suj.278)
 "- Quitarles de ahí a la fuerza." (sit.2, suj.327)
 "- Insultarles." (sit.2, suj.346)

Frente a esta respuesta de tipo competitivo, está la respuesta cooperativa; cuando proponen alternativas no violentas o una salida negociada al conflicto.

Cuadro 7.57. **ALTERNATIVA: compartir / negociar**

"- Decírselo a buenas o esperar a que se bajen." (sit.2, suj.61)
 "- Dejarles sitio y jugar los tres." (sit.2, suj.100)
 "- Que él coja mi muñeco de la papelera y yo le dejaré el columpio." (sit.2, suj.219)
 "- Explicarles cómo lo tienen que pedir." (sit.2, suj.364)

En esos casos aumenta la probabilidad de no legitimar la agresión.

Proporcionalidad del acto y su adecuación a las circunstancias en situación de ventaja. La relación entre *legitimación moral* y *proporcionalidad* en esta situación de *ventaja* también es estadísticamente significativa⁵³³.

Tabla 7.19. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y proporcionalidad (R4) en el supuesto de ventaja.**

VENTAJA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Proporcionalidad		
	<i>Sí legitima</i>	<i>Un poco, no mucho</i>	6,1%	2,5
	<i>Sí legitima</i>	<i>No me he pasado</i>	10,8%	5,5
	<i>No legitima</i>	<i>Sí, me he pasado</i>	51,0%	7,0

El análisis de contingencia señala que los menores que sí legitiman argumentan que su actuación es proporcionada, creen que "no se han pasado" o al menos que se han pasado

⁵³² Un ejemplo claro de la legitimidad de la autoridad. El menor emplea la violencia y la justifica como ejercicio legítimo de su poder.

⁵³³ $\chi^2 = 53,197$ con $gl=5$ y una sig. ,000 (***<,001) y la $V = ,394$.

pero “no mucho”. Sin embargo, los menores que no legitiman, sí reconocen haber actuado de forma desproporcionada.

La conclusión a este respecto puede ser que la *proporcionalidad* en situación de *ventaja* sirve como criterio de atribución de legitimidad. Sólo si los menores admiten que la violencia es desproporcionada tenderá a deslegitimar su agresión.

Responsabilidad de la agresión (culpabilidad) en situación de ventaja. En situación de *ventaja* de poder es relevante conocer si los menores asumirán la responsabilidad de su conducta violenta. La relación de contingencia es estadísticamente significativa⁵³⁴; y confirma que si el menor asume toda o parte de la culpa tiende a no legitimar su agresión (33%). Mientras que si el menor culpa a la otra parte de su comportamiento violento es más probable que legitime la agresión.

Tabla 7.20. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y responsabilidad (R5) en el supuesto de *ventaja*.**

	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Culpa		
VENTAJA	<i>Sí legitima</i>	<i>La otra parte</i>	19,8%	4,7
	<i>No legitima</i>	<i>Yo</i>	10,6%	2,5
	<i>No legitima</i>	<i>Ambas</i>	22,7%	3,4

Intencionalidad de la acción en situación de ventaja. El criterio de *intencionalidad* no se relaciona de forma significativa⁵³⁵ con la *legitimación moral* del comportamiento violento en situación de *ventaja*. En este punto la legitimación resulta ser independiente en cuanto a que los menores reconozcan su intencionalidad, la voluntad de dañar a la otra persona⁵³⁶.

Percepción de eficacia en situación de ventaja. En situación de *ventaja* la percepción de utilidad de la violencia es importante, ya que se demuestra una relación estadísticamente significativa entre *eficacia* y *legitimación*⁵³⁷.

⁵³⁴ $\chi^2=22,576$ con $gl=3$ y una sig. ,000 (**<,001) y la $V = ,255$.

⁵³⁵ $\chi^2 = ,332$ con $gl=2$ y una sig. ,847 y la $V = ,031$.

⁵³⁶ Véase 7.2.3. *Intencionalidad. La intención de dañar como elemento definidor de la violencia.*

⁵³⁷ $\chi^2=10,664$ con $gl=3$ y una sig. ,014 (*<,05) y la $V = ,175$ (la V de Cramer <,20 indica que el dato debe interpretarse con cautela).

Tabla 7.21. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y eficacia (R10) en el supuesto de *ventaja*.

VENTAJA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Eficacia		
	<i>No legitima</i>	<i>Ineficaz</i>	22,6%	3,2

El análisis de contingencia pone de manifiesto que los menores que no legitiman la violencia en situación de ventaja perciben que su actuación no será eficaz (23%), por ejemplo: "No. Porque pegando no se consigue nada" (suj.219). La hipótesis en este punto se confirma parcialmente ("ineficaz" con "no legitima") pero no entre *legitimar* y que la perciba *eficaz*.

La conclusión a este respecto es que los beneficios que se derivan de la agresión no siempre van a reconocerse y no siempre se corresponde con la obtención de objetivos materiales. En los casos de dominio de poder, la eficacia no sólo se rige por baremos tangibles, sino que también se relaciona con el hecho de percibir que se tiene autoridad para actuar de ese modo (por una causa justificada y como muestra del poder legítimo)⁵³⁸.

Pongamos un ejemplo concreto, con un niño (sujeto 107) surgió una conversación 'fuera de guión' que representa una escena curiosa de justificación de la violencia por parte de la autoridad legítima. Obsérvese que el menor justifica la eficacia de la violencia (aunque reconozca que sólo resulta eficaz a corto plazo).

Cuadro 7.58. Ejemplo de legitimidad del poder

-¿Por qué?
 -Por portarte mal.
 -Y eso ¿os ayuda?
 -Depende. Bueno, yo creo que sí. Porque así, si nos duele, escarmentamos y no lo hacemos para la próxima vez.
 -¿Lo hace siempre?
 -Si hacemos algo, casi siempre.
 -¿Y con eso aprendéis?
 -Sí. Jo.
 -Entonces ¿por qué lo volvéis a hacer?
 -Pues no sé, pues porque se nos olvida el capón o porque no lo hemos aprendido del todo."

Como conclusión, en relación a la hipótesis *de legitimidad del poder*, se observa que la percepción de tener más poder que la otra parte del conflicto favorece que la agresión

⁵³⁸ Véase 3.2.1.4. La eficacia como criterio de atribución de legitimidad.

pueda ser legitimada si se valora que es *proporcional* al estímulo que la provoca (o al menos no desproporcionada) y se percibe como *eficaz* en el sentido de ser un acto ejemplarizante, admitiendo un uso instrumental y justificado de la violencia. El criterio de atribución de responsabilidad puede contribuir a legitimar la violencia en los casos en los que no se asume la responsabilidad de las consecuencias que provoca la agresión (la culpa es del otro) y se considera que es el otro el que ha provocado esta situación (atribución del comienzo del conflicto a la otra parte).

7.3.3. LA VIOLENCIA COMO ÚLTIMO RECURSO

En la situación de *desventaja*, como en los anteriores supuestos de defensa y de ventaja, proponemos la vía de legitimación que justifica la agresión como *último recurso* mediante alguno de los criterios de atribución de legitimidad⁵³⁹. Analizaremos todos los criterios legitimadores, descriptivos de la situación y evaluativos de la agresión para determinar cuál de ellos está directamente relacionado con legitimar el uso de la violencia como *último recurso*.

Según lo hipotetizado, en la situación de desventaja, se justifica la agresión como *último recurso*, mediante alguno (o varios) de los siguientes mecanismos de atribución de legitimidad:

Hipótesis de la violencia como último recurso.

- Cuando el inicio del conflicto se atribuye a la otra parte,
- cuando el menor se percibe con menos poder que la otra parte (en inferioridad de condiciones),
- cuando se admite la violencia como única opción y no se ofrecen alternativas a su uso,
- cuando el menor valora que su actuación no es desproporcionada,
- cuando no asumen la responsabilidad de sus actos y atribuyen al otro su responsabilidad,
- cuando consideran su agresión como no intencionada (y relacionan con aspectos emocionales),
- cuando no es relevante si resulta eficaz o no la violencia.

⁵³⁹ Hipótesis 20. Véase 4.1.2. *Hipótesis*.

En este tipo de conflictos, en los que el niño se percibe con menos poder que la otra parte, es cuando se requiere más legitimidad para actuar de forma violenta; una legitimidad basada en las circunstancias que definen la situación de conflicto y que más dependen del proceso de interacción concreto para justificar la acción violenta⁵⁴⁰. La siguiente tabla avanza los resultados obtenidos en el análisis de contingencia entre legitimar moralmente la agresión y los criterios de atribución de legitimidad que venimos manejando.

Tabla 7.22. **Opción 3 de legitimación de la violencia: LA VIOLENCIA COMO ÚLTIMO RECURSO.**

Atribución de legitimidad		ÚLTIMO RECURSO
<i>Criterios descriptivos</i>	<i>Responsabilidad en el conflicto (inicio)</i>	Legítima cuando responsabiliza del comienzo del conflicto a la otra parte.
	<i>Poder (percibido)</i>	Legítima cuando se percibe con más poder que la otra parte.
	<i>Alternativas a la violencia</i>	Legítima cuando no ofrece más alternativas o propone métodos impositivos (de confrontación) como alternativa.
<i>Criterios evaluativos</i>	<i>Proporcionalidad (adecuación)</i>	Legítima cuando valora su actuación como proporcionada.
	<i>Responsabilidad de la agresión (culpa)</i>	Legítima cuando atribuye responsabilidad (culpa) al otro.
	<i>Intencionalidad</i>	
	<i>Eficacia</i>	Legítima cuando percibe que la violencia es eficaz.

*En negrita las relaciones estadísticamente significativas.

Responsabilidad en el comienzo, en situación de desventaja. A diferencia de las situaciones anteriores, en el supuesto de *desventaja* sí parece importante determinar quién ha empezado el conflicto porque está relacionado con el hecho de legitimar moralmente la propia actuación violenta. La relación entre ambas variables es estadísticamente significativa⁵⁴¹.

Las categorías de ambas variables se relacionan del siguiente modo: quienes reconocer haber empezado ellos el conflicto no lo legitiman (3%) y quienes no reconocen haber empezado (atribuyen el comienzo a la otra parte) es más probable que sí legitimen su agresión (29%).

⁵⁴⁰ Véase 3.2.2.3. *Atribución de legitimidad debido a las circunstancias.*

⁵⁴¹ $\chi^2 = 6,945$ con $gl=2$ y una sig. ,031 (*<,05) y la $V = ,142$ (la V de Cramer <,20 indica que el dato debe interpretarse con cautela).

Tabla 7.23. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y inicio (R7) en el supuesto de *desventaja*.

DESVENTAJA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Inicio		
	<i>Sí legitima</i>	<i>Otro</i>	29,3%	2,6
	<i>No legitima</i>	<i>Yo</i>	3,5%	2,3

Por tanto, en situaciones de inferioridad de poder, el menor percibe que si responsabiliza al otro de haber provocado esa situación entonces es más probable que tienda a legitimarse moralmente.

Poder percibido y autoridad en situación de desventaja. El análisis de contingencia entre las variables legitimación moral y poder percibido, no resulta significativo⁵⁴². Y al contrario de lo que predecíamos en nuestra hipótesis, el hecho de percibirse con menos poder en la mayoría de los casos ha permitido que no legitimasen su agresión (67%).

Tabla 7.24. Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y poder (R8A) en el supuesto de *desventaja*.

DESVENTAJA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Poder		
	<i>Sí legitima</i>	<i>Yo (yo parte fuerte)</i>	2,3%	2,0
	<i>No legitima</i>	<i>Otra parte (yo parte débil)</i>	67,3%	1,9*

*No es significativo pero casi.

Sin embargo, la tabla de contingencia se muestra una relación significativa entre legitimar y percibir que se tiene más poder que la otra parte. Una relación significativa importante, teniendo en cuenta que *a priori* el menor entrevistado se encuentra en inferioridad de condiciones por ser más pequeño que los otros niños a los que se enfrenta y además los otros son dos y él (o ella) está solo. Los argumentos que justifican esta relación atribuyen legitimidad al poder del débil (Merton y Kilt, 1950; Moscovici, 1976)⁵⁴³.

⁵⁴² $\chi^2 = 4,082$ con $gl=2$ y una sig. ,130 y la $V = ,109$.

⁵⁴³ Véanse 2.2.2. *La relación de poder en los conflictos cotidianos* y 7.1.2. *Poder percibido y autoridad*.

Cuadro 7.59. **Percepción de poder en situación de desventaja.**

"- Seguramente yo. Porque ellos no se lo dicen a sus padres y pegan a la gente e insultan. Pero nosotros se lo decimos a nuestros padres y se van." (sit.3, suj.151)
 "- Yo, porque les he tirado el helado y se han ido." (sit.3, suj.232)
 "- Yo, porque soy más pequeña y le digo a mi padre o a alguien mayor que conozca y les echa la bronca." (sit.3, suj.266)
 "- Yo porque he conseguido lo que quería." (sit.3, suj.326)

El uso de la violencia, asociado al criterio de eficacia, hace que los menores perciban poder y esto favorece la legitimación de su comportamiento.

Alternativas a la violencia en situación de desventaja. La relación entre legitimar y ofrecer alternativas a la violencia sí resulta significativa en las situaciones de *desventaja*⁵⁴⁴. En estos casos, el recurso de la violencia puede justificarse como la única opción disponible⁵⁴⁵. De modo que confirma nuestra hipótesis en este punto puesto que es estadísticamente significativa la relación hallada entre *legitimar* y *no ofrecer alternativas* al uso de la violencia.

Tabla 7.25. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y alternativas (R11A) en el supuesto de desventaja.**

DESVENTAJA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Alternativas		
		<i>Sí legitima</i>	<i>No ofrece alternativas</i>	7,6%	2,8

Además se ha encontrado que entre los menores que *no legitiman* la agresión aumenta la probabilidad de proponer alternativas negociadas, cooperativas frente al uso de la violencia.

Cuadro 7.60. **ALTERNATIVA: compartir / negociar**

"- Podía haberlo resuelto hablando." (sit.3, suj.100)
 "- Decirles que después de un rato ya le voy a dejar." (sit.3, suj.109)
 "- Compartirlo con ellos." (sit3, suj.128)
 "- Bajarme, hablar con ellos y jugar entre todos." (sit.3, suj.193)

⁵⁴⁴ $\chi^2=11,602$ con $gl=4$ y una sig. ,021 (*<,05) y la $V = ,184$ (la V de Cramer <,20 indica que el dato debe interpretarse con cautela).

⁵⁴⁵ Véanse 3.2.2.3. *Atribución de legitimidad debido a las circunstancias* y 7.1.3. *La falta de alternativas a la agresión.*

Mientras que los menores que *legitiman* la violencia es más probable que proponga alternativas competitivas (de imposición)⁵⁴⁶ o de proponer más conductas violentas como alternativas válidas en esa situación.

Cuadro 7.61. **ALTERNATIVA: imponerse /hacer valer su voluntad**

"- Hacer como si no estuvieran." (sit.3, suj.27)
"- Quedarme ahí, yo no me muevo." (sit.3, suj.41)
"- Seguir columpiándote y así se van apartando.Consigues que se aparten al estar columpiándote." (sit.3, suj.136)
"- Hacerles frente." (sit.3, suj.301)

Cuadro 7.62. **ALTERNATIVA: usar la violencia**

"- Pues... pegarles en la cara." (sit.3, suj.126)
"- Pegarles.Pero no podría con ellos." (sit.3, suj.157)
"- Darles una patada e irme corriendo." (sit.3, suj.278)

El análisis de contingencia entre la variable *recursos propios y legitimación moral*, confirma una relación significativa⁵⁴⁷ en el mismo sentido en que se producía en la situación de *ventaja*.

Tabla 7.26. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y recursos propios (R11B) en el supuesto de *desventaja*.**

DESVENTAJA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Recursos propios		
	<i>Sí legitima</i>	<i>Imponerse / hacer valer su voluntad</i>	17,6%	2,0
	<i>No legitima</i>	<i>Compartir / negociar</i>	12,1%	2,3

Proporcionalidad del acto y su adecuación a las circunstancias en situación de *desventaja*. En este tipo de situaciones, se relaciona la magnitud de la agresión con el hecho de legitimarla moralmente. A mayor desproporción de la acción, menor legitimación.

La violencia considerada desproporcionada por los menores hace que éstos no la legitimen (27%). Por el contrario, la violencia que se considera como proporcionada y adecuada a las circunstancias, en situación de *desventaja*, es más probable que los

⁵⁴⁶ Pueden ofrecer también respuestas asertivas para tratar de hacer valer su voluntad o su derecho.

⁵⁴⁷ $\chi^2=10,653$ con $gl=3$ y una sig. ,014 (*<,05) y la $V = ,254$.

menores tiendan a legitimarla (23%). El análisis de contingencia confirma la relación entre el criterio de proporcionalidad y legitimación moral⁵⁴⁸.

Tabla 7.27. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y proporcionalidad (R4) en el supuesto de desventaja.**

	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Proporcionalidad		
DESVENTAJA	<i>Sí legitima</i>	<i>No me he pasado</i>	23,0%	6,3
	<i>No legitima</i>	<i>Sí, me he pasado</i>	27,0%	4,5
	<i>No legitima</i>	<i>Un poco, no mucho</i>	13,1%	2,3

A diferencia de lo que sucedía en el supuesto de *ventaja* (situación anterior), en este caso el hecho de valorar que “*me he pasado un poco pero no mucho*” correlaciona positivamente con “*no legitimar*”, en vez de *legitimar* como en la situación de *ventaja*. La interpretación es que tal vez pueda deberse a que en la situación de *ventaja* usar la violencia se legitima dentro de la lógica de poder y autoridad (justificado por una buena causa) y en situación de *desventaja* usar la violencia se legitima cuando no hay otra opción (justificado como último recurso); por ello considerar que ha sido algo desproporcionado no facilita en este caso que la agresión sea legitimada.

Responsabilidad de la agresión (culpabilidad) en situación de desventaja. En este tipo de situación se obtiene que los menores que asumen más responsabilidad tienden a legitimar menos. Se trata de una relación inversamente proporcional, a mayor responsabilidad menor legitimación.

En situación de *desventaja*, *legitimación* y *responsabilidad* están relacionadas de forma significativa⁵⁴⁹. En la tabla de contingencia, a través de los residuos tipificados corregidos, se observa cómo quienes legitiman su conducta violenta tienden a atribuir la responsabilidad de la agresión al otro, a su víctima (27%). Y por otro lado, los menores que no legitiman su agresión es más probable que asuman la responsabilidad de sus actos o al menos atribuyen responsabilidad a ambas partes (suya, 8% y del otro, 14%).

⁵⁴⁸ $\chi^2=40,979$ con $gl=5$ y una sig. ,000 (**<,001) y la $V = ,345$.

⁵⁴⁹ $\chi^2=20,279$ con $gl=2$ y una sig. ,000 (**<,001) y la $V = ,242$.

Tabla 7.28. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y responsabilidad (R5) en el supuesto de desventaja.**

DESVENTAJA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Culpa		
	<i>Sí legitima</i>	<i>La otra parte</i>	27,2%	4,5
	<i>No legitima</i>	<i>Yo</i>	7,8%	2,8
	<i>No legitima</i>	<i>Ambas</i>	14,2%	3,1

Intencionalidad de la acción en situación de desventaja. Tampoco en esta ocasión el criterio de *intencionalidad* parece ser determinante para distinguir entre los menores que legitiman y deslegitiman su agresión. La relación entre ambas variables no es estadísticamente significativa⁵⁵⁰.

Percepción de eficacia en situación de desventaja. Y en situación de *desventaja*, sin embargo, la percepción de eficacia sí está relacionada con el hecho de legitimar la propia agresión. La relación es estadísticamente significativa⁵⁵¹ y la tabla de contingencia nos muestra cómo la percepción de ineficacia se vincula con la deslegitimación de la violencia (22%) y la percepción de eficacia con la legitimación (28%). Por lo tanto, podemos afirmar que considerar que la violencia es eficaz favorece que se legitime el uso de la violencia en situaciones de inferioridad de poder.

Tabla 7.29. **Relaciones significativas de la tabla contingencia entre las variables legitimación moral (LM) y eficacia (R10) en el supuesto de desventaja.**

DESVENTAJA	Categorías de las variables		% del total	Z (> ±1,96)
	Legitimación moral	Eficacia		
	<i>Sí legitima</i>	<i>Eficaz</i>	22,9%	4,4
	<i>No legitima</i>	<i>Ineficaz</i>	28,0%	4,0

⁵⁵⁰ $\chi^2 = ,029$ con $gl=2$ y una sig. ,986 y la $V = ,009$.

⁵⁵¹ $\chi^2 = 21,404$ con $gl=3$ y una sig. ,000 (*<,001) y la $V = ,247$.

Las argumentaciones que inciden en la legitimación de la violencia son aquellas que toman en cuenta las consecuencias negativas que se podrían derivar de la agresión; afirmaciones como por ejemplo: "No (no es eficaz). Creo que como son mayores y abusones irían a pegarme otra vez, a insultarme..." (suj.68); "Me quitarán el columpio y me empezarán a pegar" (suj.69); "No, porque igual otro día vienen con todos sus amigos y me pegan" (suj.119); "No porque se enfadarán más y luego me pegarán" (suj.159).

7.4. FACTORES FACILITADORES E INHIBIDORES QUE INTERACCIONAN CON LA LEGITIMACIÓN MORAL DE LA VIOLENCIA.

Como principal conclusión de este estudio tenemos que la legitimación moral de la violencia propia se manifiesta en la justificación de las agresiones, generalmente de forma velada atendiendo a una serie de parámetros psicosociológicos presentes en la situación de interacción. Los argumentos de justificación de la violencia se construyen tomando como referencia los diversos criterios de legitimidad y los factores de legitimación social de la violencia que se transmiten de un modo sutil y a veces inadvertido.

Tomamos en cuenta todas las variables que a lo largo de la exposición de resultados se ha ido poniendo de manifiesto que están relacionadas, de un modo significativo, con legitimar moralmente la agresión; para tratar de concretar en qué sentido explican la presencia de legitimación moral, es decir, si son facilitadoras o inhibidoras de la legitimación propia dependiendo del tipo de agresión al que se refieran.

A partir de las tres opciones de legitimación de la violencia propuestos: la violencia en *legítima defensa*, la violencia desde el *poder legítimo* y la violencia como *último recurso*, retomamos los criterios de atribución de legitimidad y otros factores analizados en los capítulos anteriores (las variables edad y sexo, en el capítulo quinto, y las variables de percepción de apoyo por parte de amigos y adultos, en el capítulo sexto); con el objeto de dilucidar qué parámetros presentes en una situación de conflicto ayudan a predecir si el menor que actúa de forma violenta, legitimará (o deslegitimará) moralmente su agresión.

En este análisis estadístico conjunto, la legitimación propia (*Legitimación moral*) se considera la variable a explicar y la tomamos como una variable dicotómica, (sí legitima =1 y no legitima =0). Como se explicó en el capítulo 4 esta variable fue creada a partir de las respuestas a la pregunta *¿Crees que has hecho bien?* Codificada como *respuesta moral propia (R3)*⁵⁵².

A la luz de los resultados obtenidos en los dos capítulos anteriores se eligen como variables independientes aquellas variables (dicotomizadas o agrupadas⁵⁵³) que se mostraron como relevantes en el análisis descriptivo y de contingencia. Éstas fueron las variables seleccionadas: entre los criterios de atribución de legitimidad basados en la justificación de la agresión se tomaron en cuenta las variables de *inicio* y *poder*; de entre los criterios de legitimidad evaluativos, la variable *proporcionalidad* (recategorizada en *adecuación*), *responsabilidad-culpabilidad* (ahora *asumir responsabilidad*) y *eficacia* (ahora *funciona*)⁵⁵⁴. Como indicadores de la legitimación social percibida, atendiendo a los resultados obtenidos, se opta por distinguir entre el *apoyo percibido de los iguales* y el *de los adultos* (API y APA, respectivamente). Por último, pese a no haber resultado estadísticamente significativas en relación con la legitimación, una vez más se toman en cuenta las variables de *sexo* y *edad* para valorar si se puede predecir la presencia de legitimación moral en función de las características (género o edad) de la persona.

En cada una de las tres situaciones (*defensa, ventaja y desventaja*) se analiza la relación entre la *legitimación moral* y el resto de variables descritas para tratar de construir un modelo explicativo de cada una de las opciones de legitimación de la violencia (*legítima defensa, poder legítimo, último recurso*)⁵⁵⁵.

⁵⁵² Véase 4.2.1.3. *Categorización y operativización de las variables.*

⁵⁵³ Se reduce el número de categorías a dos o tres (máximo) en todas las variables seleccionadas. Véase apartado de *Recategorización* en 4.2.1.3. *Categorización y operativización de las variables.*

⁵⁵⁴ Véase recategorización de variables en 4.2.1.3. *Categorización y operativización de las variables.*

⁵⁵⁵ Nos apoyamos en la técnica de la regresión logística multinomial para averiguar qué elementos ayudan a explicar que la violencia se legitime o se deslegitime. En cada supuesto se propone un modelo teórico con las variables seleccionadas. De ahí, los factores que se destacan como significativos (sig.<0,05) se incluyen en el modelo explicativo de la variable objetivo que es la legitimación moral.

La violencia en legítima defensa⁵⁵⁶. En el primer supuesto, situación de *defensa*, los factores que mejor explican la variabilidad de la legitimación (moral) en situación de defensa son la adecuación de la agresión a las circunstancias y la percepción de eficacia de dicha agresión⁵⁵⁷.

Si el menor valora que su agresión es desproporcionada es menos probable que legitime su agresión a que la deslegitime. También, la percepción de eficacia es una variable explicativa de la presencia de legitimación de la violencia, en el sentido en que si el menor percibe que mediante la violencia no conseguirá su objetivo entonces aumenta la probabilidad de no legitimar frente a legitimar.

En conclusión, la *legítima defensa* es la primera y principal fuente de legitimación, dado que goza de legitimidad desde la perspectiva legal y moral, es precisamente la opción de legitimación que menos depende de los elementos psicosociales que forman parte de la interacción y dotan de legitimidad a la conducta violenta en un momento determinado. Como se ha afirmado anteriormente, la defensa se legitima por sí misma.

La violencia desde el poder legítimo⁵⁵⁸. El modelo escogido en este segundo escenario incluye las mismas variables que en el modelo anterior, proporcionalidad (adecuación a las circunstancias) y eficacia (funciona), y además la variable responsabilidad-culpabilidad (asume responsabilidad)⁵⁵⁹. Esto implica que cuando entra en juego la relación de poder entre las partes implicadas (en este caso estar en situación de ventaja) también debe tomarse en cuenta en qué grado el menor asume la responsabilidad de sus hechos (reconocer la responsabilidad de la agresión).

⁵⁵⁶ Véase modelo de regresión logística multinomial para este caso en *Anexo 7.4.1. Regresión logística supuesto defensa*

⁵⁵⁷ El modelo creado a partir de los factores que explican la variable dependiente se ajusta más, es más predictivo [-2 log verosimilitud = 190,774; $\chi^2 = 31,373$; gl=4; sig. =,000 (ver anexo)] y por tanto rechazamos la hipótesis nula. La bondad de ajuste indica que los datos son consistentes con el modelo asumido [χ^2 Pearson = 181, 805; gl=180; sig. =,448 (> ,010)]. El 79,8% de los casos está clasificado correctamente de acuerdo con el modelo final propuesto. Esto es, la legitimación moral de defensa se explica a través de las variables: proporcionalidad y eficacia.

⁵⁵⁸ Véase modelo de regresión logística multinomial para este caso en *7.4.2.Regresión logística en el supuesto ventaja*

⁵⁵⁹ El modelo creado a partir de los factores que explican la variable dependiente se ajusta más que la hipótesis nula [$\chi^2 = 60,209$; gl=5; sig. =,000 (ver anexo)] y por tanto es más predictivo. La bondad de ajuste indica que los datos son consistentes con el modelo asumido [χ^2 de Pearson = 188,249; gl=180; sig.=,322 (> ,010)]. El 81,8% de los casos está clasificado correctamente de acuerdo con el modelo propuesto. Esto es, la legitimación moral del poder se explica a través de las variables proporcionalidad, eficacia y responsabilidad.

Los factores que ayudan a explicar la variabilidad de la legitimación (moral) en una situación de ventaja son la *adecuación de la agresión a las circunstancias*, el *asumir la responsabilidad* de su agresión y la *percepción eficacia* de dicha agresión. En el sentido en que, en la situación de ventaja de poder, el que la persona perciba que su agresión es desproporcionada (no adecuado o poco adecuado) o que no funciona (ineficaz o poco eficaz) disminuye la probabilidad de legitimar su agresión. Mientras que el hecho de no asumir la responsabilidad de la agresión, en posición de ventaja, incrementa la probabilidad de que la persona tienda a legitimar su agresión.

Como veíamos en el apartado teórico, este tipo de conflictos cotidianos en los que la persona percibe que está en ventaja con respecto a la otra parte, la asunción de su parte de responsabilidad iría en pos de obtener legitimidad de la autoridad y no tanto de legitimación del acto agresivo⁵⁶⁰. De acuerdo con la teoría de Covarianza de Kelley (1967), si la persona percibe que está en posición de poder con respecto al otro entonces puede suceder que asuma su responsabilidad porque trate de justificar su agresión desde su posición de autoridad argumentando que fue una causa justificada o bienintencionada ("se lo merecía", "para que aprenda que eso no se debe hacer", "lo hice por su bien", etc.).

En definitiva, las situaciones en las que se percibe poder o se goza de la autoridad pertinente, el uso de la violencia puede ser entendido como un atributo que pone de manifiesto el dominio de poder. La percepción de eficacia de la violencia en estos casos es un factor facilitador de la violencia. Otro de los principales factores que intervienen en la legitimación, y que podría considerarse un factor de riesgo en este tipo de situaciones, es el hecho de no asumir la responsabilidad de sus actos, amparado por la impunidad que le otorga la autoridad (o en ocasiones el mero hecho de percibirse con más poder).

La violencia como último recurso⁵⁶¹. En este supuesto, encontramos que los factores que mejor ayudan a explicar la variabilidad de la legitimación (moral) en situación de *desventaja* son la *proporcionalidad* (*adecuación de la agresión a las circunstancias*), la

⁵⁶⁰ Véase 3.2.2.2. *Atribución de legitimidad basada en la persona que la ejerce.*

⁵⁶¹ Véase modelo de regresión logística multinomial para este caso en Anexo 7.4.3. *La violencia como último recurso. Análisis de regresión logística en el supuesto desventaja.*

percepción de *eficacia* de la agresión, el tener en cuenta quién ha *empezado* el conflicto, la percepción de *poder* y la percepción acerca del *apoyo* que tendrá de su grupo de *iguales*⁵⁶².

El modelo propuesto señala que valorar la agresión como un comportamiento no adecuado o poco adecuado influye negativamente en la probabilidad de legitimar frente a no legitimar; también el considerarlo poco eficaz o ineficaz. Por su parte, el hecho de no reconocer que se ha empezado influye positivamente en la probabilidad de legitimar frente a deslegitimar. Y cómo el hecho de no percibir que se tenga más poder o de no percibir el apoyo social de sus amigos influye negativamente en la probabilidad de legitimar frente a no legitimar la violencia.

Por lo tanto, en situaciones definidas a priori como de *desventaja* para quien emplea la violencia, el signo de las variables inhibitoras que permiten explicar en qué casos los menores no legitimarán su agresión son:

- el hecho de considerar poco o nada adecuado o proporcionado haber actuado de forma violenta,
- percibir que la violencia será poco o nada eficaz para conseguir sus objetivos,
- el hecho de percibir que no se tiene más poder que el otro en esa situación o
- la percepción de falta de apoyo por parte de su grupo de iguales.

Como decimos, estos factores pueden explicar la tendencia a deslegitimar la agresión y por contra el que la persona atribuya el comienzo de la disputa a la otra parte predice en sentido negativo que la persona vaya a deslegitimar su actuación. Esto significa que este rasgo (atribuir el comienzo a la otra parte) es un elemento facilitador de la legitimación.

La tercera y no menos importante vía de legitimación de la violencia entre menores es la de encontrarse en inferioridad de condiciones, lo que le permite al menor justificarla como “única opción” o “último recurso”. Uno de los indicadores que nos alerta acerca

⁵⁶² El modelo creado a partir de los factores que explican la variable dependiente se ajusta más que la hipótesis nula [$\chi^2 = 70,812$; $gl=7$; sig. =,000 (ver anexo)] y por tanto es más predictivo. La bondad de ajuste indica que los datos son consistentes con el modelo asumido [χ^2 Pearson = 151, 878; $gl=143$; sig. =,290 (> ,010)]. El 79,5% de los casos está clasificado correctamente de acuerdo con el modelo propuesto.

de si el menor que agrede esté legitimando su acción es valorar a quién atribuye el comienzo del conflicto, ya que se ha encontrado que quienes responsabilizan a su oponente (víctima de la agresión) el comienzo de la disputa tienden a legitimarse y a justificar la agresión.

En este mismo sentido, el análisis del proceso de atribución de legitimación de la violencia ajena también ha puesto de manifiesto que el hecho de atribuir la responsabilidad a la víctima es un modo de legitimar, conocido en la literatura como la *culpabilización* de la víctima⁵⁶³, y que hacen al agresor percibirse (o si no, al menos, poder fingir ante los otros) como víctima de esa situación⁵⁶⁴.

En coherencia con esto, se ha encontrado también que en situación de inferioridad de condiciones los menores perciben más legitimación social de su entorno, y más en concreto, de su grupo de iguales. Los menores perciben que en situación de desventaja gozarán de un mayor respaldo social. Por lo tanto, un factor de protección de legitimación de la violencia es el hecho de no percibir legitimación social, especialmente en este tipo de situaciones⁵⁶⁵. Es por ello que podemos afirmar que la interacción entre iguales es un factor determinante en el proceso de legitimación-deslegitimación de sus agresiones, ya que se ha demostrado ser una fuente socializadora clave en estos casos. Respecto a los adultos, especialmente las personas significativas para los niños, se ha observado una diferencia que pone de manifiesto cómo los menores manejan este tipo de registros y normas sociales legitimadoras de la violencia porque, como ya se expuso⁵⁶⁶, los pequeños ante situaciones en las que utilizan la violencia para afrontar una situación conflictiva recurren a los adultos de diferente manera si se perciben en superioridad de poder a si se perciben con menor poder. La tendencia es la siguiente, en situación de desventaja los menores recurrirían a sus propios padres, mientras que en situación de mayor poder percibido algunos menores recurrirían a los padres de los otros niños (la parte contraria) en busca de legitimidad, probablemente porque perciban su poder como legítimo (ellos tienen razón y en consecuencia los padres castigarán al otro menor). Nuevamente esta circunstancia pone

⁵⁶³ Véase 2.1.2. *Mecanismos de desconexión moral*.

⁵⁶⁴ Véase 6.3. *Legitimación social atribuida*.

⁵⁶⁵ El análisis de regresión logística plantea esta variable como una de las que sirven para explicar la deslegitimación de la violencia; en la medida en que quienes no perciben respaldo en su actuación violenta, especialmente de su grupo de pares, es más probable que no legitimen su agresión.

⁵⁶⁶ Véase 7.1.3. *La falta de alternativas a la agresión*.

de manifiesto la percepción de eficacia que acompaña (en la mayoría de la ocasiones) a la violencia entre menores.

En el siguiente cuadro se resumen los parámetros que destacan en los modelos explicativos propuestos⁵⁶⁷ que permiten anticipar si el menor tenderá a legitimar o a deslegitimar su agresión en cada una de las situaciones de conflicto planteadas. Se señalan los parámetros (categorías de las variables que son estadísticamente significativas) que predicen la legitimación (elemento facilitador) o la deslegitimación (elemento inhibidor) de la violencia en cada caso.

Tabla 7.30. **Parámetros explicativos de la legitimación de la violencia**

<i>Opciones de legitimación</i>		<i>LEGÍTIMA DEFENSA</i>	<i>PODER LEGÍTIMO</i>	<i>ÚLTIMO RECURSO</i>
Variable	Categoría	Situaciones		
		Defensa	Ventaja	Desventaja
<i>Adecuación de la agresión a la situación</i>	<i>No adecuada</i>	Inhibidor	Inhibidor	Inhibidor
	<i>Poco adecuada</i>	-	Inhibidor	Inhibidor
	<i>Adecuada</i>	-	-	-
<i>Eficacia</i>	<i>Ineficaz</i>	Inhibidor	Inhibidor	Inhibidor
	<i>Poco eficaz</i>	-	Inhibidor	Inhibidor
	<i>Eficaz</i>	-	-	-
<i>Responsabilidad</i>	<i>No asumir</i>	-	Facilitador	-
	<i>Asumir</i>	-	-	-
<i>Inicio</i>	<i>No empieza</i>	-	-	Facilitador
	<i>Empieza</i>	-	-	-
<i>Poder</i>	<i>No más poder</i>	-	-	Inhibidor
	<i>Percibir más poder</i>	-	-	-
<i>Apoyo iguales</i>	<i>No percibe apoyo</i>	-	-	Inhibidor
	<i>Percibir apoyo amigos</i>	-	-	-

*Facilitador = tiende a legitimar
Inhibidor = tiende a no legitimar.

⁵⁶⁷ Exposición de los tres modelos de regresión logística multinomial. Véase *Anexos 7.4. Análisis de regresión logística multinomial*.

7.5. CONCLUSIONES / CONCLUSIONS.

Conclusiones.

Conclusión 1: *Una forma de otorgar legitimidad a la propia agresión es atribuir la responsabilidad del comienzo del conflicto a la otra parte.*

La responsabilidad en el inicio del conflicto como criterio legitimador de la agresión es importante en los casos en los que el menor se percibe en situación de ventaja de poder y determinante en las situaciones en las que el sujeto se percibe en desequilibrio de poder. Se confirma la relación entre *legitimar* el comportamiento cuando se atribuye el comienzo de la situación de conflicto a la otra persona, y, de forma complementaria también se confirma la tendencia a *no legitimar* cuando se considera que uno mismo ha empezado la disputa.

Conclusión 2: *En situación de inferioridad de condiciones, la percepción de tener más poder otorga legitimidad al uso de la propia violencia.*

La violencia se percibe como una herramienta de autoridad cuando se ejerce en situación de desventaja de poder. En la situación definida como de *desventaja* quienes sí perciben tener más fuerza, tienden a legitimar más y eso es porque atribuyen legitimidad de poder al uso de la violencia.

Conclusión 3: *El menor que legitima la violencia la percibe como la única opción y no plantea posibles alternativas, y cuando las plantea, son estrategias de confrontación más que de cooperación.*

Este aspecto se confirma en los tres supuestos planteados: defensa, ventaja y desventaja. La *legítima defensa* admite el uso de la violencia cuando no se plantean otras alternativas posibles o se propone como método para defenderse. Además, esta relación se muestra estadísticamente significativa tanto en situación de *ventaja* como de *desventaja*; y lo hace en el sentido de, los menores que no ofrecen alternativas al uso de la violencia tienden a legitimar más que a no legitimar su actuación.

Entre quienes sí proponen estrategias basándose en sus recursos personales se observa la tendencia a legitimar más la violencia entre quienes proponen estrategias de confrontación (competición) frente a ofrecer respuestas cooperativas (de negociar, compartir...) que tienden a no legitimar su agresión.

Conclusión 4: *El criterio de proporcionalidad de la violencia (de adecuación a las circunstancias en las que tiene lugar) es un elemento de atribución de legitimidad relevante en cualquiera de las tres situaciones de conflicto.*

Se ha demostrado que los menores que no reconocen que su actuación violenta fuese desproporcionada tienden a legitimar más su comportamiento. Este criterio ha resultado ser relevante en las tres situaciones (*defensa, ventaja y desventaja*).

La diferencia se halla en la percepción de desequilibrio de poder en la propia situación de interacción que se da en el conflicto. Cuando el menor se percibe en situación de (ventaja de) poder, tienden a legitimar la violencia quienes la consideran algo desproporcionada. Y por el contrario, cuando el menor se percibe que con menos poder, quienes valoran su acción como algo desproporcionada no tienden a legitimar su acción. Esto pone de manifiesto la legitimidad del poder para ejercer la violencia; una violencia que puede entenderse como dentro de los parámetros normativos de la autoridad estatal o como violencia estructural (Galtung, 1993) que puede legitimarse en términos de proporcionalidad mientras se entienda como autoridad y no como abuso⁵⁶⁸.

Conclusión 5: *El criterio de responsabilidad tras la agresión contribuye a legitimar la violencia cuando el menor atribuye la responsabilidad de sus actos a la otra parte y culpa a la otra persona de lo sucedido.*

Este criterio de culpabilidad está relacionado con el hecho de legitimar o no la agresión en las tres situaciones analizadas. Siendo estadísticamente significativo en la situación de *ventaja* y también de *desventaja*. En ambas situaciones se comportan en el mismo

⁵⁶⁸ Véase 3.2.2.2. Atribución de legitimidad basada en la persona que la ejerce.

sentido: quienes no asumen su parte de responsabilidad tienden a legitimizar su comportamiento.

Asimismo, existe una relación de contingencia, significativa⁵⁶⁹, entre atribuir el inicio del conflicto a la otra parte y culparla, a su vez, de la agresión. Por lo que entendemos que los menores suelen relacionar empezar el conflicto con tener la culpa. Podemos observar la evidencia de esto a través de la situación de *defensa*⁵⁷⁰, en la que para contextualizar la agresión se plantea una situación accidental que desemboca en una agresión y que los menores asocian claramente haber empezado (aunque de manera involuntaria) con tener la culpa.

Conclusión 6: *El criterio de la intencionalidad de la agresión, entendido más como el hecho de actuar de forma voluntaria y no tanto como intención de dañar, es un argumento que los menores reconocen abiertamente y que por tanto no contribuye a legitimar la agresión por sí sólo.*

La mayoría los sujetos y en todas las situaciones (*defensa, ventaja y desventaja*) se reconoce la *intencionalidad* de los actos (pero no en el sentido de causar daño sino de realizarlo voluntariamente). La falta de intencionalidad a la hora de cometer la agresión no se ha revelado como un elemento clave de legitimación según nuestro análisis. Creemos que, tal vez, pueda deberse a que los menores no diferencian entre “querer hacer daño” y “querer ejercer la violencia (agredir)”; en consecuencia cuando se les pregunta por la intención de sus actos reconocer haber actuado de forma intencionada.

Este dato, pese a no confirmar la hipótesis que predecía que los menores emplean el argumento de “*fue sin querer*” para legitimar su agresión, guarda una conexión lógica con los resultados hallados en torno al proceso de justificación. Como se expuso⁵⁷¹, los argumentos de justificación fueron más de tipo instrumental, razonado, que argumento puramente emocionales. Se observa una tendencia general a justificar las agresiones con argumentos elaborados, racionales, lo que resultaría difícil de emparejar con legitimar a través de la no intención de agredir. Por tanto, parece razonable que los

⁵⁶⁹ Véase 7.2.2. *Culpabilidad.El sentido de culpa por cometer la agresión.*

⁵⁷⁰ Como se expuso anteriormente en 7.3.1. *La violencia en legítima defensa.*

⁵⁷¹ Véase 5.2. *La justificación de la agresión como modo de legitimación.*

menores asuman su voluntad de actuar tal como lo hicieron (si se acompaña de una justificación fundamentada).

El análisis cualitativo sobre esta cuestión confirma la tendencia a diferenciar el tipo de argumentación de las respuestas en referencia al criterio de intencionalidad⁵⁷², vinculando la intencionalidad con razones instrumentales (*"Lo he hecho queriendo para soltarme."* suj.50) y la no intencionalidad con argumentos emocionales (*"Sin querer porque no me he podido controlar."* suj.334).

Conclusión 7: *Percibir eficacia en el uso de la violencia favorece su legitimación. El criterio de la eficacia de la violencia puede referirse a beneficios propios como a beneficios hacia otras personas (incluida la propia víctima cuando se actúa como poder legítimo).*

Este elemento legitimador se ha mostrado como significativo en las tres situaciones (*defensa, ventaja y desventaja*).

La legitimación de la violencia se relaciona con que el menor perciba que su actuación le reportará beneficios (al menos a corto plazo; *"Bueno, escapar por lo menos sí consigo."* Suj.37), que conseguirá sus objetivos o el refuerzo de las personas de su entorno.

Incluso, los beneficios pueden no ser personales, podrían ser referidos a terceras personas (en defensa de otros) o en beneficio de la propia víctima (*"Sí, porque van a aprender a hacer eso (a pedir las cosas) y que nos perdonamos".* Suj.131). Este tipo de argumentación se corresponde con la categoría de justificación de la violencia como *acto ejemplarizante*⁵⁷³ especialmente en situación de ventaja, donde el niño reconoce la eficacia de la violencia como modo de justificar que se actuó con el propósito de corregir al otro, de beneficiar, en definitiva, por una causa justa (*"lo hice por su bien, para que aprenda"*).

⁵⁷² Véase 7.2.3. *Intencionalidad. La intención de dañar como elemento definidor de la violencia.*

⁵⁷³ Véase 3.1.2. *Argumentación racional y emocional.* Y análisis de datos en 5.2. *La justificación de la agresión como modo de legitimación.*

En síntesis, a partir de los resultados obtenidos distinguimos tres formas de legitimación de la violencia entre iguales y la influencia que ejercen los distintos criterios de atribución de legitimidad en cada caso.

Tabla 7.31. Tres formas de legitimar la violencia.

Atribución de legitimidad		LEGÍTIMA DEFENSA	PODER LEGÍTIMO	ÚLTIMO RECURSO
Criterios descriptivos	<i>Responsabilidad en el conflicto (inicio)</i>		Legítima cuando responsabiliza del comienzo del conflicto a la otra parte.	Legítima cuando responsabiliza del comienzo del conflicto a la otra parte.
	<i>Poder (percibido)</i>			Legítima cuando se percibe con más poder que la otra parte.
	<i>Alternativas a la violencia</i>	Legítima cuando no plantea alternativas o propone la violencia como método para defenderse.	Legítima cuando no ofrece alternativas o propone métodos impositivos (de confrontación) como alternativa.	Legítima cuando no ofrece alternativas o propone métodos impositivos (de confrontación) como alternativa.
Criterios evaluativos	<i>Proporcionalidad (adecuación)</i>	Legítima cuando valora su actuación como proporcionada.	Legítima cuando valora su actuación como proporcionada.	Legítima cuando valora su actuación como proporcionada.
	<i>Responsabilidad de la agresión (culpa)</i>	Legítima cuando atribuye responsabilidad (culpa) al otro.	Legítima cuando atribuye responsabilidad (culpa) al otro.	Legítima cuando atribuye responsabilidad (culpa) al otro.
	<i>Intencionalidad</i>			
	<i>Eficacia</i>	Legítima cuando percibe que la violencia es eficaz.	Legítima cuando percibe que la violencia es eficaz.	Legítima cuando percibe que la violencia es eficaz.

*En negrita las relaciones estadísticamente significativas.

Conclusions.

Tabla 7.32. Option 1 for legitimating the violence: SELF DEFENCE.

Legitimacy allocation		LEGITIMATE DEFENCE
Demonstrating criteria	<i>Responsability in the begining of the conflicto (begining)</i>	
	<i>Power (perceived)</i>	
	<i>Alternatives to violence</i>	It legitimises when no alternatives are given or when are proposed as a self-defence way.
Evaluation criteria	<i>Proportionality (suitability)</i>	It legitimises when his/her action is considered proportionated.
	<i>Responsability for the aggression (blame)</i>	It legitimises when blaming another person.
	<i>Intentionality</i>	
	<i>Effectiveness</i>	It legitimises when perceiving that the violence is efficient.

* In bold statistically significant relationships.

Tabla 7.33. **Option 2 for legitimating the violence: LEGITIMATE POWER.**

<i>Legitimacy allocation</i>		LEGITIMATE POWER
<i>Demonstrating criteria</i>	<i>Responsability</i> in the begining of the conflict (begining)	It legitimises when holding another person responsible for the beginning of the conflict.
	<i>Power</i> (perceived)	
	<i>Alternatives</i> to violence	It legitimises when no alternatives are given or when are proposed bound ways (confrontation) as alternative.
<i>Evaluation criteria</i>	<i>Proportionality</i> (suitability)	It legitimises when appreciating his/her own action as proportinated.
	<i>Responsability</i> for the aggression (blame)	It legitimises when holding another person responsible.
	<i>Intentionality</i>	
	<i>Effectiveness</i>	It legitimises when perceiving that the violence as effective.

*In bold statistically significant relationships

Tabla 7.34. **Option 3 for legitimating the violence: THE VIOLENCE AS A LAST RESORT**

<i>Legitimacy allocation</i>		LAST RESORT
<i>Demonstrating criteria</i>	<i>Responsability</i> in the begining of the conflict (begining)	It legitimises when holding another person responsible for the beginning of the conflict.
	<i>Power</i> (perceived)	It legitimises when perceiving more powerful that the other part.
	<i>Alternatives</i> to violence	It legitimises when no alternatives are given or when are proposed bound ways (confrontation) as alternative.
<i>Evaluation criteria</i>	<i>Proportionality</i> (suitability)	It legitimises when appreciating his/her own action as proportinated
	<i>Responsability</i> for the aggression (blame)	It legitimises when holding another person responsible
	<i>Intentionality</i>	
	<i>Effectiveness</i>	It legitimises when perceiving that the violence is effective

*In bold statistically significant relationships

Consideraciones finales

A partir de las principales conclusiones que se han ido proponiendo a lo largo de la exposición de resultados⁵⁷⁴, reflexionamos a continuación en torno a los conceptos más relevantes que consideramos pueden abrir nuevas vías para la investigación-acción en materia de *legitimación social de la violencia*.

El problema de la violencia entre menores abordado desde el prisma de su legitimación social pone de manifiesto que existen mecanismos de atribución de legitimidad, consolidados dentro de un marco normativo implícito, compartido culturalmente, que dotan de legitimidad a la persona para justificar su comportamiento violento, consiguiendo el respaldo de personas significativas para ella. Como se deduce del análisis de las respuestas de legitimación moral del estudio, la violencia no está legitimada *a priori*. Es durante el proceso de interacción cuando, basándose en unos atributos u otros⁵⁷⁵, el menor aprende a emplear argumentos de justificación con los que buscará apoyos en su contexto inmediato para sentirse respaldado y reducir así la propia disonancia que le provoca actuar de forma violenta⁵⁷⁶.

Como se ha constatado en este estudio⁵⁷⁷, salvo en una minoría de casos, la violencia no se legitima explícitamente. El fenómeno de la legitimación de la violencia se vale de mecanismos y normas sociales que favorecen que un determinado comportamiento violento pueda admitir justificación, atendiendo siempre a las características que rodean a la situación en la que sucede. La legitimación, por lo tanto, es un fenómeno psicosocial que se produce en un contexto de interacción que dota de legitimidad a quien ejerce la violencia, de tal modo que le permite justificarse ante sí mismo y ante los demás por haber actuado de esa forma.

⁵⁷⁴ Véase apartado de conclusiones en cada capítulo (5.4, 6.4 y 7.5).

⁵⁷⁵ Véase 7. *marco normativo de atribución de legitimidad*.

⁵⁷⁶ No siempre el uso de la violencia provoca disonancia cognitiva en quien la ejerce, sin tomar en consideración los casos que responden a una patología, aquellas personas que tras actuar de forma violenta no perciben ese malestar, tal vez pueda explicarse por el hecho sentirse legitimados de antemano para ejercerla, en cuyo caso es indicador del proceso de normalización e institucionalización de la violencia. Véase 1.3.2. *La violencia como hecho cultural*.

⁵⁷⁷ Véase 5.1. *Legitimación moral de la acción violenta*.

En la mayoría de las ocasiones la forma de legitimar la violencia es sutil (1) y también lo es el modo en que transmiten las pautas de legitimación del uso de la violencia entre menores (2).

(1) *La sutil legitimación de la violencia.* Como decimos, es difícil que la violencia se legitime abiertamente. Por eso, cuando a un menor se le cuestiona su comportamiento, tras haber actuado de forma violenta, lo más probable es que niegue que su acción sea correcta. Sin embargo, también es muy probable que a ese rechazo explícito le acompañe una justificación implícita. El menor tratará de explicar su comportamiento añadiendo matices acerca de la situación que rodeaba el conflicto para poder contextualizar la agresión y en consecuencia legitimarla.

Se ha demostrado que los menores (como probablemente hagamos también los adultos) justifican su agresión. Durante la entrevista, ante la pregunta de por qué lo hizo, ningún niño se quedó sin saber qué contestar. Las explicaciones ofrecidas iban cargadas de mayor o menor argumentario de justificaciones, pero incluso quienes no legitimaron su agresión trataron de justificarla⁵⁷⁸.

Como ya se ha expuesto a lo largo del presente trabajo⁵⁷⁹, la principal fuente de justificación es la defensa. Este argumento goza de legitimidad legal, y por los resultados de este estudio, también moral; lo que explica que en las ocasiones en las que el menor cree haber actuado en defensa propia no trate de ir más allá en la búsqueda de legitimidad y de respaldo social, porque sabe que su comportamiento será entendido y admitido por considerar que es justo, en la medida en que es una respuesta proporcionada y eficaz⁵⁸⁰.

La violencia entendida como mecanismo de defensa es un argumento de atribución de legitimidad en sí mismo. Otro de los resultados de este estudio confirma esta idea. Nos referimos a la atribución de legitimidad que hace el menor de la conducta violenta de los otros menores. Aún en estos casos, en los que el menor únicamente es observador,

⁵⁷⁸ Véase 5.2. *La justificación de la agresión como modo de legitimación.*

⁵⁷⁹ Véase 3.1.1. *La defensa.*

⁵⁸⁰ Como se ha demostrado, la *proporcionalidad* y la *eficacia* son dos criterios de atribución de legitimidad que refuerzan el argumento de la *legítima defensa*. Véase 7.3.1. *La violencia en legítima defensa.*

también la defensa es el argumento legitimador de la violencia ajena (especialmente en el caso de los amigos, y entre iguales en general) ⁵⁸¹.

Cuando la agresión no responde a los parámetros estándares de la defensa, situaciones como las de este estudio en las que en principio no se actúa en respuesta a un ataque o una provocación previa, los menores tienden, aún así, a justificar su actuación violenta como una respuesta de defensa, aunque en estos casos serán necesarios más mecanismos de justificación y criterios de atribución de legitimidad para admitir que la violencia fue una manera justa y adecuada de reaccionar.

En estos casos, en los que es más difícil utilizar el criterio de legítima defensa, entran en juego otros parámetros de legitimidad. Uno de los más importantes es la percepción que el menor tiene de cómo está repartido el poder entre las partes en conflicto. Se trata de una pieza clave para entender los procesos de legitimación. En esas circunstancias, pueden suceder dos cosas: que quien ejerza la violencia perciba que tiene más poder o por el contrario considere que su poder en ese contexto de interacción es menor. Conocer la relación de poder percibida que se da entre victimario y víctima nos ha ayudado a entender cómo se construyen los argumentos de justificación de la violencia en cada caso ⁵⁸².

En las situaciones en las que se tiene (o al menos el sujeto percibe que tiene) más poder que su adversario y ese niño o niña ejerce la violencia, los argumentos de justificación tienden a ser más de tipo instrumental que emocional ⁵⁸³. Los menores que se sienten legitimados, argumentan su acción violenta de forma razonada y avalada por la autoridad que les otorga la legitimidad para actuar así, por una causa justa o con una intencionalidad marcada, siempre y cuando transcurra dentro de los parámetros de proporcionalidad (porque si no, se entendería como un abuso) y perciba que vaya a ser eficaz (para mantener su estatus, dominar al otro o incluso por el bien de la otra persona). En estas situaciones de dominio, es factible que el menor asuma su responsabilidad, en coherencia con el ejercicio de su autoridad ⁵⁸⁴. Pero también se ha demostrado que los menores que legitiman su agresión en estas circunstancias suelen

⁵⁸¹ Véase 6.3. *Legitimación social atribuida.*

⁵⁸² Véase 2.2.2. *La relación de poder en los conflictos cotidianos.*

⁵⁸³ Véase 5.2. *La justificación de la agresión como modo de legitimación.*

⁵⁸⁴ Véase 7.1.2. *Relación de poder percibido y autoridad.*

atribuir la culpa de lo sucedido a sus víctimas⁵⁸⁵. Este mecanismo de desconexión moral (Bandura, 1987)⁵⁸⁶ que culpabiliza a la víctima y des-responsabiliza a la parte victimaria es un rasgo típico de la legitimación de la violencia ejercida desde el poder, considerado legítimo por el agresor. Como vemos, esta racionalización tan relevante en las diversas formas de agresión familiar, social y política de los adultos, tiene sus fundamentos psicosociológicos en la infancia.

Se completaría así un proceso de interacción complejo en el que el agresor que asume tener más poder, justifica su agresión con argumentos instrumentales y de relación, en los que la voluntad y el criterio de la víctima tiene poca cabida (*debe aprender, debe respetar a los mayores...*) mientras que el agredido que se percibe como menos poderoso centra sus argumentos en elementos de interacción que tienen que ver con el victimario (*empezó ella, es un abusón, etc*). Se corresponden estos resultados con la tradición de los estudios realizados en adultos (Shaver, 1985), los que parece que el tipo habitual de atribución de culpabilidad en los casos de agresión suele ser interna en el caso de la víctima (*lo ha hecho a propósito, es una persona violenta, etc*) y externa en el victimario (*así son las cosas, no se pudo evitar, tuve que hacerlo, etc*).

Por otro lado, en las situaciones en las que el menor percibe que tiene menos poder y actúa de forma violenta el principal mecanismo justificador de su agresión es diferente. No se fundamenta como en el caso anterior en elementos instrumentales sino en el refuerzo social. El hecho de ser más pequeño o estar en inferioridad de condiciones favorece el apoyo social. El menor se sentirá socialmente más legitimado, lo que permitirá justificarse y que se legitime a sí mismo. Se ha comprobado cómo el hecho de percibir apoyo, tanto por parte del grupo de pares como de la figura adulta, en estas circunstancias de menor poder percibido es más importante que en cualquiera de las otras dos situaciones (defensa o ventaja)⁵⁸⁷. En la situación en la que el menor se percibe en situación de desventaja la relación entre legitimar personalmente y percibir legitimación interpersonal queda empíricamente demostrada⁵⁸⁸.

⁵⁸⁵ Véase 7.3.2. *La violencia desde el poder legítimo*.

⁵⁸⁶ Véase 2.1.2. *Mecanismos de desconexión moral*.

⁵⁸⁷ Véase 6.1.3. *Apoyo social percibido*.

⁵⁸⁸ Véase 6.2.3. *Legitimación en situación de desventaja*.

En la misma línea se pueden interpretar los resultados relativos a la atribución de legitimidad que estos menores hacen al comportamiento violento de sus iguales en los casos en los que son meros testigos de la situación⁵⁸⁹. También aquí se ha constatado que cuando toman postura a favor de la víctima (la parte en inferioridad de condiciones en ese momento concreto), algunos de ellos han admitido y legitimado abiertamente el uso de la violencia como método válido para afrontar la situación de debilidad y defenderse de su agresor⁵⁹⁰.

Con el análisis de la atribución de la legitimación social de la violencia, se ha comprobado que, a grandes rasgos, ante la víctima se sabe cómo actuar mejor que ante el agresor. La capacidad empática favorece que tomemos postura más fácilmente del lado de la víctima (siempre y cuando no interfieran sesgos atribucionales o características situacionales o de las partes implicadas que hagan que la persona observadora se identifique más con el victimario que con la víctima). Empatizar con la víctima, que parece lógico (y en principio deseable de cara a la deslegitimación de la agresión) no está exento de riesgos. En el sentido de, por un lado, tomar postura a favor de la víctima puede favorecer la legitimación de la violencia como método de defensa⁵⁹¹. Por otro lado, empatizar con la víctima conlleva el riesgo de la *doble victimización*. Puede que algunos menores pongan el foco de atención en la víctima, cuestionando su condición de víctima al insinuar que tal vez ella provocó esa situación ("Pues, que si ha hecho algo mal, pues... que se lo merecía" suj.291). Es el modo de culpabilizar a la víctima por sufrir la agresión⁵⁹². Este pudiera ser el efecto perverso de focalizar el problema de la agresión en quien lo sufre en vez de en quien lo comete.

Efectivamente, los datos constatan que ante el agresor los menores, en general, no saben cómo actuar. En la mayoría de los casos se limitarían a decirle que no se debe pegar, porque pegar no está bien hecho. Una deslegitimación poco efectiva si atendemos a los beneficios y la eficacia percibida que acompañan al acto violento⁵⁹³. En el mejor de los casos algunos menores afirman que intervendrían para defender a la víctima, (tratando

⁵⁸⁹ Véase 3.4.2. *Legitimación social atribuida*.

⁵⁹⁰ Véase 6.3.2. *Atribución de legitimidad desde la óptica de la víctima*.

⁵⁹¹ La norma implícita de la legítima defensa admite que el menor al que le pegan tiene derecho a defenderse en los mismos términos en los que fue atacado: "*si te insultan, tú insultas*", "*si te pegan, tú pega*".

⁵⁹² Entre otras explicaciones están los sesgos atribucionales como el de la *creencia en un mundo justo*.

⁵⁹³ De nada servirá que los demás digan al niño que pegar no es eficaz si las consecuencias reales son que sí resulta eficaz y esto lo refuerza, favoreciendo que se repita.

de hacer ver al victimario las consecuencias negativas que ha provocado su agresión, procurando que empatice con la víctima). En este caso también existe el riesgo de legitimar indirectamente la violencia como método defensivo, una vez más⁵⁹⁴.

Veámos que los criterios racionales de carácter instrumental primaban en los casos en los que se percibía mayor poder en la relación. Veamos ahora la importancia que en nuestro estudio han tenido los argumentos justificadores que se refieren al aspecto emocional de los conflictos⁵⁹⁵. Es bien sabido que el aspecto emocional es uno de los elementos clave presente en la interacción cotidiana que condicionan el devenir del conflicto y que ayudan a entender determinadas reacciones violentas⁵⁹⁶; y sin embargo, se ha comprobado cómo los menores a la hora de justificar su agresión tienden a fundamentarla en argumentos más racionales que en los referidos a las emociones presentes en los momentos de crisis⁵⁹⁷.

Cuando los menores emplean la violencia en posición de ventaja de poder los argumentos emocionales aluden a emociones más enfocadas en la parte contraria que en emociones propias (*"porque estaban riendo de mí"* suj.70, *"porque me han vacilado"* suj.299, *"por que me insultaban y se burlaban de mí"* suj.85; frente a emociones como: *"porque me he cabreado mucho"* suj.141, *"por rabia"* suj.187). En las situaciones de inferioridad de poder se daban más justificaciones vinculadas a las emociones propias (*"Porque no me gustaba que me hicieran eso porque eran más mayores"* suj.143; *"Es que tenía miedo porque soy más pequeña"* suj.159, *"porque me he sentido mal cuando ellos han venido a decirme que me quitara"* suj.331, *"porque tenía miedo"* suj.356). Las más frecuentes son las relacionadas con el miedo y la inseguridad habitualmente utilizadas como forma de justificar un ataque de defensa preventiva. Estaban mucho menos presentes en esta situación emociones como la ira o la rabia que acompañan habitualmente a los comportamientos violentos. Queremos destacar que aún en estos casos de mayor presencia del lenguaje emocional, las emociones referidas tienen un peso instrumental en la lógica de la justificación. De modo que desde niños utilizamos los argumentos emocionales que reúnen un mayor consenso social, pues en el mundo adulto suele utilizarse más el miedo o la amenaza a la seguridad como justificador de agresiones que la aceptación de haberse dejado llevar por la ira o la rabia. La principal conclusión a

⁵⁹⁴ Véase 3.1.1. *La defensa*.

⁵⁹⁵ Véase 3.1.2. *Argumentación racional y emocional*.

⁵⁹⁶ Véase 2.2.1. *La relación afectiva en los conflictos cotidianos*.

⁵⁹⁷ Véase 5.2. *La justificación de la agresión como modo de legitimación*.

este respecto es que, a diferencia de lo que sucede con la conducta prosocial y el comportamiento altruista donde las emociones positivas suelen ser un argumento reforzador, en situaciones de agresión las emociones negativas no son reconocidas, o al menos referidas, públicamente⁵⁹⁸. Antes al contrario, precisamente se ha demostrado que los menores que se refieren a cuestiones emocionales cuando tienen que explicar su propio comportamiento violento ("*lo hice porque estaba rabioso*" suj.133) son precisamente los que tienden a no legitimarlo⁵⁹⁹. De modo que los resultados de nuestro estudio vienen a sumarse a la idea de la importancia de la educación emocional, vinculada al desarrollo de la capacidad empática, entre menores como una herramienta válida y necesaria para el afrontamiento no violento de los conflictos cotidianos⁶⁰⁰.

El marco normativo para la atribución de legitimidad se compone de una serie de criterios descriptivos, referidos a la situación de conflicto, y evaluativos de la acción violenta⁶⁰¹, que los menores asimilan en el proceso de socialización y que manejan con soltura a la hora de legitimar su propio comportamiento y atribuir legitimidad al comportamiento violento de sus amigos o de otros niños. Determinar quién ha empezado, quién tiene más poder, qué otras alternativas podían existir aparte de la violencia, quién tiene la culpa de la agresión, con qué intencionalidad actuó de forma violenta, si la actuación resultó desproporcionada o en qué medida resultó eficaz... son parámetros que emplean los menores para argumentar la justificación de su agresión y que se han demostrado que pueden ser legitimadores y deslegitimadores de la violencia dependiendo de cuál sea su signo⁶⁰². Son elementos para la atribución de legitimidad basados en la justificación de la agresión: el inicio del conflicto, la relación de poder percibido y la autoridad, la falta de alternativas; o criterios de legitimidad basada en la evaluación de la agresión, en concreto: la adecuación de la violencia a la situación de conflicto (proporcionalidad), la atribución de culpa (responsabilidad-culpabilidad), la intención de hacer daño (intencionalidad) y los beneficios que aporta la violencia (eficacia).

⁵⁹⁸ Véase 1.1. *Fuentes clásicas de referencia* (apartado referido a la corriente racional-emotiva).

⁵⁹⁹ Véase 5.2. *La justificación de la agresión como modo de legitimación*.

⁶⁰⁰ Véase 2.2.1. *La relación afectiva en los conflictos cotidianos*.

⁶⁰¹ Véase 3.2. *Atribución de legitimidad*.

⁶⁰² Véase 7. *Marco normativo de atribución de legitimidad*.

De entre todos ellos, los dos criterios de atribución de legitimidad que se ha demostrado que actúan como legitimadores en cualquiera de las situaciones de conflicto son la *proporcionalidad* de la conducta y su *eficacia*. Estos dos factores se han mostrado como indicadores fiables de la legitimación social⁶⁰³ y en consecuencia como factores de protección en los casos en los que se deslegitima la violencia⁶⁰⁴.

Hagamos una breve reflexión acerca de la importancia de los criterios de eficacia y de proporcionalidad en el fenómeno de la legitimación de la violencia, distinguiendo los casos en los que los menores con más poder ejercen la violencia y los menores con menos poder actúan de forma violenta; para tratar de arrojar luz sobre la sutileza de las formas de legitimación social de la violencia. Entre iguales, la parte con más poder utiliza la violencia porque resulta eficaz y esto favorece que la perciban como adecuada a las circunstancias (proporcionada) y la parte con menos poder recurre a la violencia porque en la medida en que no resulte desproporcionada saben que cuentan con la legitimación social y esto favorece que se perciba como eficaz. Dadas estas circunstancias y a tenor de la evidencia empírica⁶⁰⁵, podemos afirmar que estos dos criterios de atribución de legitimidad, la *eficacia* de la violencia y la *adecuación* (*proporcionalidad*) respecto a las circunstancias que rodean a la situación de conflicto, son elementos clave desde los que abordar el aprendizaje de la deslegitimación de la violencia.

Por todo lo expuesto, consideramos que la clave para mejorar la solidez de las estrategias de educación no violenta puede estar en empezar a deslegitimar la violencia combatiendo su eficacia; ya que en la medida en que los niños sigan percibiendo que su actuación es eficaz (en los términos descritos)⁶⁰⁶ cualquier esfuerzo de reprobación, cualquier intento de empatizar con la víctima o de presentarle estrategias alternativas, será baldío. En tanto en cuanto la violencia entre iguales se siga percibiendo como eficaz, evitar su presencia puede convertirse en una tarea inviable. Y en este sentido

⁶⁰³ Véase 7.3. *Opciones de legitimación de la violencia.*

⁶⁰⁴ Véase 7.4. *Factores facilitadores e inhibidores que interaccionan con la legitimación moral de la violencia.*

⁶⁰⁵ Confirmado con el análisis de regresión logística multinomial. Véase 7.4. *Factores facilitadores e inhibidores que interaccionan con la legitimación moral de la violencia.*

⁶⁰⁶ Véase 3.2.1.4. *La eficacia como método de atribución de legitimidad.* Y análisis en 7.2.4. *Eficacia. Los beneficios que reporta la violencia.*

combatir la violencia desde la deslegitimación de su eficacia se presenta por lo tanto como un reto esperanzador⁶⁰⁷.

Respecto al criterio de edad, se ha constatado que existe una mayor permisividad hacia el ejercicio de la violencia en los niños y niñas más pequeños. Como es sabido, se tolera en mayor grado las agresiones y conductas violentas de los pequeños que de los mayores, puesto que socialmente se admite que se necesita tiempo y madurez para aprender a controlar los comportamientos agresivos. Al mismo tiempo nuestros resultados parecen apuntar a que los más pequeños tienden a legitimar determinado tipo de actuaciones violentas propias más que los niños y niñas más mayores. Los menores en su socialización van adquiriendo y asimilando normas y pautas de conducta que regulan las relaciones sociales, de modo que con la edad deben ir aprendiendo que la violencia es rechazada socialmente como forma de interactuar.

La cuestión pendiente a este respecto es que no existe un límite de edad establecido acerca de cuándo se es demasiado mayor como para que su comportamiento violento sea consentido. Un mismo niño en unas circunstancias será el pequeño (por ejemplo, un niño de nueve años frente a uno de catorce) por lo que es probable que se le tolere que reaccione de forma violenta, mientras que en otro momento ese mismo niño será el mayor (frente a niños de seis años, por ejemplo) y su agresión podrá ser considerada como un abuso.

La edad de la población objetivo de nuestro estudio, entre nueve y doce años, es el periodo evolutivo propicio para intervenir en esta cuestión. Los estudios de Psicología evolutiva apuntan que en torno a los diez años la moral empieza a ser objetiva y consciente, gracias principalmente a la influencia de los iguales (Osterrieth, 1984). La moral a esta edad pasa del individualismo a la mutualidad (Kohlberg, Levine, Heder, 1982)⁶⁰⁸.

Los datos obtenidos apuntan hacia que ese cambio evolutivo y de madurez se produce en torno a los once años, a partir de ese momento, la violencia se empieza a legitimar menos moralmente. Sin embargo, dado que los resultados no son significativos en todas

⁶⁰⁷ Véase *Epílogo*.

⁶⁰⁸ Véase epígrafe *Desarrollo moral en 2.1.1. Actitudes referidas al uso de la violencia*.

las circunstancias, entendemos que no existe una edad clave en la que el niño adquiere la capacidad de deslegitimar la violencia. Precisamente al contrario, lo que se concluye de los datos de nuestro estudio es que la legitimación de la violencia no se desaprende por sí sola, sino que se debe incidir activamente en su deslegitimación porque de lo contrario se estará contribuyendo a su legitimación⁶⁰⁹.

Respecto a la ausencia de diferencias de género en el hecho de legitimar la violencia, concuerda con lo encontrado en estudios anteriores acerca del componente moral de la justificación de la violencia que no se diferencia entre los dos sexos (Fraczek, 1985; Busquets, Roig, Heras y Martín, 2000; García Domínguez, 2003). No haber encontrado diferencias en el tipo de razonamiento moral entre niños y niñas, no significa que no se mantengan diferencias de género en el modo de relacionarse y socializarse con la violencia (Kirwil, 1989; Moreno, 1991; Saffioti, 1999; Monks, Ortega y Torrado, 2002)⁶¹⁰; y sin embargo, asimismo, constituye una posible vía de intervención en la educación para la igualdad de género en el camino hacia la equidad de sexos. Si tanto los niños como las niñas legitiman la violencia cotidiana entre iguales, se podrá incidir en la deslegitimación de la violencia del mismo modo, con una estrategia conjunta, y que esto lleve a desaprender el uso de la violencia (que no deja de ser una consecuencia de la socialización diferencial que existe entre hombres y mujeres).

(2) *La sutil transmisión de la legitimación de la violencia.* Como decíamos, la legitimación de la violencia es un proceso sutil que en la mayoría de las ocasiones pasa inadvertido. Y pasa inadvertido porque forma parte de nuestro acervo cultural; está de alguna manera normalizado, interiorizado e institucionalizado⁶¹¹. Por eso los menores como agentes socializadores, a la vez que socializados, transmiten estas pautas de legitimación de la violencia entre sus iguales.

Un dato encontrado en este estudio que nos ayuda a entender cómo la legitimación de la violencia es un proceso sutil (que hace que en la mayoría de las ocasiones pase inadvertido), es el hecho de comparar la valoración que el menor hace de su

⁶⁰⁹ Como ya se ha expuesto, se socializa a través de gestos de aceptación o inclusión de la violencia pero también mediante procesos de no exclusión de la violencia (Fernández-Dols, Carrera, Oveja y Berenguer, 2000). Véase 2.3. *Dimensión cultural del uso de la violencia: Socialización de la violencia.*

⁶¹⁰ Véase epígrafe *Desarrollo moral y perspectiva de género* en 2.1.1. *Actitudes referidas al uso de la violencia.* Y análisis de resultados en 5.1.2.1. *Sexo: diferencias de género.*

⁶¹¹ Véase 1.3.2. *La violencia como hecho cultural* y 2.3. *La dimensión cultural del uso de la violencia.*

comportamiento con respecto a la conducta del otro niño (la parte contraria en el conflicto). Aunque el otro menor no actuase de forma violenta, en todos los casos la valoración que los menores hicieron sobre el comportamiento del otro fue mucho más negativa que la referida al comportamiento propio (que precisamente sí actuaba de forma violenta). El menor reconocía haber actuado mal, pero en proporción, la actuación de los otros niños siempre era peor, más negativa⁶¹².

Además, se ha confirmado la relación entre percibir atribución de legitimación social y legitimar moralmente el propio comportamiento violento⁶¹³. Como ya se ha dicho, los menores perciben legitimación social especialmente en la figura de sus iguales (lo que confirma la relación bidireccional del proceso de atribución de legitimidad). Especialmente en los casos de inferioridad de poder también se percibe el respaldo por parte de los adultos.

Como se señaló al hablar de conflicto⁶¹⁴, el observador exterior es un elemento estructural para entender los conflictos (Moreno, 1991a). Los adultos, en especial los padres, cumplen un papel fundamental en la transmisión de legitimación de la violencia (Ayllón, 2008). En nuestro estudio se ha constatado que los menores perciben y toman en cuenta esa legitimación social; de igual modo que la perciben y la transmiten entre sus iguales. Entre pares los procesos de interacción facilitan que los menores sean, a la vez, agentes legitimadores y legitimados. En la atribución de legitimación social, los niños legitiman las agresiones de otros niños⁶¹⁵ cuando le refuerzan al victimario positivamente, cuando culpabilizan a la víctima y también cuando actúan con indiferencia, mirando hacia otro lado. Puede que en estas respuestas de los menores de nuestro estudio se pueda encontrar un cierto paralelismo con la tradición de los estudios de psicología social realizados con adultos, esto es, que se produzca un *efecto observador* (Latané y Darley, 1970) por el que los menores no intervengan en situaciones que le son ajenas, que hace que se *disuelva la responsabilidad* (Bandura, 1987), restando importancia a los acontecimientos, la *trivialización* (Simon, Greenberg, Brehm, 1995) o en términos de culpabilidad colectiva, la *banalización del mal* (Arendt,

⁶¹² Esa diferencia llegó a ser estadísticamente significativa en los casos definidos como en desventaja (se percibe con menos poder). Véase 5.1.1. *Percepción y valoración acerca de la propia agresión*.

⁶¹³ Véase 6.2. *La relación entre legitimación personal e interpersonal*.

⁶¹⁴ Véase 1.2. *Conflicto*.

⁶¹⁵ Véase 6.3. *Legitimación social atribuida*.

2001). A través de su silencio cómplice los menores aprenden a legitimar la violencia, casi de un modo inadvertido.

En definitiva, la legitimación de la violencia es un fenómeno psicosocial que se construye en la interacción cotidiana, donde (dependiendo de los factores que entren en juego) la conducta violenta podrá ser justificada por quien la ejerce y legitimada por otros, atendiendo a una serie de criterios, normas sociales implícitas, que otorgan legitimidad al agresor o contextualizan el ataque dentro de la lógica de la legítima defensa o como respuesta ante una situación injusta.

Epílogo

El propósito de profundizar en el estudio de la legitimación de la violencia como problema social fue el tratar obtener pautas que nos ayudaran a comprenderla. Entender la violencia no significa justificarla sino más bien al contrario; consideramos que resulta imprescindible comprenderla para poder deslegitimarla. Aprender a deslegitimar el uso de la violencia implica conocer qué factores intervienen en la justificación y legitimación en cada situación de conflicto concreto.

Desde este planteamiento se orientó nuestro estudio, que ahora presentamos, y cuya idea fundamental se resume en que el uso de la violencia no se legitima de cualquier modo y en cualquier circunstancia⁶¹⁶, la legitimación moral se fundamenta en una serie de criterios descriptivos y evaluativos de atribución de legitimidad⁶¹⁷; que el menor conoce y emplea para justificarse⁶¹⁸ porque percibe que esos criterios están legitimados socialmente⁶¹⁹ y por tanto su agresión podrá ser aceptada o consentida⁶²⁰. Del mismo modo que el menor actúa de agente socializador⁶²¹ (socializándose también en el uso de la violencia) en la transmisión de criterios legitimadores de los actos violentos de sus iguales mediante su actitud, su modo de dirigirse y de comportarse ante situaciones en las que él o ella no es parte directa implicada en la agresión⁶²².

Tomando como referencia el carácter transformador de la *deslegitimación* de la violencia y en pos de la intervención hacia la prevención de la misma, consideramos que tratar la legitimación de la violencia es referirse a la negación de su propia negación, valga la redundancia. *Legitimar significa no deslegitimar*. Este axioma pone énfasis en que todo aquello que no se deslegitima se estará legitimando de alguna manera. Por ello, tal vez, el esfuerzo de padres y educadores deba orientarse hacia la deslegitimación activa de los elementos que sostienen, acompañan y refuerzan a la violencia. Entre otros, deconstruir la percepción de eficacia de la violencia en cada caso en concreto, haciéndole al menor responsable de sus actos y procurando que asuma las

⁶¹⁶ Véase 5.1. *La legitimación moral de la acción violenta.*

⁶¹⁷ Véase 7. *Marco normativo de atribución de legitimidad.*

⁶¹⁸ Véase 5.2. *La justificación de la agresión como modo de legitimación.*

⁶¹⁹ Véase 6.1. *Percepción de legitimación social de la violencia.*

⁶²⁰ Véase 5.3. *La importancia de los otros en el proceso de justificación-legitimación.*

⁶²¹ Socializado también en el uso de la violencia.

⁶²² Véase 6.3. *Legitimación social atribuida.*

consecuencias que desencadena su violencia (hacerle consciente del daño o perjuicio que supone para sí mismo, para la víctima –apelando a la empatía–, el deterioro de la relación entre ambos, los costes materiales o daños a terceros que pudiera provocar). Para combatir la eficacia de la violencia se vuelve necesario incidir en la importancia del rechazo a la violencia (siempre referido a cada caso en concreto) por parte de las personas que están presentes o que pueden influir en la decisión del menor que agrede. La deslegitimación de la violencia debe ser entendida como el rechazo hacia el comportamiento, no hacia la persona que la comete. El menor debe entender que lo que se rechaza es su actuación violenta no su persona, y de este modo posibilitar que exista una puerta abierta hacia la reparación de daño o hacia el cambio en el modo de actuar y de relacionarse.

La legitimación de la violencia en la vida cotidiana

Si recordamos la historia con la que comenzábamos, la pequeña Irati no sabe qué significa legitimar la violencia pero sabe que a sus padres no les gusta que ella pegue e intuye que su comportamiento tendrá consecuencias. Tal vez por eso después de pegar regala una sonrisa pícaro de inocente criatura para tratar de ganarse su indulto y que con un poco de suerte su madre ya no se acuerde de que el suelo está encharcado o que ella sigue descalza. Sin saberlo, Irati busca la comprensión y la complicidad de su *amatxo* para que legitime su actuación. La madre le comprenderá pero no será su cómplice, porque tras dedicar muchas horas al estudio de la legitimación de la violencia entiende que al educar a su hija deberá esforzarse en deslegitimar toda agresión.

ANEXOS

CAPÍTULO CUARTO

Anexo 4.1. Mapa político del THA.

Anexo 4.2. Datos de EUSTAT del 31.XII.2000

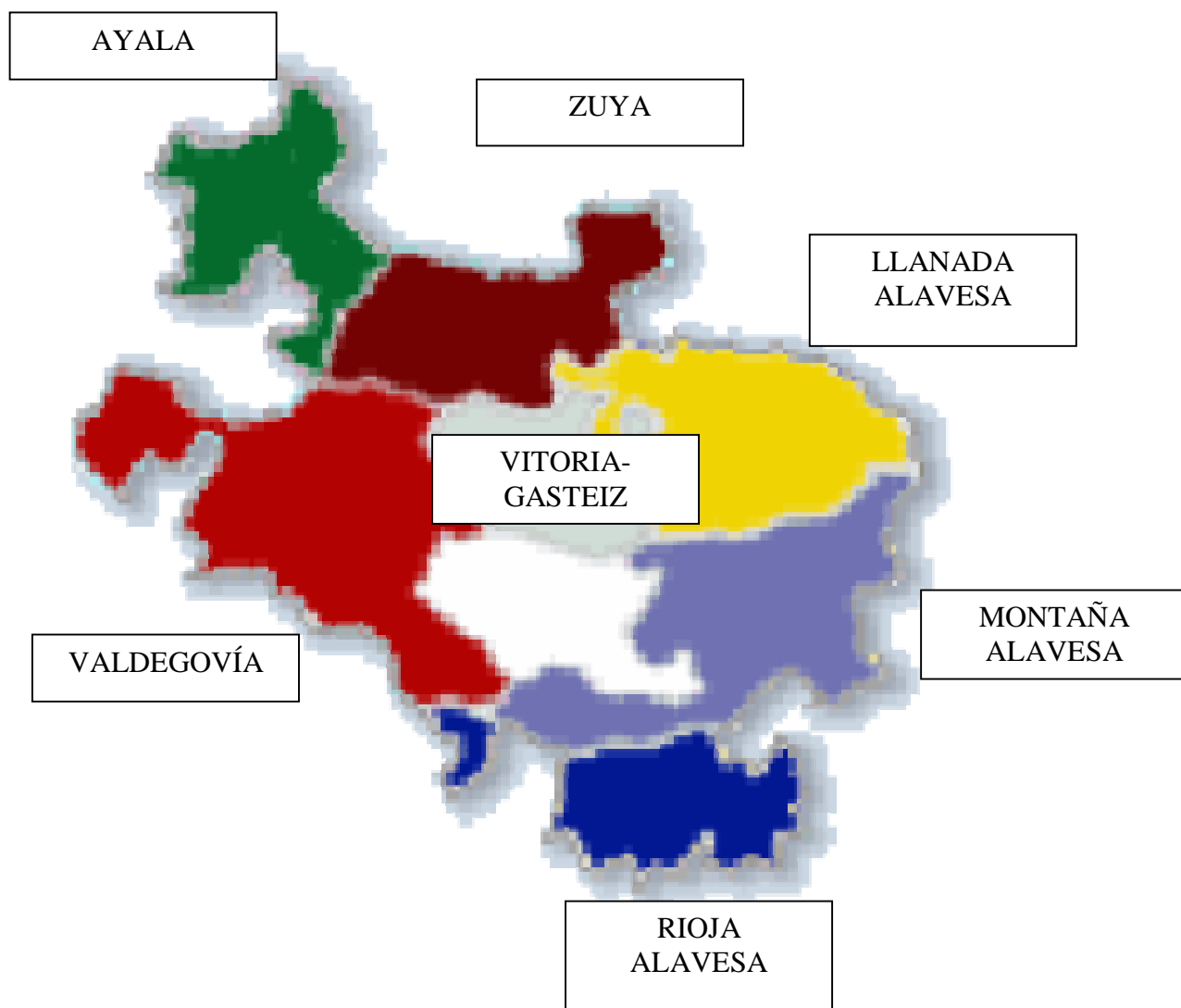
Anexo 4.3. Grupos de discusión previos con adultos y menores

Anexo 4.4. Instrumento de medida (I): Guión de la entrevista.

Anexo 4.5. Instrumento de medida (II): Imágenes.

Anexo 4.6. Informe de centro.

Anexo 4.1. – Mapa político del Territorio Histórico de Álava.



Anexo 4.2. – Estadística del EUSTAT sobre población objetivo (datos del 31.XII.2000).



Población actualizada por año de nacimiento y edad, según el territorio histórico y el sexo. 31-XII-2000

		C.A. de Euskadi			Araba / Alava			Bizkaia			Gipuzkoa		
		Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres
Total		2.103.897	1.028.576	1.075.321	288.503	143.271	145.232	1.135.004	551.611	583.393	680.390	333.694	346.69
2000	0	17.344	8.964	8.380	2.504	1.290	1.214	8.807	4.554	4.253	6.033	3.120	2.91
1999	1	16.866	8.591	8.274	2.345	1.139	1.206	8.607	4.440	4.166	5.914	3.012	2.90
1998	2	16.135	8.387	7.748	2.278	1.146	1.131	8.178	4.306	3.872	5.680	2.935	2.74
1997	3	16.266	8.397	7.869	2.234	1.135	1.099	8.249	4.241	4.008	5.784	3.022	2.76
1996	4	15.914	8.052	7.862	2.251	1.165	1.086	8.146	4.109	4.037	5.518	2.778	2.74
1995	5	15.497	8.032	7.464	2.107	1.114	993	7.953	4.092	3.862	5.437	2.827	2.60
1994	6	15.336	7.827	7.509	2.061	1.062	1.000	7.978	4.034	3.944	5.297	2.731	2.56
1993	7	15.935	8.187	7.748	2.238	1.125	1.113	8.251	4.273	3.979	5.446	2.790	2.65
1992	8	16.170	8.334	7.835	2.236	1.130	1.106	8.486	4.390	4.097	5.448	2.815	2.63
1991	9	16.161	8.297	7.865	2.301	1.195	1.105	8.491	4.316	4.175	5.370	2.785	2.58
1990	10	16.392	8.342	8.049	2.369	1.198	1.171	8.661	4.481	4.181	5.361	2.663	2.69
1989	11	16.846	8.587	8.259	2.384	1.241	1.143	8.946	4.538	4.407	5.516	2.808	2.70
1988	12	17.576	8.890	8.687	2.630	1.322	1.308	9.359	4.750	4.610	5.587	2.818	2.76
1987	13	18.026	9.243	8.783	2.562	1.328	1.235	9.737	4.932	4.805	5.727	2.984	2.74
1986	14	19.460	10.051	9.409	2.741	1.426	1.315	10.526	5.441	5.085	6.193	3.184	3.00
1985	15	20.393	10.450	9.944	3.050	1.502	1.548	10.913	5.616	5.297	6.431	3.332	3.09
1984	16	21.255	10.963	10.292	3.122	1.611	1.510	11.482	5.907	5.576	6.651	3.446	3.20
1983	17	22.663	11.573	11.090	3.314	1.694	1.620	12.295	6.252	6.043	7.055	3.627	3.42
1982	18	24.320	12.484	11.836	3.495	1.797	1.698	13.101	6.653	6.448	7.724	4.034	3.69
1981	19	26.295	13.487	12.808	3.903	1.982	1.922	14.127	7.296	6.831	8.265	4.210	4.05
1980	20	27.716	14.211	13.505	4.075	2.115	1.960	15.028	7.668	7.361	8.614	4.429	4.18
1979	21	29.906	15.192	14.714	4.351	2.204	2.147	16.187	8.206	7.981	9.368	4.782	4.58
1978	22	32.641	16.716	15.925	4.684	2.396	2.288	17.686	9.058	8.629	10.271	5.263	5.00
1977	23	34.299	17.730	16.569	4.751	2.508	2.243	18.468	9.521	8.948	11.080	5.701	5.37
1976	24	36.142	18.510	17.632	5.148	2.643	2.505	19.354	9.861	9.492	11.640	6.006	5.63
1975	25	36.140	18.437	17.702	5.067	2.555	2.512	19.438	9.834	9.605	11.634	6.048	5.58
1974	26	35.972	18.375	17.597	5.106	2.613	2.493	19.070	9.676	9.394	11.795	6.085	5.71
1973	27	35.454	18.325	17.128	4.948	2.587	2.361	18.811	9.651	9.160	11.693	6.086	5.60
1972	28	35.880	18.508	17.372	4.922	2.506	2.416	19.285	9.918	9.366	11.673	6.083	5.58
1971	29	35.551	18.240	17.311	5.108	2.615	2.493	19.097	9.771	9.326	11.346	5.854	5.49
1970	30	34.423	17.544	16.879	4.772	2.390	2.381	18.558	9.413	9.145	11.094	5.741	5.35
1969	31	34.468	17.602	16.866	4.917	2.510	2.407	18.483	9.440	9.043	11.067	5.651	5.41
1968	32	34.203	17.512	16.692	4.847	2.544	2.303	18.419	9.343	9.076	10.939	5.625	5.31
1967	33	34.681	17.710	16.970	4.916	2.516	2.399	18.625	9.471	9.153	11.142	5.724	5.41
1966	34	35.051	17.792	17.259	4.999	2.539	2.460	18.751	9.441	9.310	11.302	5.812	5.49
1965	35	35.351	17.735	17.616	4.967	2.495	2.472	19.128	9.551	9.577	11.256	5.689	5.56
1964	36	36.212	18.249	17.963	4.996	2.543	2.453	19.661	9.892	9.769	11.555	5.814	5.74
1963	37	34.709	17.360	17.350	4.778	2.398	2.379	18.892	9.380	9.512	11.040	5.582	5.45
1962	38	33.897	16.845	17.052	4.825	2.339	2.486	18.395	9.204	9.192	10.676	5.302	5.37
1961	39	33.410	16.574	16.836	4.694	2.325	2.369	18.060	8.880	9.180	10.656	5.368	5.28
1960	40	33.991	16.863	17.128	4.721	2.320	2.401	18.440	9.143	9.297	10.831	5.401	5.43
1959	41	34.103	17.010	17.093	4.604	2.333	2.271	18.755	9.319	9.436	10.745	5.358	5.38
1958	42	33.089	16.403	16.686	4.545	2.259	2.286	18.022	8.867	9.155	10.522	5.277	5.24
1957	43	32.727	16.369	16.358	4.499	2.243	2.256	17.974	8.982	8.992	10.253	5.144	5.11
1956	44	31.422	15.710	15.713	4.393	2.184	2.210	16.854	8.311	8.543	10.175	5.215	4.96
1955	45	30.214	15.000	15.214	4.218	2.069	2.150	16.337	8.089	8.248	9.659	4.842	4.81
1954	46	29.155	14.463	14.692	4.107	2.065	2.042	15.711	7.790	7.921	9.336	4.608	4.72
1953	47	29.437	14.720	14.717	4.156	2.097	2.059	15.654	7.750	7.905	9.627	4.874	4.75
1952	48	29.323	14.708	14.615	4.197	2.168	2.029	15.627	7.769	7.858	9.498	4.770	4.72
1951	49	27.650	13.789	13.862	3.911	1.953	1.958	14.525	7.245	7.279	9.215	4.590	4.62
1950	50	28.297	14.087	14.210	3.904	1.969	1.935	15.188	7.482	7.706	9.205	4.636	4.56
1949	51	29.258	14.665	14.593	4.115	2.077	2.038	15.531	7.706	7.826	9.612	4.883	4.72
1948	52	30.007	15.015	14.992	4.218	2.162	2.056	15.851	7.813	8.038	9.937	5.040	4.89
1947	53	27.943	14.004	13.939	3.928	2.024	1.904	14.715	7.343	7.372	9.300	4.637	4.66
1946	54	27.516	13.724	13.792	3.861	1.992	1.869	14.372	7.043	7.328	9.283	4.688	4.59
1945	55	28.519	13.948	14.571	3.956	1.995	1.962	15.026	7.229	7.797	9.536	4.723	4.81
1944	56	26.883	13.336	13.547	3.742	1.945	1.797	14.387	7.033	7.354	8.753	4.358	4.39
1943	57	25.933	12.742	13.191	3.594	1.830	1.763	13.810	6.715	7.095	8.529	4.196	4.33

1942	58	22.230	11.068	11.162	3.053	1.603	1.449	12.039	5.951	6.087	7.138	3.514	3.62
1941	59	21.201	10.424	10.778	2.860	1.470	1.390	11.495	5.611	5.884	6.846	3.342	3.50
1940	60	23.594	11.701	11.893	3.195	1.663	1.532	12.846	6.264	6.582	7.552	3.774	3.77
1939	61	17.650	8.579	9.070	2.380	1.186	1.194	9.516	4.574	4.942	5.753	2.819	2.93
1938	62	19.022	9.356	9.666	2.485	1.326	1.159	10.379	4.966	5.413	6.158	3.065	3.09
1937	63	20.993	10.124	10.868	2.584	1.328	1.256	11.626	5.503	6.124	6.782	3.294	3.48
1936	64	24.120	11.228	12.891	3.163	1.554	1.609	13.320	6.043	7.277	7.637	3.631	4.00
1935	65	23.151	11.173	11.978	2.926	1.481	1.446	12.853	6.172	6.682	7.371	3.521	3.85
1934	66	23.471	11.108	12.363	2.877	1.436	1.440	13.155	6.204	6.951	7.439	3.467	3.97
1933	67	23.699	11.244	12.455	2.885	1.440	1.445	13.333	6.286	7.047	7.481	3.519	3.96
1932	68	23.548	10.978	12.570	2.808	1.387	1.421	13.390	6.162	7.229	7.350	3.430	3.92
1931	69	22.327	10.498	11.829	2.793	1.366	1.427	12.605	5.869	6.735	6.929	3.263	3.66
1930	70	22.084	10.125	11.959	2.682	1.284	1.397	12.493	5.692	6.801	6.909	3.148	3.76
1929	71	20.207	9.336	10.871	2.333	1.082	1.251	11.435	5.314	6.122	6.439	2.940	3.49
1928	72	20.256	9.013	11.243	2.375	1.119	1.256	11.498	5.109	6.389	6.382	2.785	3.59
1927	73	18.644	8.259	10.385	2.108	946	1.162	10.652	4.748	5.904	5.884	2.565	3.31
1926	74	18.130	7.862	10.268	2.094	938	1.156	10.219	4.446	5.773	5.817	2.478	3.33
1925	75	16.936	7.036	9.900	2.044	871	1.173	9.640	3.995	5.645	5.251	2.169	3.08
1924	76	15.833	6.484	9.349	1.832	783	1.049	8.854	3.651	5.203	5.147	2.049	3.09
1923	77	14.639	5.889	8.751	1.733	724	1.009	8.130	3.262	4.868	4.776	1.903	2.87
1922	78	13.639	5.325	8.314	1.708	691	1.017	7.516	2.900	4.616	4.416	1.734	2.68
1921	79	12.246	4.717	7.529	1.505	603	902	6.662	2.507	4.155	4.079	1.607	2.47
1920	80	11.124	4.009	7.115	1.387	498	889	6.066	2.157	3.908	3.671	1.354	2.31
1919	81	9.086	3.194	5.893	1.118	410	709	5.019	1.790	3.229	2.949	994	1.95
1918	82	8.475	2.782	5.693	1.105	387	717	4.538	1.491	3.048	2.832	904	1.92
1917	83	7.726	2.489	5.237	997	349	648	4.198	1.367	2.831	2.531	774	1.75
1916	84	6.931	2.168	4.763	917	305	611	3.671	1.149	2.522	2.344	714	1.63
1915	85	6.331	1.861	4.470	828	261	568	3.329	1.000	2.329	2.174	600	1.57
1914	86	5.849	1.643	4.206	758	236	522	3.118	868	2.251	1.973	539	1.43
1913	87	5.121	1.424	3.697	689	188	500	2.711	767	1.943	1.721	468	1.25
1912	88	4.216	1.211	3.005	566	183	383	2.276	637	1.639	1.374	391	98
1911	89	3.441	868	2.573	471	125	347	1.757	431	1.326	1.212	312	90
1910	90	3.048	711	2.336	374	116	258	1.700	359	1.341	973	236	73
1909	91	2.292	533	1.759	338	86	252	1.200	281	919	754	167	58
1908	92	1.789	410	1.380	267	62	205	933	211	722	590	136	45
1907	93	1.347	293	1.054	156	44	112	744	157	588	446	93	35
1906	94	1.003	211	792	163	44	119	511	90	421	330	77	25
1905	95	712	114	598	77	19	58	395	68	327	240	27	21
1904	96	478	102	376	67	22	45	247	49	198	165	31	13
1903	97	319	64	255	59	10	48	163	28	135	98	26	7
1902	98	204	54	150	27	6	22	102	37	66	75	12	6
1901	99	150	20	130	30	5	25	81	7	74	38	8	3
<=1900		211	23	189	26	5	21	115	13	103	71	5	6
>=100													

Fuente: EUSTAT. Actualización de la Población Municipal.

Anexo 4.3. – Grupos de discusión previos.

Fragmentos de la transcripción de los GRUPOS DE DISCUSIÓN previos a la elaboración del instrumento de medida.

Primer grupo: madres y padres

Realizado el 22 de enero de 2003. Duración 1 hora. Compuesto por: mujer madre de dos hijas, mujer madre de un hijo, hombre padre de dos hijas, mujer madre de un hijo, mujer madre de un hijo y una hija, mujer madre de dos hijas y la moderadora (M).

Fragmento (líneas 36 -79)

- 6(M)- A partir de ahora podéis intervenir todos según vaya surgiendo. Un poco al hilo de esto ¿no? Sí que creéis que hay una diferencia entre 7niños y niñas. ¿A qué creéis que se debe esto, por qué? ¿Una cuestión innata como plantea José Antonio?
- 8-Yo creo que es la misma naturaleza; que es que la mujer es más pasiva y el hombre más activo. Entonces el hombre tiene que demostrar la 9ley del más fuerte, entonces eso.
- 40-Hombre, yo no sé si es pasividad. No creo que es pasividad, yo creo que es diferente forma de relacionarse...
- 1-exacto
- 2-... o sea, porque tú a las chicas les ves jugar y de inmediato es sentarse, hablar; “ah, pues dame”, “pues vamos a pintar”... o sea es un continuo 3diálogo ¿no? “Ah pues pintamos...”. Hombre, siempre hay un “que me has quitado la pintura y no sé qué”. Pero ellos, es salir a jugar y venga 4a correr. “Ah! Pues ¿qué?, que me he caído , pues ¿qué? Venga, salto, corro, llego, o sea tienen una... no sé si es vitalidad...
- 5-Y sobre todo si es el grupo de chicos, si te fijas, eh... bueno partiendo de la base de que todos son más o menos de la misma... es que hay que 6diferenciar dos cosas, una que las edades entre ellos, o sea que sean más o menos de la misma edad; y que sean de la misma psicología, o sea 7que sean todos más o menos parecidos, vamos a entender que sean todos de esa psicología... tipo líder, el líder de la banda. Entonces te sencuentras con tres o cuatro de ellos, la bronca la vas a tener segura, o sea eso...
- 9-Però por norma los chicos siempre tienden a ser líderes todos...
- 50-Bueno, todos, todos (...)
- 1-¿Tú crees?
- 2-... La mayoría, la mayoría de ellos siempre tienden a ser cabecilla de grupo. Muy pocos son los que se dejan dominar, yo creo. A mí me 3parece...
- 54-Claro y la solución del conflicto siempre es a estacazos.
- 5-Interminable, interminable.
- 6(Hablan a la vez)
- 7-... la primera reacción que tienen es soltar, hasta que consigan lo que quieren.
- 8(M)-Y eso, ¿lo mismo con tres años, con ocho, que con 15?
- 9-Hay edades.
- 60-Hay excepciones también; Mikel que va con éstas, desde pequeño ha sido un terremoto, como muy violento, pero todo, en clase y todo. Si 1no conseguía las cosas pues se tiraba al suelo. Y con las crías, pegaba si no conseguía lo que quería y ahora pues... igual ahora no tanto, pero...
- 2(M)- ¿Ahora, a qué edad?
- 3-Siete, seis para siete.
- 4(M)-¿Creéis que hay características individuales que destaquen? Por ejemplo, ¿cómo definiríais un niño o una niña violenta?

5-Pues yo la definiría como una persona que ante un conflicto, pues usa la violencia. Que no es capaz de utilizar el diálogo pues para solucionar el problema ¿no?

7-Si no se sale con la suya, pues a golpes en vez de hablar y ...

8-Yo creo que sí. Que lo que dicen ellas. Pero el tema también es de costumbres, o sea si ellos resuelven las cosas así y encima lo de la ley de Murphy esa que siempre les pasa lo mismo que los que son violentos ya les tachan de violentos. Si das con el maestro y el grupo de padres que le dicen a su hijo: "no te acerques a Fulanito", "tú cuando Fulanito haga así, tú te vas lejos para que no te dé", "tú cuando..." eh, o como ahora mismo con una profesora que cuando se ponía así les apartaba a todos, para que no hiciera daño a nadie, pues de alguna manera eso se agrava.

3-Le produce más violencia.

4-Claro. Lo que quiero decir, pues bueno como todas las cosas él acepta que es así y punto.

5-Es que así tampoco ayudas al niño apartándole de los demás.

6-Y también quería decir con respecto a lo de las niñas y los niños, yo veo en el colegio de Manuel que por supuesto es mixto y es escuela pública y todo eso, que no juegan juntos las niñas y los niños.

8-Hombre, las niñas por un lado y los niños por otro. En nuestro cole también pasa así.

9-Las niñas por un lado y los niños por otro, menos una niña que es un poco especial, que es la que juega con los niños.

Segundo grupo: niñas y niños

Realizado el 22 de enero de 2003. Tras el grupo de adultos. Compuesto por: niña de 6 años, niña de 7 años, niña de 6 años, niña de 8 años, niño de 7 años y la moderadora (M).

Fragmento (líneas 106 -153)

6-Sí, hoy que, que Ander no quería que viese el pito de Chinchán y todo y... Chinchán esto...

7(M)-Sí, sí (asiente).

8-... y nos hemos peleado y ha sacado una silla y me quería tirar la silla encima.

9(M)-Y ¿qué has hecho tú?

110-Pues agarrar la silla y por poco...

1(M)-¿Te has defendido?

2-Sí.

3(M)-¿O le has dado tú?

4-Sí, pero yo no le he dado con la silla, él me ha dado.

115(M)-Vale, ¿y te ha hecho daño?

6-(Asiente).

7(M)-¿Y tú le has hecho daño a él?

8-Sí.

9(M)-¿Y cómo se ha solucionado?

120-Cuando ha venido la profe.

1(M)-¿Y ya os ha separado? (No contesta). ¿Sí Esti? Aquella vez que te pasó ¿qué te pasó en el parque? A ver, cuéntanoslo.

2-Pues que yo era pequeña y llevaba juguetes. Y entonces un niño me quitó los juguetes. Y entonces se los quería llevar a casa y mi madre le dijo que no se los llevara porque eran mis juguetes.

4(M)-Hmm. ¿Y si no hubiera estado tu madre, qué hubieras hecho tú? ¿Le hubieras dicho eso al niño? (No contesta) ¿Le hubieras pegado?

5-No.

6(M)- (A todos) ¿qué soluciones podría haber? A ver si un niño te quita los juguetes ¿cómo podemos hacer para recuperarlos?

7-Pues ponerle una soga y cuando cae... A su altura hay una soga y va corriendo... Y te atan a ti, algún amigo tuyo te coge así con la mano cuando pasa el niño con los juguetes corriendo, estáis así y haces... ¡chas! Y el otro sale corriendo.

9(M)-Y entonces coges tú los juguetes ¿no? Recuperas. Muy bien, esa es una opción. A ver, más opciones.

130-Pues una, decirle, eh: “¿Me das los juguetes que son míos!” y si no te los da pues puedes ir detrás de él o si tienes amigas se pueden poner delante de él o a los lados. Si tienes muchos amigos se pueden poner a los lados, enfrente o atrás.

2(M)-O sea, con tus amigos, también te ayudarían a recuperarlos.

3-Y a mí, me ha pasado otra cosa en la ikas[cole].

4(M)-Cuéntanos Esti.

5-Pues yo cogí la nieve para tirársela a una amiga y entonces pues uno me dijo: “Dame la nieve”. Y le dije: “¡Que no!” y me dio un tortazo.

6(M)-¿Sí?

7-Sí.

8(M)-¿Y se llevó la bola, la nieve?

9-No.

140(M)-No te quedaste tú con ella. Y ¿por qué te dio un tortazo? ¿Porque sí?

1-Sí.

2(M)-¿Era mayor?

3-Sí, más mayor que yo.

4(M)-¿Los mayores pegan más o menos?

5-Más.

6-En el colegio tienen mecheros...

7(M)-¿Pegan más?

8-Sí

9(M)-¿Y los niños o las niñas pegan más?

150-Los niños.

1-Los niños.

2-En mi ikas los niños, en mi ikas los niños.

3-Mi primo me sacude. Mi dos primos me hacen burla, me llaman gordo. Y tengo que salir de casa porque si no me, me...

Anexo 4.4. – Instrumento de medida (I): Guión de entrevista

Guión de la entrevista. (Versión en castellano)

En el patio de un colegio los niños y niñas juegan como todos los días.
Éste/a eres tú y éstos son otros niños y niñas que están por aquí jugando.

Situación 1:

Al salir al recreo vas con tu patinete y pillas sin querer a Aitor/Patricia, que tiene 12 años. Tú le pides perdón pero Aitor/Patricia te dice que ni perdón ni nada. Te insulta y te empuja contra la pared. Entonces tú le pegas una patada fuerte.

¿Lo has entendido? A ver cuéntame qué pasa.

1. ¿Crees que (la otra parte) se ha portado bien?
2. ¿Tú por qué le has pegado?
3. ¿Crees que ha estado bien pegarle? / ¿Crees que has hecho bien?
4. ¿Te has pasado dándole una patada fuerte? (si contesta que sí, preguntar ¿por qué?)
5. ¿Quién tiene la culpa (de que tú le hayas pegado)? ¿Por qué?
6. ¿Lo has hecho queriendo (para hacerle daño y que se fastidie)?
7. ¿Quién ha empezado?
8. Entonces, ¿quién puede más, tú o él/ella/ellos/ellas? ¿Por qué?
9. ¿Lo has hecho para que te deje en paz o porque tenías miedo de que te pegara? (intercambiar el orden, indistintamente)
10. ¿Has conseguido que te dejara en paz?/¿has conseguido que no te pegara? (elegir una de las dos preguntas según la contestación anterior)
11. ¿Podrías haber hecho otra cosa? ¿Se te ocurren más cosas para conseguirlo?
12. Si te ven tus amigos/as ¿qué te dirán por haber hecho eso?
13. Si te ve la profesor/a ¿qué crees que pasará?/¿qué te dirá por haber hecho eso?
14. ¿Te ha pasado alguna vez esto (o algo parecido)?¿Qué hiciste?

Situación 2:

Ahora estás jugando con tu caballo de juguete en un columpio y vienen dos chicos de 8 años (de cuarto curso), se llaman Nerea y Javi. Cuando te ven a ti solo/a, van y te dicen que en ese columpio no se puede jugar solo/a. Uno de ellos coge tu juguete y lo deja en una papelera que hay cerca, para que dejes el sitio libre. Tú te enfadas y vas corriendo a por el caballo, mientras ellos se suben al columpio riendo. Tú vuelves y coges a Nerea/Javi (persona del mismo sexo), le bajas del columpio y la das una torta.

¿Lo has entendido? A ver cuéntame qué pasa.

1. ¿Crees que (la otra parte) se ha portado bien?
2. ¿Tú por qué le has pegado?
3. ¿Crees que ha estado bien pegarle? / ¿Crees que has hecho bien?
4. ¿Te has pasado (dándole un tortazo)? (si contesta que sí, preguntar ¿por qué?)
5. ¿Quién tiene la culpa (de que tú le hayas pegado)? ¿Por qué?
6. ¿Lo has hecho queriendo (para hacerle daño y que se fastidie)?
7. ¿Quién ha empezado?

8. Entonces, ¿quién puede más, tú o él/ella/ellos/ellas? ¿Por qué?
9. ¿Lo has hecho para que te dejaran el columpio, por lo que le han hecho a tu juguete, porque te han hartado, para que te dejaran en paz, para que aprendan...? ¿Por qué lo has hecho? (¿sentimientos?)
10. ¿Qué crees que pasará después? /¿Has conseguido lo que querías?
11. ¿Podrías haber hecho otra cosa? ¿Se te ocurren más cosas para conseguirlo?
12. Si te ven tus amigos/as ¿qué te dirán por haber hecho eso?
13. Si te ve la profesor/a ¿qué crees que pasará?/¿qué te dirá por haber hecho eso?
14. ¿Te ha pasado alguna vez esto (o algo parecido)?¿Qué hiciste?

Situación 3:

Ahora estás jugando en un columpio mientras comes un helado y vienen los mayores de sexto que son unos abusones a quitarte del columpio. Iker y Laura (que tienen ya trece años), van adonde ti. Estás tú y te dicen que te bajes del columpio porque ahora les toca a ellos. Tú no te quieres quitar, pero sabes que ellos son más fuertes. Coges el helado que tienes en la mano y se lo tiras a la cara a Iker o Laura (persona del mismo sexo).

¿Lo has entendido? A ver cuéntame qué pasa.

1. ¿Crees que (la otra parte) se ha portado bien?
2. ¿Tú por qué le has pegado?
3. ¿Crees que ha estado bien pegarle? / ¿Crees que has hecho bien?
4. ¿Te has pasado (tirándole el helado a la cara)? (si es que “sí”, preguntar ¿por qué?)
5. ¿Quién tiene la culpa (de que tú le hayas pegado)? ¿Por qué?
6. ¿Lo has hecho queriendo (para hacerle daño y que se fastidie)?
7. ¿Quién ha empezado?
8. Entonces, ¿quién puede más, tú o él/ella/ellos/ellas? ¿Por qué?
9. ¿Lo has hecho para que no te quitaran el columpio, porque te iban a dar, porque no sabías lo que hacías, para que te dejaran en paz, para que aprendan...? (¿sentimientos?)
10. ¿Qué crees que pasará después? /¿Has conseguido lo que querías?
11. ¿Podrías haber hecho otra cosa? ¿Se te ocurren más cosas para conseguirlo?
12. Si te ven tus amigos/as ¿qué te dirán por haber hecho eso?
13. Si te ve la profesor/a ¿qué crees que pasará?/¿qué te dirá por haber hecho eso?
14. ¿Te ha pasado alguna vez esto (o algo parecido)?¿Qué hiciste?

Para terminar,

(A) Ésta es una persona (del mismo sexo que el sujeto entrevistado) de tu clase que pega siempre. ¿Qué le dirías a un niño o una niña que está siempre pegando para que dejase de pegar a los demás?

(B) Ahora, ésta es una persona (del mismo sexo que el sujeto entrevistado) de tu clase a la que le pegan. ¿Qué le dirías a un niño o una niña a la que siempre le pegan, para que los demás no le peguen?

Elkarrizketa gidoia. (Versión en euskera)

Ikastetxe bateko patioan haurrak jolasean ari dira egunero bezala.

Honako hau zu zara eta hauek hortik zehar jolasten ari diren beste haur batzuk.

1. Egoera:

Patioan zaudela zure patinean zabilta eta nahi gabe Aitor/Patricia (12 urtetako mutil/neska) harrapatzen duzu. Barkamena eskatzen diozu baina berak “ez barkamena eta ez ezer” erantzuten dizu. Iraindu eta hormaren kontra bultzatzen zaitu. Orduan zuk ostikada gogorra astintzen diozu.

Ulertu al duzu? Ea, kontatu iezadazu zer gertatzen den.

1. Bestea ondo portatu dela uste al duzu?
2. Zuk zergatik eman diozu ostikada bat?
3. Ondo egon dela uste al duzu? / Ondo egin duzula esango zenuke?
4. Ostikada gehiegizkoa izan dela uste al duzu? (baiezkoa bada, galdetu zergatia?)
5. Nork dauka (zuk jotzearen) errua? Zergatik?
6. Nahi gabe edo nahita egin duzu?
7. Nor hasi da?
8. Orduan, nork ahal du gehiago, zuk edo berak/beraiek? Zergatik?
9. Zertarako egin duzu: berak zu bakean usteko edo berak zu jotzearen beldur zinelako?
10. Lortu al duzu nahi zenuena, berak bakean utz zezan edo berak zu ez jotzea?
11. Beste gauzaren bat egin al zenezake? Gauza bera lortzeko beste aukerarik burura datorkizu?
12. Zure lagunak ikusten bazaituzte, zer esango zizuket hori egiteagatik?
13. Irakaslea ikusiz gero, zer esango edo egingo luke?
14. Horrelakorik gertatu zaizu noizbait? Zer egin zenuen?

2. Egoera:

Orain jolasten zabilta zure zaldi-jostailuarekin zabu batean. 8 urtetako haurrak (4. kurtsotakoak) zuregana doaz, Nerea eta Javi dute izena. Bakarrik ikusten zaituztenean, hurbiltzen dira eta esaten dizute zabu horretan ezin dela bakarrik jolastu. Batek zure jostailua hartu eta zakarrontzian botatzen du, tokia libre utzi dezazun asmoz. Zu haserretzen zara eta korrikan zoaz panpinaren bila; bitartean, beraiek zabua bereganatzen dute eta barreka dabilta. Bueltatzerakoan, hartzen duzu Nerea/Javi (elkarrizketatuaren sexu bereko haurra), zabutik jaitsi eta zaplastekoa ematen diozu.

Ulertu al duzu? Ea, kontatu iezadazu zer gertatzen den.

1. Besteak ondo portatu direla uste al duzu?
2. Zuk zergatik eman diozu zaplasteko bat?
3. Ondo egon dela uste al duzu? / Ondo egin duzula esango zenuke?
4. Zaplastekoa gehiegizkoa izan dela uste al duzu? (baiezkoa bada, galdetu zergatia?)
5. Nork dauka (zuk jotzearen) errua? Zergatik?
6. Nahi gabe edo nahita egin duzu?
7. Nor hasi da?
8. Orduan, nork ahal du gehiago, zuk edo berak/beraiek? Zergatik?

9. Zabua bueltatzeko egin duzu, zure panpinari egin diotenagatik, nazkatuta zendelako, bakean uzteko, ikas zezaten...? Zergatik egin duzu?
10. Zer uste duzu gero gertatuko dela? / Lortu al duzu nahi zenuena?
11. Beste gauzaren bat egin al zenezake? Gauza bera lortzeko beste aukerarik burura datorkizu?
12. Zure lagunak ikusten bazaituzte, zer esango zizuketen hori egiteagatik?
13. Irakaslea ikusiz gero, zer esango edo egingo luke?
14. Horrelakorik gertatu zaizu noizbait? Zer egin zenuen?

3. egoera:

Orain zaude zabu batetan kulunka, izozki bat jaten duzun bitartean, eta badatoz abusari fama duten seigarren mailako batzuk zuri zabutik kentzera. Iker eta Laura (hamahiru urtetakoak), zugana doaz. Zu zeu zabuan igota, jaisteko agintzen dizute orain bere txanda dela esanez. Zuk ez duzu jaitsi nahi baina badakizu haiek indartsuagoak direla. Bat batean buru gainetik zure izozkia izurtzen diozu Ikerri/Laurari (sexu bereko haurrari).

Ulertu al duzu? Ea, kontu iezadazu zer gertatzen den.

1. Besteak ondo portatu direla uste al duzu?
2. Zuk zergatik bota diozu izozkia?
3. Ondo egon dela uste al duzu? / Ondo egin duzula esango zenuke?
4. Ostikada gehiegizkoa izan dela uste al duzu? (baiezkoa bada, galdetu zergatia?)
5. Nork dauka (zuk jotzearen) errua? Zergatik?
6. Nahi gabe edo nahita egin duzu?
7. Nor hasi da?
8. Orduan, nork ahal du gehiago, zuk edo berak/beraiek? Zergatik?
9. Zergatik egin duzu: zabua ez galtzearen, jo behar zintuztelako, ez zenikielako zer egiten ari zinen, bakean utz diezazuten, ikas zezaten...?
10. Zer uste duzu gero gertatuko dela? / Lortu al duzu nahi zenuena?
11. Beste gauzaren bat egin al zenezake? Gauza bera lortzeko beste aukerarik burura datorkizu?
12. Zure lagunak ikusten bazaituzte, zer esango zizuketen hori egiteagatik?
13. Irakaslea ikusiz gero, zer esango edo egingo luke?
14. Horrelakorik gertatu zaizu noizbait? Zer egin zenuen?

Bukatzeko,

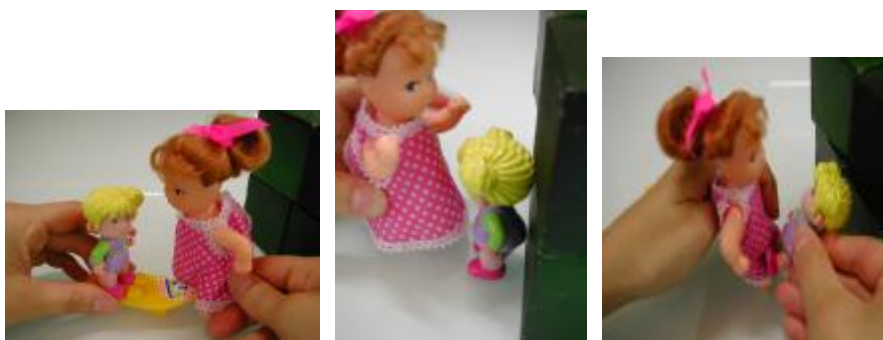
(A) Zure gelako haur hau beti joka dabil, besteei jotzen. Zer esango zenioke beti joka dabilen neska edo mutil bati besteak jotzen utz zezan?

(B) Orain, pertsona hau (elkarrizketatuaren sexu berdinekoa) zure gelako kidea da eta besteak jotzen diote. Zer esango zenioke beti jotzen diotenen neska edo mutil bati besteak jotzeari utz zezaten?

Anexo 4.5. - Instrumento de medida (II): Imágenes.

Secuencia de imágenes de las situaciones hipotéticas de conflicto planteadas.

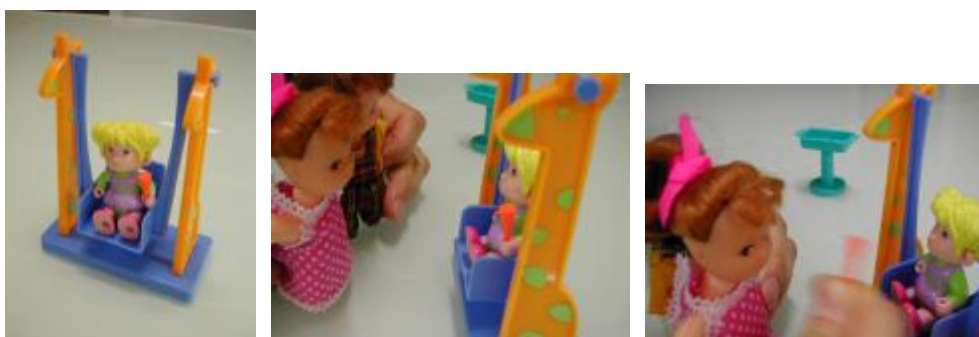
1. Situación de DEFENSA (versión chica).



2. Situación de VENTAJA (versión chico).



3. Situación de DESVENTAJA (versión chica).



Anexo 4.6. – Informe de centro.

Informe de centro entregado a cada colegio que participó en el estudio. (Se presenta portada e índice de dichos informes).

REGULACIÓN DE CONFLICTOS EN EL ÁMBITO ESCOLAR Y LAS HABILIDADES DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS PARA RESOLVERLOS

INFORME DEL CENTRO

Nombre del colegio
(Localidad)

ZENTRUAREN TXOSTENA



*Departamento de Psicología Social
Facultad de Psicología
Universidad Complutense de Madrid*

Madrid, octubre 2005.

ÍNDICE

1. Introducción

2. Objeto de estudio

2.1. Objetivos

2.2. Hipótesis

3. Metodología

3.1. Muestra

3.2. Instrumento

3.3. Implementación

3.4. Análisis de datos

4. Interpretación de resultados

4.1. Formas de entender los conflictos

4.2. Recursos para afrontar los conflictos

5. Conclusiones y propuestas

CAPÍTULO QUINTO

Anexo 5.1. Prueba no paramétrica χ^2 para las variables: moral_otro (R1) y moral_yo (R3) en los tres supuestos.

Anexo 5.2. Tabla de contingencia entre legitimación moral y sexo.

Anexo 5.3. Tabla de contingencia entre legitimación moral y edad.

Anexo 5.4. Tabla de contingencia entre justificación espontánea y justificación dirigida (simplificadas) en situación de defensa

Anexo 5.5. Tabla de contingencia entre justificación espontánea y justificación dirigida (simplificadas) en situación de ventaja.

Anexo 5.6. Tabla de contingencia entre justificación espontánea y justificación dirigida (simplificadas) en situación de desventaja.

Anexo 5.7. Contingencia entre justificación (simplificada) y legitimación moral en situación de defensa.

Anexo 5.8. Contingencia entre justificación (simplificada) y legitimación moral en situación de ventaja

Anexo 5.1. –Prueba no paramétrica χ^2 para las variables: moral otro (R1) y moral yo (R3) en los tres supuestos.

Estadísticos de contraste

	moral_otro1	moral_otro2	moral_otro3	moral_yo1	moral_yo2	moral_yo3
Chi-cuadrado	662,879	986,600	963,772	541,295	504,421	416,715
Gl	2	3	3	3	3	3
Sig. asintót.	,000	,000	,000	,000	,000	,000

Anexo 5.2. –Tabla de contingencia entre legitimación moral y sexo.

Anexo 5.2.1. - SUPUESTO 1 è VLM1*sexo (*defensa)

Tabla de contingencia VLM1 * sexo * defensa

defensa				sexo		Total
				varón	mujer	
no defensa	VLM1	NO	Recuento	51	46	97
			% del total	39,2%	35,4%	74,6%
			Residuos corregidos	,4	-,4	
	Sí	Recuento	16	17	33	
		% del total	12,3%	13,1%	25,4%	
		Residuos corregidos	-,4	,4		
	Total		Recuento	67	63	130
			% del total	51,5%	48,5%	100,0%
	defensa	VLM1	NO	Recuento	94	84	178
% del total				42,5%	38,0%	80,5%
Residuos corregidos				-1,7	1,7	
Sí		Recuento	29	14	43	
		% del total	13,1%	6,3%	19,5%	
		Residuos corregidos	1,7	-1,7		
Total		Recuento	123	98	221	
		% del total	55,7%	44,3%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

defensa		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
no defensa	Chi-cuadrado de Pearson	,165 ^b	1	,684		
	Corrección por continuidad	,042	1	,838		
	Razón de verosimilitudes	,165	1	,685		
	Estadístico exacto de Fisher				,693	,419
	Asociación lineal por lineal	,164	1	,686		
	N de casos válidos	130				
defensa	Chi-cuadrado de Pearson	3,005 ^c	1	,083		
	Corrección por continuidad	2,441	1	,118		
	Razón de verosimilitudes	3,072	1	,080		
	Estadístico exacto de Fisher				,090	,058
	Asociación lineal por lineal	2,991	1	,084		
	N de casos válidos	221				

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 0 casillas (.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 15,99.

c. 0 casillas (.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 19,07.

Anexo 5.2.2. - SUPUESTO 2 è VLM2*sexo (*ventaja)

Tabla de contingencia VLM2 * sexo * ventaja

ventaja				sexo		Total
				varón	mujer	
no más poder	VLM2	NO	Recuento	10	20	30
			% del total	23,3%	46,5%	69,8%
			Residuos corregidos	,2	-,2	
	Sí		Recuento	4	9	13
			% del total	9,3%	20,9%	30,2%
			Residuos corregidos	-,2	,2	
	Total		Recuento	14	29	43
			% del total	32,6%	67,4%	100,0%
	más poder	VLM2	NO	Recuento	124	93	217
% del total				43,5%	32,6%	76,1%
Residuos corregidos				,4	-,4	
Sí			Recuento	37	31	68
			% del total	13,0%	10,9%	23,9%
			Residuos corregidos	-,4	,4	
Total			Recuento	161	124	285
			% del total	56,5%	43,5%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

ventaja		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
no más poder	Chi-cuadrado de Pearson	,027 ^b	1	,869		
	Corrección por continuidad	,000	1	1,000		
	Razón de verosimilitudes	,027	1	,869		
	Estadístico exacto de Fisher				1,000	,581
	Asociación lineal por lineal	,027	1	,871		
	N de casos válidos	43				
	más poder	Chi-cuadrado de Pearson	,157 ^c	1	,692	
Corrección por continuidad		,066	1	,798		
Razón de verosimilitudes		,157	1	,692		
Estadístico exacto de Fisher					,779	,398
Asociación lineal por lineal		,157	1	,692		
N de casos válidos		285				

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 1 casillas (25,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 4,23.

c. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 29,59.

Anexo 5.2.3. - SUPUESTO 3 è VLM1*sexo (*desventaja)

Tabla de contingencia VLM3 * sexo * desventaja

desventaja				sexo		Total
				varón	mujer	
no menos poder	VLM3	NO	Recuento	6	3	9
			% del total	33,3%	16,7%	50,0%
			Residuos corregidos	1,9	-1,9	
		SÍ		2	7	9
			% del total	11,1%	38,9%	50,0%
			Residuos corregidos	-1,9	1,9	
		Total		8	10	18
			% del total	44,4%	55,6%	100,0%
	menos poder	VLM3	NO	Recuento	128	103	231
% del total				39,4%	31,7%	71,1%
Residuos corregidos				,5	-,5	
		SÍ		49	45	94
			% del total	15,1%	13,8%	28,9%
			Residuos corregidos	-,5	,5	
		Total		177	148	325
			% del total	54,5%	45,5%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

desventaja		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
no menos poder	Chi-cuadrado de Pearson	3,600 ^b	1	,058		
	Corrección por continuidad	2,025	1	,155		
	Razón de verosimilitudes	3,739	1	,053		
	Estadístico exacto de Fisher				,153	,077
	Asociación lineal por lineal	3,400	1	,065		
	N de casos válidos	18				
menos poder	Chi-cuadrado de Pearson	,290 ^c	1	,590		
	Corrección por continuidad	,173	1	,677		
	Razón de verosimilitudes	,290	1	,590		
	Estadístico exacto de Fisher				,624	,338
	Asociación lineal por lineal	,290	1	,590		
	N de casos válidos	325				

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 2 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 4,00.

c. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 42,81.

Anexo 5.3. –Tabla de contingencia entre legitimación moral y edad.

Anexo 5.3.1. - SUPUESTO 1 è VLM1*edad (*defensa)

Tabla de contingencia VLM1 * edad agrupada * defensa

defensa				edad agrupada			Total
				10 años o menos	11 años	12 años o más	
no defensa	VLM1	NO	Recuento	37	32	28	97
			% del total	28,5%	24,6%	21,5%	74,6%
			Residuos corregidos	-1,0	,6	,5	
		SÍ	Recuento	16	9	8	33
	% del total		12,3%	6,9%	6,2%	25,4%	
	Residuos corregidos		1,0	-,6	-,5		
		Total	Recuento	53	41	36	130
	% del total		40,8%	31,5%	27,7%	100,0%	
	defensa	VLM1	NO	Recuento	66	85	27	178
% del total				29,9%	38,5%	12,2%	80,5%
Residuos corregidos				-,6	,4	,2	
		SÍ	Recuento	18	19	6	43
% del total			8,1%	8,6%	2,7%	19,5%	
Residuos corregidos			,6	-,4	-,2		
		Total	Recuento	84	104	33	221
% del total			38,0%	47,1%	14,9%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

defensa		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
no defensa	Chi-cuadrado de Pearson	1,091 ^a	2	,580
	Razón de verosimilitudes	1,081	2	,583
	Asociación lineal por lineal	,820	1	,365
	N de casos válidos	130		
defensa	Chi-cuadrado de Pearson	,336 ^b	2	,845
	Razón de verosimilitudes	,333	2	,847
	Asociación lineal por lineal	,260	1	,610
	N de casos válidos	221		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 9,14.

b. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 6,42.

Anexo 5.3.2. - SUPUESTO 2 $\hat{=}$ VLM2*edad (*ventaja)

Tabla de contingencia VLM2 * edad agrupada * ventaja

ventaja				edad agrupada			Total
				10 años o menos	11 años	12 años o más	
no más poder	VLM2	NO	Recuento	12	15	3	30
			% del total	27,9%	34,9%	7,0%	69,8%
			Residuos corregidos	-,4	,2	,2	
	Sí	Recuento	6	6	1	13	
		% del total	14,0%	14,0%	2,3%	30,2%	
		Residuos corregidos	,4	-,2	-,2		
Total		Recuento	18	21	4	43	
		% del total	41,9%	48,8%	9,3%	100,0%	
más poder	VLM2	NO	Recuento	76	93	48	217
			% del total	26,7%	32,6%	16,8%	76,1%
			Residuos corregidos	-1,8	1,1	,8	
	Sí	Recuento	32	24	12	68	
		% del total	11,2%	8,4%	4,2%	23,9%	
		Residuos corregidos	1,8	-1,1	-,8		
Total		Recuento	108	117	60	285	
		% del total	37,9%	41,1%	21,1%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

ventaja		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
no más poder	Chi-cuadrado de Pearson	,161 ^a	2	,922
	Razón de verosimilitudes	,162	2	,922
	Asociación lineal por lineal	,156	1	,693
	N de casos válidos	43		
más poder	Chi-cuadrado de Pearson	3,193 ^b	2	,203
	Razón de verosimilitudes	3,142	2	,208
	Asociación lineal por lineal	2,506	1	,113
	N de casos válidos	285		

a. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,21.

b. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 14,32.

Anexo 5.3.3. - SUPUESTO 3 è VLM3*edad (*desventaja)

Tabla de contingencia VLM3 * edad agrupada * desventaja

desventaja				edad agrupada			Total
				10 años o menos	11 años	12 años o más	
no menos poder	VLM3	NO	Recuento	3	5	1	9
			% del total	16,7%	27,8%	5,6%	50,0%
			Residuos corregidos	-,5	,0	1,0	
	Sí	Recuento	4	5	0	9	
		% del total	22,2%	27,8%	,0%	50,0%	
		Residuos corregidos	,5	,0	-1,0		
	Total	Recuento	7	10	1	18	
		% del total	38,9%	55,6%	5,6%	100,0%	
	menos poder	VLM3	NO	Recuento	80	103	48	231
% del total				24,6%	31,7%	14,8%	71,1%
Residuos corregidos				-2,6	2,1	,6	
Sí		Recuento	47	30	17	94	
		% del total	14,5%	9,2%	5,2%	28,9%	
		Residuos corregidos	2,6	-2,1	-,6		
Total		Recuento	127	133	65	325	
		% del total	39,1%	40,9%	20,0%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

desventaja		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
no menos poder	Chi-cuadrado de Pearson	1,143 ^a	2	,565
	Razón de verosimilitudes	1,530	2	,465
	Asociación lineal por lineal	,630	1	,427
	N de casos válidos	18		
menos poder	Chi-cuadrado de Pearson	6,903 ^b	2	,032
	Razón de verosimilitudes	6,852	2	,033
	Asociación lineal por lineal	3,920	1	,048
	N de casos válidos	325		

a. 4 casillas (66,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,50.

b. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 18,80.

Anexo 5.4. –Tabla de contingencia entre justificación espontánea y justificación dirigida (simplificadas) en situación de defensa.

Tabla de contingencia justif_def * adh_def

			adh_def			Total
			emocional	defensa	instrumental	
justif_def	emocional	Recuento	22	2	17	41
		% del total	6,3%	,6%	4,9%	11,7%
		Residuos corregidos	1,8	-1,3	-1,0	
	defensa	Recuento	102	28	122	252
		% del total	29,2%	8,0%	35,0%	72,2%
		Residuos corregidos	,0	,2	-,2	
	instrumental	Recuento	17	8	31	56
		% del total	4,9%	2,3%	8,9%	16,0%
		Residuos corregidos	-1,7	,9	1,1	
Total	Recuento	141	38	170	349	
	% del total	40,4%	10,9%	48,7%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,102 ^a	4	,192
Razón de verosimilitudes	6,372	4	,173
Asociación lineal por lineal	3,689	1	,055
N de casos válidos	349		

a. 1 casillas (11,1%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es 4,46.

Anexo 5.5. –Tabla de contingencia entre justificación espontánea y justificación dirigida (simplificadas) en situación de ventaja.

Tabla de contingencia justif_vent * adh_vent

			adh_vent			Total
			emocional	defensa	instrumental	
justif_vent	emocional	Recuento	28	17	36	81
		% del total	8,1%	4,9%	10,4%	23,5%
		Residuos corregidos	2,2	-1,8	-,3	
	defensa	Recuento	46	71	97	214
		% del total	13,3%	20,6%	28,1%	62,0%
		Residuos corregidos	-2,0	2,4	-,4	
	instrumental	Recuento	13	11	26	50
		% del total	3,8%	3,2%	7,5%	14,5%
		Residuos corregidos	,1	-1,1	,9	
Total	Recuento	87	99	159	345	
	% del total	25,2%	28,7%	46,1%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,406 ^a	4	,078
Razón de verosimilitudes	8,331	4	,080
Asociación lineal por lineal	1,528	1	,216
N de casos válidos	345		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es 12,61.

Anexo 5.6. – Tabla de contingencia entre justificación espontánea y justificación dirigida (simplificadas) en situación de desventaja.

Tabla de contingencia justif_desvent * adhes_desvent

			adhes_desvent			Total
			emocional	defensa	instrumental	
justif_desvent	emocional	Recuento	13	47	33	93
		% del total	3,7%	13,4%	9,4%	26,6%
		Residuos corregidos	3,0	,4	-1,9	
	defensa	Recuento	0	16	25	41
		% del total	,0%	4,6%	7,1%	11,7%
		Residuos corregidos	-1,9	-1,3	2,3	
	instrumental	Recuento	12	108	96	216
		% del total	3,4%	30,9%	27,4%	61,7%
		Residuos corregidos	-1,5	,5	,2	
Total	Recuento	25	171	154	350	
	% del total	7,1%	48,9%	44,0%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,925 ^a	4	,005
Razón de verosimilitudes	16,454	4	,002
Asociación lineal por lineal	3,480	1	,062
N de casos válidos	350		

a. 1 casillas (11,1%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es 2,93.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,207	,005
	V de Cramer	,146	,005
N de casos válidos		350	

- a. Asumiendo la hipótesis alternativa.
 b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Anexo 5.7. – Tabla de contingencia entre justificación (simplificada) y legitimación moral en situación de defensa.

Tabla de contingencia justif_def * VLM1

			VLM1		Total
			NO	SÍ	
justif_def emocional	Recuento		36	5	41
	% del total		10,2%	1,4%	11,6%
	Residuos corregidos		1,6	-1,6	
defensa	Recuento		204	51	255
	% del total		58,0%	14,5%	72,4%
	Residuos corregidos		1,2	-1,2	
instrumental	Recuento		36	20	56
	% del total		10,2%	5,7%	15,9%
	Residuos corregidos		-2,8	2,8	
Total	Recuento		276	76	352
	% del total		78,4%	21,6%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,117 ^a	2	,010
Razón de verosimilitudes	8,656	2	,013
Asociación lineal por lineal	8,456	1	,004
N de casos válidos	352		

- a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
 La frecuencia mínima esperada es 8,85.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,161	,010
	V de Cramer	,161	,010
N de casos válidos		352	

- a. Asumiendo la hipótesis alternativa.
 b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Anexo 5.8. – Tabla de contingencia entre justificación (simplificada) y legitimación moral en situación de ventaja.

Tabla de contingencia justif_vent * VLM2

			VLM2		Total
			NO	SÍ	
justif_vent	emocional	Recuento	71	11	82
		% del total	20,4%	3,2%	23,6%
		Residuos corregidos	2,5	-2,5	
	defensa	Recuento	161	54	215
		% del total	46,3%	15,5%	61,8%
		Residuos corregidos	-,9	,9	
	instrumental	Recuento	34	17	51
		% del total	9,8%	4,9%	14,7%
		Residuos corregidos	-1,8	1,8	
Total		Recuento	266	82	348
		% del total	76,4%	23,6%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,680 ^a	2	,021
Razón de verosimilitudes	8,087	2	,018
Asociación lineal por lineal	7,524	1	,006
N de casos válidos	348		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 12,02.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,149	,021
	V de Cramer	,149	,021
N de casos válidos		348	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

CAPÍTULO SEXTO

- Anexo 6.1. Tablas de contingencia entre legitimación moral y apoyo percibido de iguales.*
- Anexo 6.2. Tablas de contingencia entre legitimación moral y apoyo percibido de adultos.*
- Anexo 6.3. Tablas de contingencia entre respuesta percibida de iguales y de adultos (R12*R13).*
- Anexo 6.4. Tabla de contingencia entre legitimación moral y legitimación social en situación de defensa (LM1*LS1).*
- Anexo 6.5. Tabla de contingencia entre legitimación moral y legitimación social en situación de ventaja (LM2*LS2).*
- Anexo 6.6. Tabla de contingencia entre legitimación moral y legitimación social en situación de desventaja (LM3*LS3).*
-

Anexo 6.1. – Tablas de contingencia entre legitimación moral y apoyo percibido de iguales.

Anexo 6.1.1. SITUACIÓN 1: DEFENSA

Tabla de contingencia VLM1 * apoyo percibido iguales1

			apoyo percibido iguales1		Total
			no	Sí	
VLM1	NO	Recuento	71	145	216
		% del total	26,1%	53,3%	79,4%
		Residuos corregidos	2,2	-2,2	
	SÍ	Recuento	10	46	56
		% del total	3,7%	16,9%	20,6%
		Residuos corregidos	-2,2	2,2	
Total		Recuento	81	191	272
		% del total	29,8%	70,2%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,793 ^b	1	,029		
Corrección por continuidad	4,102	1	,043		
Razón de verosimilitudes	5,167	1	,023		
Estadístico exacto de Fisher				,033	,019
Asociación lineal por lineal	4,776	1	,029		
N de casos válidos	272				

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 16,68.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,133	,029
	V de Cramer	,133	,029
N de casos válidos		272	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Anexo 6.1.2. SITUACIÓN 2: VENTAJA

Tabla de contingencia VLM2 * apoyo percibido iguales 2

			apoyo percibido iguales 2		Total
			no	Sí	
VLM2	NO	Recuento	111	135	246
		% del total	35,0%	42,6%	77,6%
		Residuos corregidos	2,6	-2,6	
	Sí	Recuento	20	51	71
		% del total	6,3%	16,1%	22,4%
		Residuos corregidos	-2,6	2,6	
Total	Recuento	131	186	317	
	% del total	41,3%	58,7%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,531 ^b	1	,011		
Corrección por continuidad ^a	5,850	1	,016		
Razón de verosimilitudes	6,756	1	,009		
Estadístico exacto de Fisher				,013	,007
Asociación lineal por lineal	6,510	1	,011		
N de casos válidos	317				

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 29,34.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,144	,011
	V de Cramer	,144	,011
N de casos válidos		317	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Anexo 6.1.3. SITUACIÓN 3: DESVENTAJA

Tabla de contingencia VLM3 * apoyo percibido iguales 3

			apoyo percibido iguales 3		Total
			no	Sí	
VLM3	NO	Recuento	56	155	211
		% del total	18,7%	51,7%	70,3%
		Residuos corregidos	4,1	-4,1	
	SÍ	Recuento	5	84	89
		% del total	1,7%	28,0%	29,7%
		Residuos corregidos	-4,1	4,1	
Total		Recuento	61	239	300
		% del total	20,3%	79,7%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,916 ^b	1	,000		
Corrección por continuidad	15,649	1	,000		
Razón de verosimilitudes	20,305	1	,000		
Estadístico exacto de Fisher				,000	,000
Asociación lineal por lineal	16,859	1	,000		
N de casos válidos	300				

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 18,10.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,237	,000
	V de Cramer	,237	,000
N de casos válidos		300	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Anexo 6.2. –Tablas de contingencia entre legitimación moral y apoyo percibido de adultos.

Anexo 6.2.1. SITUACIÓN 1: DEFENSA

Tabla de contingencia VLM1 * apoyo percibido adultos1

			apoyo percibido adultos1		Total
			no	Sí	
VLM1	NO	Recuento	198	73	271
		% del total	58,1%	21,4%	79,5%
		Residuos corregidos	,7	-,7	
	Sí	Recuento	48	22	70
		% del total	14,1%	6,5%	20,5%
		Residuos corregidos	-,7	,7	
Total	Recuento	246	95	341	
	% del total	72,1%	27,9%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,558 ^b	1	,455	,458	,272
Corrección por continuidad ^a	,357	1	,550		
Razón de verosimilitudes	,548	1	,459		
Estadístico exacto de Fisher					
Asociación lineal por lineal	,557	1	,456		
N de casos válidos	341				

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 19,50.

Anexo 6.2.2. SITUACIÓN 2: VENTAJA

Tabla de contingencia VLM2 * apoyo percibido adultos 2

			apoyo percibido adultos 2		Total
			no	Sí	
VLM2	NO	Recuento	179	78	257
		% del total	53,8%	23,4%	77,2%
		Residuos corregidos	,6	-,6	
	Sí	Recuento	50	26	76
		% del total	15,0%	7,8%	22,8%
		Residuos corregidos	-,6	,6	
Total	Recuento	229	104	333	
	% del total	68,8%	31,2%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,407 ^b	1	,524		
Corrección por continuidad	,247	1	,619		
Razón de verosimilitudes	,402	1	,526		
Estadístico exacto de Fisher				,574	,307
Asociación lineal por lineal	,406	1	,524		
N de casos válidos	333				

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 23,74.

Anexo 6.2.3. SITUACIÓN 3: DESVENTAJA

Tabla de contingencia VLM3 * apoyo percibido adultos 3

			apoyo percibido adultos 3		Total
			no	Sí	
VLM3 NO	Recuento	130	95	225	
	% del total	40,6%	29,7%	70,3%	
	Residuos corregidos	2,1	-2,1		
Sí	Recuento	43	52	95	
	% del total	13,4%	16,3%	29,7%	
	Residuos corregidos	-2,1	2,1		
Total	Recuento	173	147	320	
	% del total	54,1%	45,9%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,212 ^b	1	,040		
Corrección por continuidad	3,724	1	,054		
Razón de verosimilitudes	4,206	1	,040		
Estadístico exacto de Fisher				,049	,027
Asociación lineal por lineal	4,199	1	,040		
N de casos válidos	320				

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 43,64.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,115	,040
	V de Cramer	,115	,040
N de casos válidos		320	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Anexo 6.3. – Tablas de contingencia entre respuesta percibida de iguales y de adultos (R12*R13).

Anexo 6.3.1. SITUACIÓN 1: DEFENSA

Tabla de contingencia amigos1 * adultos1

			adultos1				Total
			apoyo	indiferencia	rechazo	no sé	
amigos1	apoyo	Recuento	5	20	44	1	70
		% del total	1,4%	5,6%	12,4%	,3%	19,8%
		Residuos corregidos	2,2	,9	-1,4	-,8	
	indiferencia	Recuento	3	42	74	4	123
		% del total	,8%	11,9%	20,9%	1,1%	34,7%
		Residuos corregidos	-,5	3,2	-2,9	,4	
	rechazo	Recuento	2	5	72	1	80
		% del total	,6%	1,4%	20,3%	,3%	22,6%
		Residuos corregidos	-,4	-4,3	4,5	-1,0	
	no sé	Recuento	1	19	57	4	81
		% del total	,3%	5,4%	16,1%	1,1%	22,9%
		Residuos corregidos	-1,1	-,2	,1	1,3	
Total		Recuento	11	86	247	10	354
		% del total	3,1%	24,3%	69,8%	2,8%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	30,390 ^a	9	,000
Razón de verosimilitudes	33,434	9	,000
Asociación lineal por lineal	9,598	1	,002
N de casos válidos	354		

a. 8 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,98.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,293	,000
	V de Cramer	,169	,000
N de casos válidos		354	

- a. Asumiendo la hipótesis alternativa.
 b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Anexo 6.3.2. SITUACIÓN 2: VENTAJA

Tabla de contingencia amigos2 * adultos2

			adultos2				Total
			apoyo	indiferencia	rechazo	no sé	
amigos2	apoyo	Recuento	4	16	22	1	43
		% del total	1,1%	4,5%	6,3%	,3%	12,2%
		Residuos corregidos	3,7	1,5	-2,3	-,6	
	indiferencia	Recuento	2	59	76	7	144
		% del total	,6%	16,8%	21,6%	2,0%	40,9%
		Residuos corregidos	-,7	4,7	-4,5	,7	
	rechazo	Recuento	1	13	119	1	134
		% del total	,3%	3,7%	33,8%	,3%	38,1%
		Residuos corregidos	-1,3	-5,9	7,0	-2,4	
	no sé	Recuento	0	9	17	5	31
		% del total	,0%	2,6%	4,8%	1,4%	8,8%
		Residuos corregidos	-,8	,2	-1,4	3,6	
Total	Recuento	7	97	234	14	352	
	% del total	2,0%	27,6%	66,5%	4,0%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	71,737 ^a	9	,000
Razón de verosimilitudes	67,327	9	,000
Asociación lineal por lineal	24,838	1	,000
N de casos válidos	352		

- a. 6 casillas (37,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,62.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,451	,000
	V de Cramer	,261	,000
N de casos válidos		352	

- a. Asumiendo la hipótesis alternativa.
 b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Anexo 6.3.3. SITUACIÓN 3: DESVENTAJA

Tabla de contingencia amigos3 * adultos3

			adultos3				Total
			apoyo	indiferencia	rechazo	no sé	
amigos3	apoyo	Recuento	33	31	56	10	130
		% del total	9,4%	8,9%	16,0%	2,9%	37,1%
		Residuos corregidos	5,4	-1,8	-2,0	,0	
	indiferencia	Recuento	10	54	40	9	113
		% del total	2,9%	15,4%	11,4%	2,6%	32,3%
		Residuos corregidos	-1,5	5,2	-3,8	,1	
	rechazo	Recuento	0	7	53	1	61
		% del total	,0%	2,0%	15,1%	,3%	17,4%
		Residuos corregidos	-3,3	-3,4	6,3	-2,0	
	no sé	Recuento	2	11	26	7	46
		% del total	,6%	3,1%	7,4%	2,0%	13,1%
		Residuos corregidos	-1,9	-,9	,9	2,0	
Total		Recuento	45	103	175	27	350
		% del total	12,9%	29,4%	50,0%	7,7%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	78,527 ^a	9	,000
Razón de verosimilitudes	82,213	9	,000
Asociación lineal por lineal	23,282	1	,000
N de casos válidos	350		

a. 2 casillas (12,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,55.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,474	,000
	V de Cramer	,273	,000
N de casos válidos		350	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Anexo 6.4. – Tabla de contingencia entre LM1*LS1.

Resumen del procesamiento de los casos

	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
VLM1 * VLS1	265	74,6%	90	25,4%	355	100,0%

Tabla de contingencia VLM1 * VLS1

			VLS1		Total
			no	sí	
VLM1	NO	Recuento	63	149	212
		Residuos corregidos	1,9	-1,9	
	Sí	Recuento	9	44	53
		Residuos corregidos	-1,9	1,9	
Total		Recuento	72	193	265

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,476 ^b	1	,062	,083	,042
Corrección por continuidad ^a	2,862	1	,091		
Razón de verosimilitudes	3,745	1	,053		
Estadístico exacto de Fisher					
Asociación lineal por lineal	3,462	1	,063		
N de casos válidos	265				

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 14,40.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,115	,062
	V de Cramer	,115	,062
N de casos válidos		265	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Anexo 6.5. – Tabla de contingencia entre LM2*LS2.

Resumen del procesamiento de los casos

	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
VLM2 * VLS2	306	86,2%	49	13,8%	355	100,0%

Tabla de contingencia VLM2 * VLS2

			VLS2		Total
			no	sí	
VLM2	NO	Recuento	99	140	239
		Residuos corregidos	2,4	-2,4	
	Sí	Recuento	17	50	67
		Residuos corregidos	-2,4	2,4	
Total		Recuento	116	190	306

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,727 ^b	1	,017		
Corrección por continuidad	5,065	1	,024		
Razón de verosimilitudes	5,979	1	,014		
Estadístico exacto de Fisher				,022	,011
Asociación lineal por lineal	5,708	1	,017		
N de casos válidos	306				

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 25,40.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,137	,017
	V de Cramer	,137	,017
N de casos válidos		306	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Anexo 6.6. – Tabla de contingencia entre LM3*LS3.

Resumen del procesamiento de los casos

	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
VLM3 * VLS3	280	78,9%	75	21,1%	355	100,0%

Tabla de contingencia VLM3 * VLS3

			VLS3		Total
			no	sí	
VLM3	NO	Recuento	49	150	199
		Residuos corregidos	3,8	-3,8	
	SÍ	Recuento	4	77	81
		Residuos corregidos	-3,8	3,8	
Total		Recuento	53	227	280

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,536 ^b	1	,000		
Corrección por continuidad	13,282	1	,000		
Razón de verosimilitudes	17,693	1	,000		
Estadístico exacto de Fisher				,000	,000
Asociación lineal por lineal	14,485	1	,000		
N de casos válidos	280				

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 15,33.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,228	,000
	V de Cramer	,228	,000
N de casos válidos		280	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

CAPÍTULO SÉPTIMO

Anexo 7.1. Tablas de contingencia para la legítima defensa.

Anexo 7.2. Tablas de contingencias para el poder legítimo.

Anexo 7.3. Tablas de contingencias para la violencia como último recurso.

Anexo 7.4. Análisis de regresión logística multinomial.

Anexo 7.1. – LEGÍTIMA DEFENSA.

TABLAS DE CONTINGENCIA ENTRE *LEGITIMACIÓN MORAL* Y CRITERIOS DE ATRIBUCIÓN DE LEGITIMIDAD.

Tabla de contingencia inicio1 * VLM1

			VLM1		Total
			NO	SÍ	
inicio1	yo	Recuento	83	27	110
		% del total	23,6%	7,7%	31,3%
		Residuos corregidos	-,9	,9	
ambos		Recuento	14	6	20
		% del total	4,0%	1,7%	5,7%
		Residuos corregidos	-,9	,9	
otro		Recuento	178	43	221
		% del total	50,7%	12,3%	63,0%
		Residuos corregidos	1,3	-1,3	
Total		Recuento	275	76	351
		% del total	78,3%	21,7%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,992 ^a	2	,369
Razón de verosimilitudes	1,929	2	,381
Asociación lineal por lineal	1,435	1	,231
N de casos válidos	351		

a. 1 casillas (16,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es 4,33.

Tabla de contingencia poder1 * VLM1

			VLM1		Total
			NO	SÍ	
poder1	yo (yo parte fuerte)	Recuento	17	7	24
		% del total	5,1%	2,1%	7,2%
		Residuos corregidos	-,9	,9	
igual (equilibrio de poder entre las partes)		Recuento	5	1	6
		% del total	1,5%	,3%	1,8%
		Residuos corregidos	,3	-,3	
otra parte (yo parte débil)		Recuento	239	64	303
		% del total	71,8%	19,2%	91,0%
		Residuos corregidos	,7	-,7	
Total		Recuento	261	72	333
		% del total	78,4%	21,6%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,938 ^a	2	,626
Razón de verosimilitudes	,887	2	,642
Asociación lineal por lineal	,697	1	,404
N de casos válidos	333		

a. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es 1,30.

Tabla de contingencia alternativas1 * VLM1

			VLM1		Total
			NO	SÍ	
alternativas1	recursos propios	Recuento	172	38	210
		% del total	49,3%	10,9%	60,2%
		Residuos corregidos	2,0	-2,0	
	recurrir a amigos	Recuento	6	3	9
		% del total	1,7%	,9%	2,6%
		Residuos corregidos	-,9	,9	
	recurrir a adultos	Recuento	17	5	22
		% del total	4,9%	1,4%	6,3%
		Residuos corregidos	-,1	,1	
	ceder/huir/evitar	Recuento	46	15	61
		% del total	13,2%	4,3%	17,5%
		Residuos corregidos	-,6	,6	
	no ofrece alternativas	Recuento	32	15	47
		% del total	9,2%	4,3%	13,5%
		Residuos corregidos	-1,8	1,8	
Total		Recuento	273	76	349
		% del total	78,2%	21,8%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,508 ^a	4	,239
Razón de verosimilitudes	5,252	4	,262
Asociación lineal por lineal	4,368	1	,037
N de casos válidos	349		

a. 2 casillas (20,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es 1,96.

Tabla de contingencia propios recursos1 * VLM1

			VLM1		Total
			NO	SÍ	
propios recursos1	hablar/pedir perdón	Recuento	117	20	137
		% del total	59,1%	10,1%	69,2%
		Residuos corregidos	1,7	-1,7	
	imponerse/hacer valer su voluntad	Recuento	38	10	48
		% del total	19,2%	5,1%	24,2%
		Residuos corregidos	-,7	,7	
	usar la violencia	Recuento	8	5	13
		% del total	4,0%	2,5%	6,6%
		Residuos corregidos	-2,0	2,0	
Total	Recuento	163	35	198	
	% del total	82,3%	17,7%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,080 ^a	2	,079
Razón de verosimilitudes	4,370	2	,112
Asociación lineal por lineal	4,992	1	,025
N de casos válidos	198		

a. 1 casillas (16,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,30.

Tabla de contingencia desproporción1 * VLM1

			VLM1		Total
			NO	SÍ	
desproporción1	sí, mucho	Recuento	1	0	1
		% del total	,3%	,0%	,3%
		Residuos corregidos	,5	-,5	
	sí, me he pasado	Recuento	144	12	156
		% del total	41,1%	3,4%	44,6%
		Residuos corregidos	5,7	-5,7	
	un poco, no mucho	Recuento	49	21	70
		% del total	14,0%	6,0%	20,0%
		Residuos corregidos	-1,9	1,9	
	no está claro/no sé	Recuento	10	6	16
		% del total	2,9%	1,7%	4,6%
		Residuos corregidos	-1,6	1,6	
	me he pasado,pero el otro también	Recuento	6	1	7
		% del total	1,7%	,3%	2,0%
		Residuos corregidos	,5	-,5	
	no me he pasado	Recuento	64	36	100
		% del total	18,3%	10,3%	28,6%
		Residuos corregidos	-4,1	4,1	
	Total	Recuento	274	76	350
		% del total	78,3%	21,7%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	35,726 ^a	5	,000
Razón de verosimilitudes	38,560	5	,000
Asociación lineal por lineal	25,561	1	,000
N de casos válidos	350		

a. 4 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es ,22.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,319	,000
	V de Cramer	,319	,000
N de casos válidos		350	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis
nula.

Tabla de contingencia culpa1 * VLM1

			VLM1		Total
			NO	SÍ	
culpa1	yo	Recuento	83	22	105
		% del total	23,9%	6,3%	30,2%
		Residuos corregidos	,3	-,3	
ambas		Recuento	110	23	133
		% del total	31,6%	6,6%	38,2%
		Residuos corregidos	1,6	-1,6	
no sé		Recuento	2	0	2
		% del total	,6%	,0%	,6%
		Residuos corregidos	,7	-,7	
ninguna		Recuento	5	0	5
		% del total	1,4%	,0%	1,4%
		Residuos corregidos	1,2	-1,2	
la otra parte		Recuento	72	31	103
		% del total	20,7%	8,9%	29,6%
		Residuos corregidos	-2,4	2,4	
Total		Recuento	272	76	348
		% del total	78,2%	21,8%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,729 ^a	4	,102
Razón de verosimilitudes	9,005	4	,061
Asociación lineal por lineal	3,605	1	,058
N de casos válidos	348		

a. 4 casillas (40,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es ,44.

Tabla de contingencia intención1 * VLM1

			VLM1		Total
			NO	SÍ	
intención1	queriendo	Recuento	235	67	302
		% del total	66,8%	19,0%	85,8%
		Residuos corregidos	-,7	,7	
	no sé	Recuento	7	1	8
		% del total	2,0%	,3%	2,3%
		Residuos corregidos	,6	-,6	
	sin querer	Recuento	34	8	42
		% del total	9,7%	2,3%	11,9%
		Residuos corregidos	,4	-,4	
Total		Recuento	276	76	352
		% del total	78,4%	21,6%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,614 ^a	2	,736
Razón de verosimilitudes	,671	2	,715
Asociación lineal por lineal	,318	1	,573
N de casos válidos	352		

a. 1 casillas (16,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es 1,73.

Tabla de contingencia eficacia1 * VLM1

			VLM1		Total
			NO	SÍ	
eficacia1	ineficaz	Recuento	114	14	128
		% del total	32,4%	4,0%	36,4%
		Residuos corregidos	3,7	-3,7	
	no sé / otras	Recuento	8	3	11
		% del total	2,3%	,9%	3,1%
		Residuos corregidos	-,5	,5	
	a medias	Recuento	7	2	9
		% del total	2,0%	,6%	2,6%
		Residuos corregidos	,0	,0	
	eficaz	Recuento	147	57	204
		% del total	41,8%	16,2%	58,0%
		Residuos corregidos	-3,4	3,4	
Total	Recuento	276	76	352	
	% del total	78,4%	21,6%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13,652 ^a	3	,003
Razón de verosimilitudes	14,767	3	,002
Asociación lineal por lineal	12,907	1	,000
N de casos válidos	352		

a. 2 casillas (25,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,94.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,197	,003
	V de Cramer	,197	,003
N de casos válidos		352	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Anexo 7.2. – PODER LEGÍTIMO.

TABLAS DE CONTINGENCIA ENTRE *LEGITIMACIÓN MORAL* Y CRITERIOS DE ATRIBUCIÓN DE LEGITIMIDAD.

Tabla de contingencia inicio2 * VLM2

			VLM2		Total
			NO	SÍ	
inicio2	yo	Recuento	26	4	30
		% del total	7,7%	1,2%	8,8%
		Residuos corregidos	1,4	-1,4	
ambos		Recuento	10	0	10
		% del total	2,9%	,0%	2,9%
		Residuos corregidos	1,8	-1,8	
no sé		Recuento	2	0	2
		% del total	,6%	,0%	,6%
		Residuos corregidos	,8	-,8	
otro		Recuento	221	76	297
		% del total	65,2%	22,4%	87,6%
		Residuos corregidos	-2,3	2,3	
Total		Recuento	259	80	339
		% del total	76,4%	23,6%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,113 ^a	3	,106
Razón de verosimilitudes	9,089	3	,028
Asociación lineal por lineal	4,188	1	,041
N de casos válidos	339		

a. 3 casillas (37,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es ,47.

Tabla de contingencia poder2 * VLM2

			VLM2		Total
			NO	SÍ	
poder2	yo (yo parte fuerte)	Recuento	217	68	285
		% del total	66,2%	20,7%	86,9%
		Residuos corregidos	,9	-,9	
igual (equilibrio de poder entre las partes)		Recuento	5	0	5
		% del total	1,5%	,0%	1,5%
		Residuos corregidos	1,3	-1,3	
otra parte (yo parte débil)		Recuento	25	13	38
		% del total	7,6%	4,0%	11,6%
		Residuos corregidos	-1,4	1,4	
Total		Recuento	247	81	328
		% del total	75,3%	24,7%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,597 ^a	2	,166
Razón de verosimilitudes	4,664	2	,097
Asociación lineal por lineal	1,407	1	,236
N de casos válidos	328		

a. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,23.

Tabla de contingencia alternativas2 * VLM2

			VLM2		Total
			NO	SÍ	
alternativas2	recursos propios	Recuento	198	46	244
		% del total	57,1%	13,3%	70,3%
		Residuos corregidos	3,0	-3,0	
	recurrir a amigos	Recuento	1	0	1
		% del total	,3%	,0%	,3%
		Residuos corregidos	,6	-,6	
	recurrir a adultos	Recuento	26	10	36
		% del total	7,5%	2,9%	10,4%
		Residuos corregidos	-,7	,7	
	ceder/huir/evitar	Recuento	12	7	19
		% del total	3,5%	2,0%	5,5%
		Residuos corregidos	-1,4	1,4	
	no ofrece alternativas	Recuento	29	18	47
		% del total	8,4%	5,2%	13,5%
		Residuos corregidos	-2,6	2,6	
Total		Recuento	266	81	347
		% del total	76,7%	23,3%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11,259 ^a	4	,024
Razón de verosimilitudes	10,775	4	,029
Asociación lineal por lineal	10,785	1	,001
N de casos válidos	347		

a. 3 casillas (30,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,23.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,180	,024
	V de Cramer	,180	,024
N de casos válidos		347	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Tabla de contingencia propios recursos2 * VLM2

			VLM2		Total
			NO	SÍ	
propios recursos2	hablar/pedir perdón	Recuento	71	15	86
		% del total	30,0%	6,3%	36,3%
		Residuos corregidos	,3	-,3	
	imponerse/hacer valer su voluntad	Recuento	73	25	98
		% del total	30,8%	10,5%	41,4%
		Residuos corregidos	-2,3	2,3	
	compartir/negociar	Recuento	39	1	40
		% del total	16,5%	,4%	16,9%
		Residuos corregidos	2,9	-2,9	
	usar la violencia	Recuento	10	3	13
		% del total	4,2%	1,3%	5,5%
		Residuos corregidos	-,4	,4	
Total	Recuento	193	44	237	
	% del total	81,4%	18,6%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,202 ^a	3	,017
Razón de verosimilitudes	13,147	3	,004
Asociación lineal por lineal	,687	1	,407
N de casos válidos	237		

a. 1 casillas (12,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es 2,41.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,207	,017
	V de Cramer	,207	,017
N de casos válidos		237	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Tabla de contingencia desproporción2 * VLM2

			VLM2		Total
			NO	SÍ	
desproporción2	sí, mucho	Recuento	1	0	1
		% del total	,3%	,0%	,3%
		Residuos corregidos	,6	-,6	
sí, me he pasado	sí, me he pasado	Recuento	175	18	193
		% del total	51,0%	5,2%	56,3%
		Residuos corregidos	7,0	-7,0	
un poco, no mucho	un poco, no mucho	Recuento	37	21	58
		% del total	10,8%	6,1%	16,9%
		Residuos corregidos	-2,5	2,5	
no está claro/no sé	no está claro/no sé	Recuento	5	4	9
		% del total	1,5%	1,2%	2,6%
		Residuos corregidos	-1,5	1,5	
me he pasado,pero el otro también	me he pasado,pero el otro también	Recuento	2	0	2
		% del total	,6%	,0%	,6%
		Residuos corregidos	,8	-,8	
no me he pasado	no me he pasado	Recuento	43	37	80
		% del total	12,5%	10,8%	23,3%
		Residuos corregidos	-5,5	5,5	
Total	Total	Recuento	263	80	343
		% del total	76,7%	23,3%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	53,197 ^a	5	,000
Razón de verosimilitudes	54,184	5	,000
Asociación lineal por lineal	42,034	1	,000
N de casos válidos	343		

a. 5 casillas (41,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es ,23.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por	Phi	,394	,000
nominal	V de Cramer	,394	,000
N de casos válidos		343	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Tabla de contingencia culpa2 * VLM2

			VLM2		Total
			NO	SÍ	
culpa2	yo	Recuento	37	3	40
		% del total	10,6%	,9%	11,5%
		Residuos corregidos	2,5	-2,5	
ambas		Recuento	79	9	88
		% del total	22,7%	2,6%	25,3%
		Residuos corregidos	3,4	-3,4	
no sé		Recuento	1	0	1
		% del total	,3%	,0%	,3%
		Residuos corregidos	,6	-,6	
la otra parte		Recuento	150	69	219
		% del total	43,1%	19,8%	62,9%
		Residuos corregidos	-4,7	4,7	
Total		Recuento	267	81	348
		% del total	76,7%	23,3%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22,576 ^a	3	,000
Razón de verosimilitudes	25,326	3	,000
Asociación lineal por lineal	22,094	1	,000
N de casos válidos	348		

a. 2 casillas (25,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es ,23.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,255	,000
	V de Cramer	,255	,000
N de casos válidos		348	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Tabla de contingencia intención2 * VLM2

			VLM2		Total
			NO	SÍ	
intención2	queriendo	Recuento	213	65	278
		% del total	62,3%	19,0%	81,3%
		Residuos corregidos	-,5	,5	
no sé		Recuento	3	1	4
		% del total	,9%	,3%	1,2%
		Residuos corregidos	-,1	,1	
sin querer		Recuento	48	12	60
		% del total	14,0%	3,5%	17,5%
		Residuos corregidos	,6	-,6	
Total		Recuento	264	78	342
		% del total	77,2%	22,8%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,332 ^a	2	,847
Razón de verosimilitudes	,339	2	,844
Asociación lineal por lineal	,306	1	,580
N de casos válidos	342		

a. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es ,91.

Tabla de contingencia eficacia2 * VLM2

			VLM2		Total
			NO	SÍ	
eficacia2	ineficaz	Recuento	79	10	89
		% del total	22,6%	2,9%	25,5%
		Residuos corregidos	3,2	-3,2	
	no sé / otras	Recuento	14	7	21
		% del total	4,0%	2,0%	6,0%
		Residuos corregidos	-1,1	1,1	
	a medias	Recuento	20	9	29
		% del total	5,7%	2,6%	8,3%
		Residuos corregidos	-1,0	1,0	
	eficaz	Recuento	154	56	210
		% del total	44,1%	16,0%	60,2%
		Residuos corregidos	-1,7	1,7	
Total	Recuento		267	82	349
	% del total		76,5%	23,5%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,664 ^a	3	,014
Razón de verosimilitudes	11,773	3	,008
Asociación lineal por lineal	6,598	1	,010
N de casos válidos	349		

a. 1 casillas (12,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 4,93.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,175	,014
	V de Cramer	,175	,014
N de casos válidos		349	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Anexo 7.3. – VIOLENCIA COMO ÚLTIMO RECURSO.

TABLAS DE CONTINGENCIA ENTRE *LEGITIMACIÓN MORAL* Y CRITERIOS DE ATRIBUCIÓN DE LEGITIMIDAD.

Tabla de contingencia inicio3 * VLM3

			VLM3		Total
			NO	SÍ	
inicio3	yo	Recuento	12	0	12
		% del total	3,5%	,0%	3,5%
		Residuos corregidos	2,3	-2,3	
ambos		Recuento	4	0	4
		% del total	1,2%	,0%	1,2%
		Residuos corregidos	1,3	-1,3	
otro		Recuento	228	101	329
		% del total	66,1%	29,3%	95,4%
		Residuos corregidos	-2,6	2,6	
Total		Recuento	244	101	345
		% del total	70,7%	29,3%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,945 ^a	2	,031
Razón de verosimilitudes	11,403	2	,003
Asociación lineal por lineal	6,749	1	,009
N de casos válidos	345		

a. 3 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es 1,17.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,142	,031
	V de Cramer	,142	,031
N de casos válidos		345	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Tabla de contingencia poder3 * VLM3

			VLM3		Total
			NO	SÍ	
poder3	yo (yo parte fuerte)	Recuento	7	8	15
		% del total	2,0%	2,3%	4,4%
		Residuos corregidos	-2,0	2,0	
igual (equilibrio de poder entre las partes)		Recuento	2	1	3
		% del total	,6%	,3%	,9%
		Residuos corregidos	-,1	,1	
otra parte (yo parte débil)		Recuento	231	94	325
		% del total	67,3%	27,4%	94,8%
		Residuos corregidos	1,9	-1,9	
Total		Recuento	240	103	343
		% del total	70,0%	30,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,082 ^a	2	,130
Razón de verosimilitudes	3,725	2	,155
Asociación lineal por lineal	3,988	1	,046
N de casos válidos	343		

a. 3 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,90.

Tabla de contingencia alternativas3 * VLM3

			VLM3		Total
			NO	SÍ	
alternativas3	recursos propios	Recuento	126	43	169
		% del total	36,7%	12,5%	49,3%
		Residuos corregidos	1,7	-1,7	
	recurrir a amigos	Recuento	6	1	7
		% del total	1,7%	,3%	2,0%
		Residuos corregidos	,9	-,9	
	recurrir a adultos	Recuento	38	10	48
		% del total	11,1%	2,9%	14,0%
		Residuos corregidos	1,5	-1,5	
	ceder/huir/evitar	Recuento	39	22	61
		% del total	11,4%	6,4%	17,8%
		Residuos corregidos	-1,2	1,2	
	no ofrece alternativas	Recuento	32	26	58
		% del total	9,3%	7,6%	16,9%
		Residuos corregidos	-2,8	2,8	
Total		Recuento	241	102	343
		% del total	70,3%	29,7%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11,602 ^a	4	,021
Razón de verosimilitudes	11,402	4	,022
Asociación lineal por lineal	7,294	1	,007
N de casos válidos	343		

a. 2 casillas (20,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es 2,08.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por	Phi	,184	,021
nominal	V de Cramer	,184	,021
N de casos válidos		343	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Tabla de contingencia propios recursos3 * VLM3

			VLM3		Total
			NO	SÍ	
propios recursos3	hablar/pedir perdón	Recuento	38	9	47
		% del total	23,0%	5,5%	28,5%
		Residuos corregidos	1,2	-1,2	
	imponerse/hacer valer su voluntad	Recuento	63	29	92
		% del total	38,2%	17,6%	55,8%
		Residuos corregidos	-2,0	2,0	
	compartir/negociar	Recuento	20	1	21
		% del total	12,1%	,6%	12,7%
		Residuos corregidos	2,3	-2,3	
usar la violencia	Recuento	2	3	5	
	% del total	1,2%	1,8%	3,0%	
	Residuos corregidos	-1,8	1,8		
Total	Recuento	123	42	165	
	% del total	74,5%	25,5%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,653 ^a	3	,014
Razón de verosimilitudes	11,851	3	,008
Asociación lineal por lineal	,260	1	,610
N de casos válidos	165		

a. 2 casillas (25,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es 1,27.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,254	,014
	V de Cramer	,254	,014
N de casos válidos		165	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis
nula.

Tabla de contingencia desproporción3 * VLM3

			VLM3		Total
			NO	Sí	
desproporción3	sí, mucho	Recuento	1	0	1
		% del total	,3%	,0%	,3%
		Residuos corregidos	,7	-,7	
sí, me he pasado		Recuento	93	14	107
		% del total	27,0%	4,1%	31,1%
		Residuos corregidos	4,5	-4,5	
un poco, no mucho		Recuento	45	9	54
		% del total	13,1%	2,6%	15,7%
		Residuos corregidos	2,3	-2,3	
no está claro/no sé		Recuento	2	0	2
		% del total	,6%	,0%	,6%
		Residuos corregidos	,9	-,9	
me he pasado,pero el otro también		Recuento	4	0	4
		% del total	1,2%	,0%	1,2%
		Residuos corregidos	1,3	-1,3	
no me he pasado		Recuento	97	79	176
		% del total	28,2%	23,0%	51,2%
		Residuos corregidos	-6,3	6,3	
Total		Recuento	242	102	344
		% del total	70,3%	29,7%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	40,979 ^a	5	,000
Razón de verosimilitudes	44,389	5	,000
Asociación lineal por lineal	37,239	1	,000
N de casos válidos	344		

a. 6 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,30.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,345	,000
	V de Cramer	,345	,000
N de casos válidos		344	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Tabla de contingencia culpa3 * VLM3

			VLM3		Total
			NO	SÍ	
culpa3	yo	Recuento	27	2	29
		% del total	7,8%	,6%	8,4%
		Residuos corregidos	2,8	-2,8	
ambas		Recuento	49	7	56
		% del total	14,2%	2,0%	16,2%
		Residuos corregidos	3,1	-3,1	
la otra parte		Recuento	166	94	260
		% del total	48,1%	27,2%	75,4%
		Residuos corregidos	-4,5	4,5	
Total		Recuento	242	103	345
		% del total	70,1%	29,9%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	20,279 ^a	2	,000
Razón de verosimilitudes	23,657	2	,000
Asociación lineal por lineal	20,183	1	,000
N de casos válidos	345		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 8,66.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,242	,000
	V de Cramer	,242	,000
N de casos válidos		345	

- a. Asumiendo la hipótesis alternativa.
 b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Tabla de contingencia intención3 * VLM3

			VLM3		Total
			NO	SÍ	
intención3	queriendo	Recuento	200	86	286
		% del total	58,1%	25,0%	83,1%
		Residuos corregidos	,1	-,1	
	no sé	Recuento	2	1	3
		% del total	,6%	,3%	,9%
		Residuos corregidos	-,1	,1	
	sin querer	Recuento	38	17	55
		% del total	11,0%	4,9%	16,0%
		Residuos corregidos	-,1	,1	
Total		Recuento	240	104	344
		% del total	69,8%	30,2%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,029 ^a	2	,986
Razón de verosimilitudes	,029	2	,986
Asociación lineal por lineal	,018	1	,894
N de casos válidos		344	

- a. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,91.

Tabla de contingencia eficacia3 * VLM3

			VLM3		Total
			NO	SÍ	
eficacia3	ineficaz	Recuento	98	19	117
		% del total	28,0%	5,4%	33,4%
		Residuos corregidos	4,0	-4,0	
	no sé / otras	Recuento	7	4	11
		% del total	2,0%	1,1%	3,1%
		Residuos corregidos	-,5	,5	
	a medias	Recuento	15	2	17
		% del total	4,3%	,6%	4,9%
		Residuos corregidos	1,7	-1,7	
	eficaz	Recuento	125	80	205
		% del total	35,7%	22,9%	58,6%
		Residuos corregidos	-4,4	4,4	
Total	Recuento		245	105	350
	% del total		70,0%	30,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,404 ^a	3	,000
Razón de verosimilitudes	22,831	3	,000
Asociación lineal por lineal	17,472	1	,000
N de casos válidos	350		

a. 1 casillas (12,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,30.

Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,247	,000
	V de Cramer	,247	,000
N de casos válidos		350	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Anexo 7.4. – ANÁLISIS DE REGRESIÓN LOGÍSTICA MULTINOMIAL

Anexo 7.4.1. – REGRESIÓN LOGÍSTICA MULTINOMIAL DE LM1. (supuesto 1: defensa)

Resumen del procesamiento de los casos

		N	Porcentaje marginal
VLM1	NO	197	79,8%
	SÍ	50	20,2%
sexo	varón	139	56,3%
	mujer	108	43,7%
edad agrupada	10 años o menos	98	39,7%
	11 años	108	43,7%
	12 años o más	41	16,6%
adecuación1	no adecuado	113	45,7%
	poco/algo adecuado	66	26,7%
	sí, adecuado	68	27,5%
asumir respons1	no asume	72	29,1%
	asume	175	70,9%
VFunciona1	no funciona	92	37,2%
	poco /algo	17	6,9%
	sí, funciona	138	55,9%
VE1	no empiezo	153	61,9%
	empiezo	94	38,1%
VP1	no más poder	227	91,9%
	más poder	20	8,1%
apoyo percibido iguales1	no	74	30,0%
	Sí	173	70,0%
apoyo percibido adultos1	no	177	71,7%
	Sí	70	28,3%
Válidos		247	100,0%
Perdidos		108	
Total		355	
Subpoblación		185 ^a	

a. La variable dependiente sólo tiene un valor observado en 171 (92,4%) subpoblaciones.

Resumen de los pasos

Modelo	Acción	Efecto(s)	Criterio de ajuste del modelo	Contrastes de selección de efectos		
			-2 log verosimilitud	Chi-cuadrado ^a	gl	Sig.
0	Introducido	Intersección	222,147	.		
1	Introducido	Vadecu1	201,139	21,008	2	,000
2	Introducido	VFunciona1	190,774	10,365	2	,006

Método por pasos: Entrada hacia adelante

a. El valor de chi-cuadrado para su inclusión se basa en la prueba de la razón de verosimilitudes.

Información del ajuste del modelo

Modelo	Criterio de ajuste del modelo	Contrastes de la razón de verosimilitud		
	-2 log verosimilitud	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo la intersección	222,147			
Final	190,774	31,373	4	,000

Bondad de ajuste

	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	181,805	180	,448
Desviación	169,246	180	,706

Pseudo R-cuadrado

Cox y Snell	,119
Nagelkerke	,188
McFadden	,126

Contrastes de la razón de verosimilitud

Efecto	Criterio de ajuste del modelo	Contrastes de la razón de verosimilitud		
	-2 log verosimilitud del modelo reducido	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Intersección	190,774 ^a	,000	0	.
Vadecu1	211,236	20,462	2	,000
VFunciona1	201,139	10,365	2	,006

El estadístico de chi-cuadrado es la diferencia en las -2 log verosimilitudes entre el modelo final y el modelo reducido. El modelo reducido se forma omitiendo un efecto del modelo final. La hipótesis nula es que todos los parámetros de ese efecto son 0.

a. Este modelo reducido es equivalente al modelo final ya que la omisión del efecto no incrementa los grados de libertad.

Estimaciones de los parámetros

VLM ^a	B	Error típ.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	Intervalo de confianza al 95% para Exp(B)	
							Límite inferior	Límite superior
NO Intersección	,428	,300	2,036	1	,154			
[Vadecu1=0]	1,686	,444	14,410	1	,000	5,398	2,260	12,892
[Vadecu1=1]	,101	,387	,069	1	,793	1,107	,519	2,362
[Vadecu1=2]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[VFunciona1=0]	1,201	,414	8,423	1	,004	3,325	1,477	7,483
[VFunciona1=1]	-,135	,597	,051	1	,821	,874	,271	2,817
[VFunciona1=2]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.

a. La categoría de referencia es: Sí.

b. Este parámetro se ha establecido a cero porque es redundante.

Clasificación

Observado	Pronosticado		
	NO	Sí	Porcentaje correcto
NO	197	0	100,0%
Sí	50	0	,0%
Porcentaje global	100,0%	,0%	79,8%

Interpretación de la regresión logística multinomial para la situación de defensa.

Variable dependiente:

Legitimación moral (LM) (sí legítima =1 y no legítima =0)

Variables independientes:

- *Proporcionalidad* “no adecuada” (0), “algo o poco adecuada” (1) y “sí, adecuada” (2), bajo el nombre de *Adecuada dadas las Circunstancias (AC1)*.
- *Responsabilidad*: se convierte en la variable dicotómica *Asumir Responsabilidad (AR1)* que toma los valores: “no asume” (0) y “asume” (1).
- *Eficacia*: la variable *Funciona (F1)* en las categorías de “no funciona” (0), “funciona algo pero poco” (1) y “sí, funciona” (2).
- *Inicio*: variable dicotómica con el nombre de *Empieza (E1)* que distingue entre: “no empieza” (0) y “empieza” (1).
- *Poder*: distinguimos entre quienes perciben tener “más poder” (1) y quienes perciben igual o menos que la otra parte, esto es, “no más poder” (0). Es la variable *Más Poder (+P1)*.
- *Apoyo social de iguales*: la variable dicotómica *Apoyo Percibido de Iguales (APII)* donde “no percibe apoyo” toma el valor 0 y “sí percibe apoyo” el valor 1.
- *Apoyo social de adultos* la variable es *Apoyo Percibido de Adultos (APA1)* donde “no percibe apoyo” toma el valor 0 y “sí percibe apoyo” el valor 1.
- Además se incluyen las variables sociodemográficas de *sexo* y *edad*.

Se seleccionan las mismas variables en cada uno de los tres supuestos (se distinguen mediante el número que acompaña a las siglas, en este caso: LM1 con AC1, AR1, F1, E1, +P1, API1, APA1, sexo y edad).

Se propone un modelo teórico con todas las variables señaladas para el análisis de regresión logística multinomial en la situación de *defensa* (supuesto 1). Cuando el valor de la significación es menor que ,05 la variable a la que hace referencia se da por individualmente significativa debido a que la hipótesis nula de que no es significativa se rechaza con un nivel de significación menor que el 5% y los parámetros que destacan como significativos se incluyen en el modelo explicativo de la variable objetivo (*legitimación moral*).

El modelo que se propone es el siguiente:

$$\ln\left(\frac{p_i}{1-p_i}\right) = B_1 + B_2AC1_0_i + B_3AC1_1_i + B_4F1_0_i + B_5F1_1_i + u_i$$

donde \ln es la función de logaritmo neperiano, p es la probabilidad de que la variable LM tome el valor NO LEGITIMAR y, por consiguiente $1-p$ es la probabilidad de que LM tome el valor LEGITIMAR, el subíndice $i = 1, \dots, N$ hace referencia al individuo de la muestra de tamaño $N = 355$. B_1 , B_2 , B_3 , B_4 y B_5 son parámetros (constantes para todos los individuos) desconocidos que recogen el efecto de las variables correspondientes sobre la variable endógena, objetivo o a explicar, $AC1_0$ es una variable ficticia o *dummy* que toma el valor 1 si la variable $AC1$ toma el valor 0 y 0 en caso contrario, $AC1_1$ toma el valor 1 si la variable $AC1$ toma el valor 1

y 0 en caso contrario. $F1_0$ toma el valor 1 si $F1$ toma el valor 0 y 0 en caso contrario, $F1_1$ toma el valor 1 si $F1$ toma el valor 1 y 0 en caso contrario y, por último, u es una perturbación esférica incorrelada.

Como se puede observar, el modelo que mejor explica el neperiano del ratio de probabilidades (*odds ratio*) incluye las variables $Vadecu1$ (con la categorías de: “no adecuado” –valor 0–, “poco o algo adecuado” –valor 1–, “sí, adecuado” –valor 2–) y $Vfuncional1$ (con la categorías de: “no funciona” –valor 0–, “funciona poco o algo” –valor 1–, “sí, funciona” –valor 2–).

En el modelo no se incluye la última categoría (en ambos casos las de valor 2) de cada una de estas variables debido a que el hecho de tener un término independiente (B_1) en el modelo si se incluyen todas las categorías de cada una de las variables se incurriría en un problema de multicolinealidad perfecta que haría imposible la estimación unívoca de los parámetros del modelo. Por consiguiente, el término independiente recoge el efecto de las últimas categorías (valor igual a 2) de cada una de las variables.

Los parámetros del modelo recogen el efecto de las variables sobre probabilidad de *no legitimar* con respecto a probabilidad de *sí legitimar*⁶²³. En consecuencia y dado que la categoría de referencia para definir el modelo fue la última categoría “sí, legitima”, en adelante se hablará del efecto de los exponentiales de los parámetros sobre el numerador del ratio, es decir, sobre la probabilidad de “no legitimar”.

El modelo creado a partir de los factores que explican la variable dependiente se ajusta más, es más predictivo [-2 log verosimilitud = 190,774; $\chi^2 = 31,373$; gl=4; sig. =,000 (ver anexo)] y por tanto rechazamos la hipótesis nula. La bondad de ajuste indica que los datos son consistentes con el modelo asumido [χ^2 Pearson = 181, 805; gl=180; sig. =,448 (> ,010)]. El 79,8% de los casos está clasificado correctamente de acuerdo con el modelo final propuesto.

Estimaciones de los parámetros obtenidos.

Tabla 1: Estimaciones de los parámetros en el primer modelo (sit. *defensa*).

Parámetro	Valor estimado B	Significatividad <i>Sig.</i>	Exponencial del valor estimado $EXP(B)$
B_1	,428	,154	
B_2	1,686	,000	5,398
B_3	,101	,793	1,107
B_4	1,201	,004	3,325
B_5	-,135	,821	,874

⁶²³ La regresión logística multinomial ofrece un modelo que recogen el efecto de las variables sobre el neperiano del cociente de probabilidades, por lo que su exponencial hace referencia al cociente de probabilidades, propiamente dicho.

Podemos observar que las variables más significativas para explicar la variable objetivo son la variable *Adecuada a las Circunstancias* en su valor 0 (*ACI_0*) y la variable *Funciona* con la categoría igual a 0 (*FI_0*). Esto es, la adecuación de la agresión a la situación cuando toma el valor de “no adecuado” y la percepción de eficacia de la misma cuando toma el valor de “no funciona”.

Dado que el parámetro que acompaña la variable *Adecuación a las circunstancias* (en defensa) es positiva ($EXP(B) > 1$), el contestar “no adecuado” con respecto a contestar “sí, adecuado” influye positivamente en la probabilidad de deslegitimar con respecto a sí legitimar. Del mismo modo, el parámetro que acompaña la variable *Funciona* (en defensa) es positivo ($EXP(B) > 1$), el efecto en la probabilidad de no legitimar del contestar “no funciona” con respecto a contestar “sí, funciona” aumenta significativamente.

En el primer supuesto, la *defensa*, los factores que mejor explican la variabilidad de la legitimación (moral) en situación de defensa son la adecuación de la agresión a las circunstancias y la percepción de eficacia de dicha agresión.

Anexo 7.4.2. – REGRESIÓN LOGÍSTICA MULTINOMIAL DE LM2. (supuesto 2: ventaja)

Resumen del procesamiento de los casos

		N	Porcentaje marginal
VLM2	NO	213	77,7%
	SÍ	61	22,3%
sexo	varón	146	53,3%
	mujer	128	46,7%
edad agrupada	10 años o menos	102	37,2%
	11 años	123	44,9%
	12 años o más	49	17,9%
adecuación2	no adecuado	161	58,8%
	poco/algo adecuado	52	19,0%
	sí, adecuado	61	22,3%
asumir respons2	no asume	169	61,7%
	asume	105	38,3%
VFunciona2	no funciona	71	25,9%
	poco /algo	39	14,2%
	sí, funciona	164	59,9%
VE2	no empiezo	240	87,6%
	empiezo	34	12,4%
VP2	no más poder	40	14,6%
	más poder	234	85,4%
apoyo percibido iguales 2	no	118	43,1%
	Sí	156	56,9%
apoyo percibido adultos 2	no	193	70,4%
	Sí	81	29,6%
Válidos		274	100,0%
Perdidos		81	
Total		355	
Subpoblación		186 ^a	

a. La variable dependiente sólo tiene un valor observado en 174 (93,5%) subpoblaciones.

Resumen de los pasos

Modelo	Acción	Efecto(s)	Criterio de ajuste del modelo	Contrastes de selección de efectos		
			-2 log verosimilitud	Chi-cuadrado ^a	gl	Sig.
0	Introducido	Intersección	249,962	.		
1	Introducido	Vadecu2	206,036	43,926	2	,000
2	Introducido	Vasumir2	196,499	9,537	1	,002
3	Introducido	VFunciona2	189,754	6,746	2	,034

Método por pasos: Entrada hacia adelante

a. El valor de chi-cuadrado para su inclusión se basa en la prueba de la razón de verosimilitudes.

Información del ajuste del modelo

Modelo	Criterio de ajuste del modelo	Contrastes de la razón de verosimilitud		
	-2 log verosimilitud	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo la intersección	249,962			
Final	189,754	60,209	5	,000

Bondad de ajuste

	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	188,249	180	,322
Desviación	168,112	180	,728

Pseudo R-cuadrado

Cox y Snell	,197
Nagelkerke	,302
McFadden	,207

Contrastes de la razón de verosimilitud

Efecto	Criterio de ajuste del modelo	Contrastes de la razón de verosimilitud		
	-2 log verosimilitud del modelo reducido	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Intersección	189,754 ^a	,000	0	.
Vadecu2	229,248	39,494	2	,000
Vasumir2	198,059	8,305	1	,004
VFunciona2	196,499	6,746	2	,034

El estadístico de chi-cuadrado es la diferencia en las -2 log verosimilitudes entre el modelo final y el modelo reducido. El modelo reducido se forma omitiendo un efecto del modelo final. La hipótesis nula es que todos los parámetros de ese efecto son 0.

- a. Este modelo reducido es equivalente al modelo final ya que la omisión del efecto no incrementa los grados de libertad.

Estimaciones de los parámetros

VLM2 ^a	B	Error típ.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	Intervalo de confianza al 95% para Exp(B)	
							Límite inferior	Límite superior
NO Intersección	,702	,428	2,688	1	,101			
[Vadecu2=0]	2,212	,395	31,416	1	,000	9,136	4,215	19,801
[Vadecu2=1]	,508	,413	1,508	1	,219	1,661	,739	3,735
[Vadecu2=2]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Vasumir2=0]	-1,068	,389	7,520	1	,006	,344	,160	,737
[Vasumir2=1]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[VFunciona2=0]	1,020	,454	5,055	1	,025	2,773	1,140	6,747
[VFunciona2=1]	-,223	,452	,243	1	,622	,800	,330	1,942
[VFunciona2=2]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.

a. La categoría de referencia es: Sí.

b. Este parámetro se ha establecido a cero porque es redundante.

Clasificación

Observado	Pronosticado		
	NO	Sí	Porcentaje correcto
NO	198	15	93,0%
Sí	35	26	42,6%
Porcentaje global	85,0%	15,0%	81,8%

Interpretación de la regresión logística multinomial para la situación de ventaja.

Al igual que el primer supuesto se seleccionan estas variables: LM2 (variable dependiente) con AC2, AR2, F2, E2, +P2, API2, APA2, sexo y edad (como factores); con las que se propone un modelo teórico con las variables detalladas para el análisis de regresión logística multinomial en la situación de *ventaja* (supuesto 2). Los parámetros que resultan significativos (sig.<.05) se incluyen en el modelo explicativo de la variable objetivo (*legitimación moral*).

El modelo que se propone es el siguiente:

$$\ln\left(\frac{p_i}{1-p_i}\right) = B_1 + B_2AC2_0_i + B_3AC2_1_i + B_4AR2_0_i + B_5F2_0_i + B_6F2_1_i + u_i$$

donde \ln es la función de logaritmo neperiano, p es la probabilidad de que la variable LM tome el valor NO LEGITIMAR y, por consiguiente $1-p$ es la probabilidad de que LM tome el valor LEGITIMAR, el subíndice $i = 1, \dots, N$ hace referencia al individuo de la muestra de tamaño $N = 355$. B_1 , B_2 , B_3 , B_4 y B_5 son parámetros (constantes para todos los individuos) desconocidos que recogen el efecto de las variables correspondientes sobre la variable endógena, objetivo o a explicar, $AC2_0$, $AC2_1$, $AR2_0$, $F2_0$ y $F2_1$ son variables *dummy* que toman el valor 1 si la variable origen toma el valor 0 y 0 en caso contrario y u es una perturbación esférica incorrelada.

Los parámetros del modelo recogen el efecto de las variables sobre probabilidad de *no legitimar* con respecto a probabilidad de *sí legitimar*⁶²⁴. En consecuencia y dado que la categoría de referencia para definir el modelo fue la última categoría “sí, legitima”, hablamos del efecto de los exponenciales de los parámetros sobre la probabilidad de “no legitimar”.

En este segundo supuesto de *ventaja*, el modelo creado a partir de los factores que explican la variable dependiente se ajusta más que la hipótesis nula [$\chi^2 = 60,209$; $g=5$; sig. =,000 (ver anexo)] y por tanto es más predictivo. La bondad de ajuste indica que los datos son consistentes con el modelo asumido [χ^2 de Pearson = 188,249; $g=180$; sig.=,322 (> ,010)]. El 81,8% de los casos está clasificado correctamente de acuerdo con el modelo propuesto.

Como se puede observar, el modelo que mejor explica el neperiano del ratio de probabilidades (*odds ratio*) incluye las variables Vadecu1 (con la categorías de: “no adecuado” –valor 0–, “poco o algo adecuado” –valor 1–, “sí, adecuado” –valor 2–) y Vfuncional1 (con la categorías de: “no funciona” –valor 0–, “funciona poco o algo” –valor 1–, “sí, funciona” –valor 2–).

⁶²⁴ Recuérdese que la regresión logística multinomial ofrece un modelo que recogen el efecto de las variables sobre el neperiano del cociente de probabilidades, aunque para simplificar la expresión hablaremos de probabilidad de “no legitimar” sobre “sí legitimar”.

En el modelo no se incluye la última categoría (en las variables AC y F las de valor 2 y en la variable AR el valor 1) de cada una de estas variables debido a que el hecho de tener un término independiente (B_1) en el modelo si se incluyen todas las categorías de cada una de las variables se incurriría en un problema de multicolinealidad perfecta que haría imposible la estimación unívoca de los parámetros del modelo.

En la siguiente tabla se presentan las estimaciones de los parámetros obtenidos.

Tabla 2: **Estimaciones de los parámetros en el primer modelo (sit. ventaja).**

Parámetro	<i>B</i>	<i>Sig.</i>	<i>EXP (B)</i>
B_1	,702	,101	
B_2	2,212	,000	9,136
B_3	,508	,219	1,661
B_4	-1,068	,006	,344
B_5	1,020	,025	2,773
B_6	-,223	,622	,800

Podemos observar que las variables más significativas para explicar la variable objetivo son la variable *Adecuada a las Circunstancias* en sus valores 0 ($AC2_0$) y 1 ($AC2_1$), la variable *Asumir Responsabilidad* en su valor 0 ($AR2_0$) y la variable *Funciona* con las categorías 0 y 1 ($F2_0$ y $F2_1$ respectivamente).

Como decimos, en este segundo supuesto, además de seguir manteniendo su alta significación las variables mencionadas en el primer escenario (adecuación de la respuesta agresiva y percepción de eficacia), se convierte en significativa también la variable asumir le responsabilidad. El efecto de las dos primeras variables es similar al obtenido en el primer supuesto⁶²⁵. En contra, y dado que el parámetro que acompaña la variable $AR2_0$ es negativo ($EXP(B) < 1$), el efecto en la probabilidad de no legitimar, en relación el contestar “no asume” con respecto a contestar “sí asume” la responsabilidad, disminuye significativamente. Esto significa que atribuir la responsabilidad a la otra parte disminuye la probabilidad de no legitimar la agresión.

El modelo escogido en este segundo escenario incluye las mismas variables que en el modelo anterior, que en este caso son *adecuado a las circunstancias* (AC2) y *funciona* (F2), y además la variable *asume responsabilidad* (AR2). Esto implica que cuando entra en juego la relación de poder entre las partes implicadas (en este caso estar en situación de ventaja) también debe tomarse en cuenta en qué grado el menor asume la responsabilidad de sus hechos (reconocer la responsabilidad de la agresión). Las tres variables: adecuación a la situación, percepción de eficacia y asunción de responsabilidad cobran importancia a la hora de dar una respuesta a la pregunta objetivo.

⁶²⁵ Véase apartado anterior *Regresión logística multinomial para situación de defensa*.

Anexo 7.4.3. – REGRESIÓN LOGÍSTICA MULTINOMIAL DE LM3. (supuesto 3: desventaja)

Resumen del procesamiento de los casos

		N	Porcentaje marginal
VLM3	NO	186	72,1%
	SÍ	72	27,9%
sexo	varón	135	52,3%
	mujer	123	47,7%
edad agrupada	10 años o menos	102	39,5%
	11 años	110	42,6%
	12 años o más	46	17,8%
adecuación3	no adecuado	83	32,2%
	poco/algo adecuado	51	19,8%
	sí, adecuado	124	48,1%
asumir respons3	no asume	188	72,9%
	asume	70	27,1%
VFunciona3	no funciona	89	34,5%
	poco /algo	20	7,8%
	sí, funciona	149	57,8%
VE3	no empiezo	244	94,6%
	empiezo	14	5,4%
VP3	no más poder	247	95,7%
	más poder	11	4,3%
apoyo percibido iguales 3	no	56	21,7%
	Sí	202	78,3%
apoyo percibido adultos 3	no	137	53,1%
	Sí	121	46,9%
Válidos		258	100,0%
Perdidos		97	
Total		355	
Subpoblación		151 ^a	

a. La variable dependiente sólo tiene un valor observado en 127 (84,1%) subpoblaciones.

Resumen de los pasos

Modelo	Acción	Efecto(s)	Criterio de ajuste del modelo	Contrastes de selección de efectos		
			-2 log verosimilitud	Chi-cuadrado ^a	gl	Sig.
0	Introducido	Intersección	233,238	.		
1	Introducido	Vadecu3	202,939	30,299	2	,000
2	Introducido	APi3	189,830	13,110	1	,000
3	Introducido	VFunciona3	174,179	15,650	2	,000
4	Introducido	VEmpiezo3	167,747	6,432	1	,011
5	Introducido	VPoder3	162,426	5,321	1	,021

Método por pasos: Entrada hacia adelante

a. El valor de chi-cuadrado para su inclusión se basa en la prueba de la razón de verosimilitudes.

Información del ajuste del modelo

Modelo	Criterio de ajuste del modelo	Contrastes de la razón de verosimilitud		
	-2 log verosimilitud	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo la intersección	233,238			
Final	162,426	70,812	7	,000

Bondad de ajuste

	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	151,878	143	,290
Desviación	120,610	143	,913

Pseudo R-cuadrado

Cox y Snell	,240
Nagelkerke	,346
McFadden	,232

Contrastes de la razón de verosimilitud

Efecto	Criterio de ajuste del modelo	Contrastes de la razón de verosimilitud		
	-2 log verosimilitud del modelo reducido	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Intersección	162,426 ^a	,000	0	.
Vadecu3	182,161	19,734	2	,000
VFunciona3	177,235	14,808	2	,001
VEmpieza3	168,445	6,018	1	,014
VPoder3	167,747	5,321	1	,021
APi3	177,516	15,090	1	,000

El estadístico de chi-cuadrado es la diferencia en las -2 log verosimilitudes entre el modelo final y el modelo reducido. El modelo reducido se forma omitiendo un efecto del modelo final. La hipótesis nula es que todos los parámetros de ese efecto son 0.

a. Este modelo reducido es equivalente al modelo final ya que la omisión del efecto no incrementa los grados de libertad.

Estimaciones de los parámetros

VLM ³		B	Error típ.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	Intervalo de confianza al 95% para Exp(B)	
								Límite inferior	Límite superior
NO	Intersección	14,898	,816	333,672	1	,000			
	[Vadecu3=0]	1,425	,415	11,806	1	,001	4,157	1,844	9,369
	[Vadecu3=1]	1,481	,466	10,081	1	,001	4,397	1,762	10,968
	[Vadecu3=2]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[VFunciona3=0]	1,084	,370	8,602	1	,003	2,958	1,433	6,105
	[VFunciona3=1]	1,948	,798	5,958	1	,015	7,013	1,468	33,509
	[VFunciona3=2]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[VEmpieza3=0]	-17,011	,000	.	1	.	4,10E-008	4,10E-008	4,10E-008
	[VEmpieza3=1]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[VPoder3=0]	1,761	,793	4,927	1	,026	5,819	1,229	27,551
	[VPoder3=1]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[APi3=0]	1,883	,569	10,948	1	,001	6,576	2,155	20,068
	[APi3=1]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.

a. La categoría de referencia es: Sí.

b. Este parámetro se ha establecido a cero porque es redundante.

Clasificación

Observado	Pronosticado		
	NO	Sí	Porcentaje correcto
NO	161	25	86,6%
Sí	28	44	61,1%
Porcentaje global	73,3%	26,7%	79,5%

Interpretación de la regresión logística multinomial para la situación de desventaja.

Como en los anteriores supuestos se seleccionan las variables: LM3 como variable dependiente y AC3, AR3, F3, E3, +P3, API3, APA3, sexo y edad, como factores explicativos. Se propone un modelo teórico con las variables seleccionadas para el análisis de regresión logística multinomial en la situación de *desventaja* (supuesto 3). De ahí los factores que destacan como significativos (sig.< 0,05) se incluyen en el modelo explicativo de la variable objetivo (*legitimación moral*).

El modelo que se propone es el siguiente:

$$\ln\left(\frac{p_i}{1-p_i}\right) = B_1 + B_2 AC3_0_i + B_3 AC3_1_i + B_4 F3_0_i + B_5 F3_1_i + B_6 E3_0_i + B_7 P3_0_i + B_8 API3_0_i + u_i$$

donde \ln es la función de logaritmo neperiano, p es la probabilidad de que la variable LM tome el valor NO LEGITIMAR y, por consiguiente $1-p$ es la probabilidad de que LM tome el valor LEGITIMAR, el subíndice $i=1,\dots,N$ hace referencia al individuo de la muestra de tamaño $N=355$. B_1, B_2, B_3, B_4 y B_5 son parámetros (constantes para todos los individuos) desconocidos que recogen el efecto de las variables correspondientes sobre la variable endógena, objetivo o a explicar, $AC1_0$ es una variable ficticia o *dummy* que toma el valor 1 si la variable AC3 toma el valor 0 y 0 en caso contrario, $AC3_1$ toma el valor 1 si la variable AC3 toma el valor 1 y 0 en caso contrario. $F3_0$ toma el valor 1 si F3 toma el valor 0 y 0 en caso contrario, $F3_1$ toma el valor 1 si F1 toma el valor 1 y 0 en caso contrario. $E3_0$ toma el valor 1 si la variable E3 toma el valor 0 y 0 en caso contrario. La variable $P3_0$ que toma el valor uno si +P3 toma el valor 0 y 0 en caso contrario y la variable $API3_0$ que toma el valor 1 si API3 toma el valor 0 y 0 en caso contrario.

El modelo que mejor predice la variable objetivo incluye ocho constantes o parámetros a estimar. En este supuesto la variable AR3 (*asumir responsabilidad*) no resulta ser relevante (como lo era en el modelo anterior). Pero sí las variables AC3 (*adecuación dadas las circunstancias*) y F3 (*funciona*), (incluidas en los tres modelos). Además, en este modelo incluimos, las variables E3 (*empieza*), +P3 (*poder*) y API3 (*apoyo percibido de iguales*).

El modelo creado a partir de los factores que explican la variable dependiente se ajusta más que la hipótesis nula [$\chi^2 = 70,812$; gl=7; sig. =,000 (ver anexo)] y por tanto es más predictivo. La bondad de ajuste indica que los datos son consistentes con el modelo asumido [χ^2 Pearson = 151, 878; gl=143; sig. =,290 (> ,010)]. El 79,5% de los casos está clasificado correctamente de acuerdo con el modelo propuesto.

Como en los modelos anteriores no se incluye la última categoría de cada variable (en las variables AC y F las de valor 2 y en las variables E, +P, API el valor 1) de cada una de estas variables debido a que el hecho de tener un término independiente (B_1) en el modelo si se incluyen todas las categorías de cada una de las variables se incurriría en

un problema de multicolinealidad perfecta que haría imposible la estimación unívoca de los parámetros del modelo.

En la siguiente tabla se presentan las estimaciones de los parámetros obtenidas.

Tabla 3: **Estimaciones de los parámetros en el primer modelo (sit. *desventaja*).**

Parámetro	<i>B</i>	<i>Sig.</i>	<i>EXP (B)</i>
B_1	14,898	,000	
B_2	1,425	,001	4,157
B_3	1,481	,001	4,397
B_4	1,084	,003	2,985
B_5	1,948	,015	7,031
B_6	-17,011	,000	,000
B_7	1,761	,026	5,819
B_8	1,883	,001	6,576

Tabla: **Estimaciones de los parámetros en el tercer modelo (situación de desventaja).**

En el modelo se obtiene que las variables más significativas para explicar la son la variable *Adecuada a las Circunstancias* en sus valores 0 ($AC3_0$) y 1 ($AC3_1$), la variable *Funciona* con las categorías 0 y 1 ($F3_0$ y $F3_1$ respectivamente) y las variables *Empieza*, *Más Poder* y *Apoyo Percibido de Iguales* en su valor 0 ($E3_0$, $P3_0$, $API3_0$, respectivamente).

La interpretación por tanto se centra en afirmar que el contestar que la agresión *no ha sido una conducta adecuada* o que *ha sido en parte (algo) adecuada* influye positivamente ($EXP(B)>1$) en la probabilidad de deslegitimar frente a legitimar. También reconocer que la violencia no es eficaz o que es poco eficaz influye positivamente en la variable dependiente (legitimación moral). Por el contrario, considerar que no se ha empezado con respecto a reconocer haber empezado, influye negativamente ($EXP(B)<1$) en la probabilidad de no legitimar frente a legitimar tal comportamiento. Otra de las variables significativas en este modelo es que afirmar no tener más poder (que la otra parte) con respecto a reconocer que se tiene más poder influye positivamente en la probabilidad de no legitimar. Por último, en el mismo sentido positivo, la significatividad de la variable apoyo percibido de iguales señala que quien no percibe apoyo de sus iguales aumenta la probabilidad ($EXP(B)>1$) de no legitimar frente a quienes sí perciben ese tipo de apoyo social.

En definitiva, valorar la agresión como un comportamiento no adecuado o poco adecuado influye negativamente en la probabilidad de legitimar frente a no legitimar; también el considerarlo poco eficaz o ineficaz. Por su parte, el hecho de no reconocer que se ha empezado influye positivamente en la probabilidad de legitimar frente a deslegitimar. Y cómo el hecho de no percibir que se tenga más poder o de no percibir el apoyo social de sus amigos influye negativamente en la probabilidad de legitimar frente a no legitimar la violencia.

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía

- Adorno, T.W., Frenkel-Brunskwik, E., Levinston, D. & Sanford, R. (1950). *The authoritarian personality*. New York: Harper.
- Alberdi, I. (2005). Cómo reconocer y cómo erradicar la violencia contra las mujeres. En: *Violencia: Tolerancia Cero*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Albertín, P. (2006). Psicología de la victimización criminal. M.A.Soria; D.Sáiz (coord.s) *Psicología criminal*. Madrid: Pearson-Prentice Hall. 2006. 245-274.
- Aldgate, J. (Ed.) (2006). *The developing world of the child*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Alexander, T., Roodin, P. y Gorman, B. (1998). *Psicología evolutiva*. Madrid: Pirámide.
- Alfonso, I. (2001). Los nombres de la violencia y el control de su legitimación. *Rev. Hispania*, LXI/2, n.208 (2001) 691-706.
- Álvarez, J. (2004). Factores psicosociales asociados al fenómeno de la violencia familiar. En: *Encuentros en Psicología Social*. Volumen 2(1)-2004. 433-435.
- Alzate, R. (1998). *Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Alzate, R. (1999). Enfoque global de la escuela como marco de aplicación de los programas de Resolución de Conflictos. En F. Brandoni (Eda), *Mediación escolar. Propuestas reflexiones y experiencias*, pp 31-55. Buenos Aires; Ed. Paidós.
- Alzate, R. (2000). Conflicto y escuela. En *Letras de Deusto*, vol.30, nº 87. Abril-junio 2000. pp.15-30.
- Andrés-Pueyo, A.; Redondo, S. (2007). Predicción de la violencia: entre la peligrosidad y la valoración del riesgo de la violencia. *Papeles del Psicólogo*, 2007. Vol.28 (3), 157-173.
- Aranaz, M.F. (1996). *SPSS para Windows*. Madrid: McGraw-Hill.
- Ararteko (2006). *Convivencia y conflictos en los centros educativos.(Informe del Ararteko sobre la situación en los centros de Educación Secundaria de la CAPV)*. Vitoria-Gasteiz: Ararteko.
- Arendt, H. (1998). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Arendt, H. (2001). *Eichmann en Jerusalén: Un estudio sobre la banalidad del mal*. Barcelona: Lumen. (Original, 1963).
- Arias, A.V. (2007). Psicología social de la agresión en J.F. Morales; M.C. Moya; E. Gaviria; I. Cuadrado (coord.s): *Psicología social* (3ªedic.). Madrid: McGraw-Hill, 2003, 415-440.
- Aronson, E. (1987). *El animal social: introducción a la psicología social*. Madrid: Alianza.
- Asch, S.E. (1955). *Social psychology*. New York: Prentice-Hall. (Orig.1946)
- Ayllón, E. (2008) *La transmisión de legitimación de la violencia de padres a hijos*. Universidad Complutense de Madrid. Tesis inédita.

- Ayllón, E., Fernández, I. y Moreno, F. (2003). Acerca de la legitimación de la violencia: revisión desde diferentes niveles. En *Encuentros en psicología social*. Vol.1 (2)-2003. 159-162 pp.
- Ayllón, E., Fernández, I. y Moreno, F. (2005). El problema de la legitimación social y la justificación de la violencia. En J. Romay; R. García: *Psicología social y problemas sociales*. Vol.3 – *Psicología Jurídica, de la Violencia y de Género*. Madrid: Biblioteca Nueva. 2005. 173-178 pp.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: a social learning analysis*. New Jersey: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1984). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez-Roca.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (2006). Mechanisms of moral disengagement in support of military force. The impact of Sep. 11. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 25 (2), 141-165.
- Baron, R.A.; Byrne, D. (2005). *Psicología Social* (10ª Edic.) Madrid: Prentice-Hall.
- Barudy, J. (1998). *El dolor invisible de la infancia. Una lectura ecosistémica del maltrato infantil*. Barcelona: Paidós.
- Barudy, J.; Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Bellati, C.A. (2003). *Causas de justificación de la legítima defensa*. En: Noticias Jurídicas, en: <http://noticias.juridicas.com/articulos/55-Derecho%20Penal/200305-24551422410341411.html> (Mayo 2003).
- Berger, P.; Luckman, T. (1984). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu. (original 1968).
- Berkowitz, L. (Ed.) (1965). *Advances in experimental Social Psychology* (Vol.2) New York: Academia Press.
- Berkowitz, L. (1996). *Agresión: causas, consecuencias y control*. Bilbao: Descleé de Brouwer.
- Björkqvist, K., Österman, K., & Lagerspetz, K. (1994). Sex differences in covert aggression among adults. *Aggressive Behavior*, 20, 27-33.
- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico, perspectiva y método*. Barcelona: Hora (original de 1937).
- Bobbio, N. (1982). *El problema de la guerra y las vías de la paz*. Barcelona: Gedisa.
- Bobbio, N. (1993). *Igualdad y libertad*. Barcelona: Paidós.
- Borke, H. (1971). Interpersonal perception of young children: egocentrism or empathy? *Developmental Psychology*, 5, 263-269.
- Boulding, K.E. (1993). *Las tres caras del poder*. Barcelona: Paidós.
- Bourdieu, P.; Passeron, J.C. (1970). *Los estudiantes y la cultura*. Barcelona: Labor.
- Bourhis, R.H.; Leyens; J.P. (1996). *Estereotipos, discriminación y relaciones entre grupos*. Madrid: McGraw-Hill.

- Bowlby, J. (1985). *La separación afectiva*. Barcelona: Paidós.
- Bowlby, J. (1986). *Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida*. Madrid: Morata.
- Brown, R. (1998). *Prejuicio. Su Psicología Social*. Madrid: Alianza.
- Bruner, J.S., & Goodman, C.C. (1947). Value and Need as Organizing Factors in Perception. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 62, 33-43.
- Bunker, B.B., & Rubin, J.Z. (1995). *Conflict, cooperation & justice. Essays Inspired by the Work of Morton Deutsch*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc.
- Burguet, M. (2003). Ante el conflicto... Una apuesta por la educación. E.Vinyamata: *Aprender del conflicto. Conflictología y educación*. Barcelona: Graó, 2003: 37-46.
- Buss, A.R. (1961). *The psychology of aggression*. New York: John Wiley and Sons Inc.
- Buss, A.R. (1978). Causes and Reasons in Attribution Theory: a conceptual critique. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol.36, No.11, 1978, 1311-1321.
- Buss, A.R. (Ed.) (1979). *Psychology in social context*. New York: Irvington Publishers.
- Busquets, D., Roig, T., Heras, P. y Martín, P. (2000). *Aprendizaje y cultura de género: la agresión y la violencia, dos caras de una misma moneda*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Calvo Suárez, D.G. (2008). *Legítima defensa putativa*. (Obtenido el 15.01.08) En: <http://www.espaciosjuridicos.com.ar/datos/AREAS%20TEMATICAS/PENAL/legitimadefensaputativa.htm>
- Canto, J.M. (1994). *Psicología social e influencia. Estrategias del poder y procesos de cambio*. Málaga: Aljibe.
- Carbonell, J.L.; Peña, A.I. (2001). *El despertar de la violencia en las aulas. La convivencia en los centros educativos*. Madrid: CCS.
- Cascón, P. (coord.) (2000). *Educación para la paz y el conflicto*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Cascón, P. (2001). *Educación en y para el conflicto*. Bilbao: UNESCOetxea.
- Cerezo, F. (1997). *Conductas agresivas en la edad escolar. Aproximación teórica y metodológica. Propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Cleaver, H., Umell, I., & Aldgate, J. (1999). *Children's needs-parenting capacity. The impact of parental mental illness, problem alcohol and drug use, and domestic violence on children's development*. London: The Stationery Office.
- Clemente, M. ; Vidal, M.A. (1996). *Violencia y televisión*. Madrid: Noesis.
- Coie, J.D., & Dodge, K.A. (1998). Aggression and antisocial behavior. W.Damon; N. Eisenberg (Eds.) *Handbook of Child Psychology*. (5ª Ed.) New York: Wiley. 1998. 779-862
- Colón, O.I. (2006). *Desarrollo moral diferencial entre el hombre y la mujer desde la perspectiva del género*. Madrid: Universidad Complutense.
- Corsi, J.; Bonino, L. (2003). Violencia y género: la construcción de la masculinidad como factor de riesgo. J. Corsi y G.M. Peyrú (coord.s) *Violencias sociales*. Barcelona: Ariel. 2003. 117-138

- Coser, L.A. (1956). *The functions of social conflicts*. New York: Free Press. (Edición de 1972)
- Coser, L.A. (1979). Conflicto. Aspectos sociales. En D. Shills (Ed.), *Enciclopedia internacional de ciencias sociales*. (Vol. 2, pp 17-20). Madrid: Aguilar.
- Curbelo, N. (2003). Educación para la con-vivencia y la democracia. E.Vinyamata: *Aprender del conflicto. Conflictología y educación*. Barcelona: Graó, 2003: 29-36.
- Dahl, R.A. (1957). The concept of power. *Behavioral Science*, 2, 201-218.
- Dahrendorf, R.A. (1959). *Class and class conflict in industrial society*. Standford: Stanford University Press. (Trad. Esp: *Clases sociales y su conflicto en la sociedad industrial*. Madrid: Rialp, 1979).
- Dahrendorf, R.A. (1966). *Sociedad y libertad*. Madrid: Tecnos.
- Damon, W. (Ed.) (1978). *Moral development*. San Francisco: Jossey-Bass.
- De la Corte, L. (2000). Poder y conflicto en la escuela: una dimensión polémica de la educación. En *Tarbiya* 25, 2000: 21-48.
- De la Corte, L. (2006). *La lógica del terrorismo*. Madrid: Alianza.
- Deutsch, M. (1973). *The resolution of conflict: Constructive and destructive processes*. New Haven, CT.: Yale University Press.
- Díaz-Aguado, M.J. (1996). *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en jóvenes*. Madrid: INJUVE.
- Díaz-Aguado, M.J. (2004). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia. La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio*. (4 volúmenes) Madrid: INJUVE. (vol.2 - Programa de prevención).
- Díaz-Aguado, M.J., Royo, P., Segura, M.P. y Andrés, M.T. (1996). *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: INJUVE.
- Dollard, J., Doob, L., Millar, N., Mowrer, O.H., & Sears, R.R. (1939). *Frustration and aggression*. New Haven: Yale University Press.
- Donohue, W.A. Kolt, R. (1992). *Managing interpersonal conflict*. Newbury Park: Sage
- Dorsch, F. (Dir.)(1994). *Diccionario de Psicología*. Barcelona: Herder
- Durkheim, E. (1992). *La división del trabajo social*. Barcelona: Planeta-Agostini (Original de 1895: *The Division of Labour in Society*. London: Macmillan).
- Eagly, A.H. (1987). *Sex differences in social behavior: A social role interpretation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Eastman, M., & Rozen, S.C. (2000). *Enfadados y rabietas: consejos para lograr la armonía familiar*. Madrid: Alfaguara.
- Eisenberg, N.; Strayer, J. (1992). *La empatía y su desarrollo*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Ellis, A.; Grieger, R. (1990). *Manual de terapia racional-emotiva*. Bilbao: Desclée de Brouwer. (2 vol.)
- Ellster, J. (1992). *El cemento de la sociedad*. Barcelona: Gedisa. [Citado por Fernández-Dols, Carrera, Oceja y Berenguer (2000)].

- Etxebarria, I. (1999). Los sentimientos de culpa. E. Pérez-Delgado y M.V. Mestre (Coord.s) *Psicología moral y crecimiento personal*. Barcelona: Ariel, 1999: 103-120
- Espinosa, P., Clemente, M. y Vidal, M.A. (2002). Conducta antisocial y desarrollo moral en el menor. *Psicothema*, 2002, vol.14, supl.: 26-36.
- Fermoso, P. (2000). Socialización En: P. Fermoso; J. Pont (Eds.): *Sociología de la Educación*. Valencia: NAU llibres, 2000, 83-104.
- Fermoso, P.; Pont, J. (Eds.) (2000). *Sociología de la Educación*. Valencia: NAU llibres.
- Fernández Villanueva, C. (1983). *Socialización infantil y clase social*. Madrid: Universidad Complutense (Tesis inédita).
- Fernández Villanueva, C. (Ed.) (1998). *Jóvenes violentos. Causas psicológicas de la violencia en grupo*. Barcelona: Icaria.
- Fernández Villanueva, C. (2007). Violencia y agresiones: pinceladas para una nueva perspectiva psicosocial interaccionista. J.Romay (Ed.) *Perspectivas y retrospectivas de la Psicología Social en los albores del siglo XXI*. Madrid: Biblioteca Nueva. 2007. 163-170
- Fernández, C., Domínguez, R., Revilla, J.C. y Anagnostou, A. (2004). Formas de legitimación de la violencia en TV. En *Política y sociedad*, 2004, vol.41, Núm.1: 183-199. (Obtenido el 18.02.08 en: <http://www.ucm.es/BUCM/revistas/cps/11308001/articulos/POSO0404130183A.PDF>)
- Fernández, C., Domínguez, R., Revilla, J.C. y Anagnostou, A. (2004b). Análisis descriptivo de la violencia en TV. *Encuentros en Psicología Social*, vol.2 (1), 2004. 396-401.
- Fernández, C., Revilla, J.C., Anagnostou, A. y Domínguez, R. (2005). Diferencias de género en la representación de la violencia emitida por televisión. En: J.Romay y R. García (Eds.) *Psicología Social y Problemas sociales*. - J. Sobral; G. Serrano, J. Regueiro (Comps.) *Psicología Jurídica de la Violencia y de Género*. Vol.III. Madrid: Biblioteca Nueva. 2005. 157-164.
- Fernández, C.; Revilla, J.C. (coord.s) (2007). *Violencia en los medios de comunicación*. Barcelona: Hacer.
- Fernández, I., Ayllón, E. y Moreno, F. (2003). ¿Cuándo se legitima la violencia? Una tipología psicosocial sobre las justificaciones que sirven para legitimar el uso de la violencia. En *Encuentros en psicología social*. Vol.1 (2)-2003. 148-151 pp.
- Fernández Villanueva, I. (2005). La justificación de la violencia como herramienta para resolver conflictos cotidianos entre menores. En J. Romay; R. García: *Psicología social y problemas sociales*. Vol.3 – *Psicología Jurídica, de la Violencia y de Género*. Madrid: Biblioteca Nueva. 2005. 189-194 pp.
- Fernández-Dols, J.M., Peiró, J.M. y Morales, J.F. (Eds.) (2000). *Tratado de Psicología Social*. Madrid: Síntesis.
- Fernández-Dols, J.M., Carrera, P., Oceja, L.V. y Berenguer, J. (2000). *Tratado de Psicología Social. Vol.II: Interacción Social*. Madrid: Síntesis.
- Fernández Enguita, M. (1995). *La escuela a examen. Un análisis sociológico para educadores y otras personas interesadas*. Madrid: Pirámide

- Ferrés, J. (1996). *Televisión subliminal. Socialización mediante comunicaciones inadvertidas*. Barcelona: Paidós.
- Feshbach, S., & Singer, R.D. (1971). *Television and aggression. An experimental field study*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Festinger, L. (1956). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford: Stanford University. (edición de 1968 / edición de 1985).
- Festinger, L.; Katz, D. (comps.) (1992). *Los métodos de investigación en las ciencias sociales*. Barcelona: Paidós. (Orig. 1953).
- Fisas, V. (1987). *Introducción al estudio de la paz y de los conflictos*. Barcelona: Lerna
- Fisher, R., Ury, W., & Patton, B. (1981). *Getting to Yes: Negotiating Agreement Without Giving In*. Boston: Houghton Mifflin.
- Fiske, A.P. (1991). *Structures of social life. The four elementary forms of human relations*. New York: The Free Press
- Fiske, S.T. (1993). Controlling other people: The impact of power stereotyping. *American Psychologist*, 48. 1993. 621-628.
- Fiske, S.T., & Taylor, S.E. (1991). *Social cognition (2nd ed.)* New York: McGraw-Hill.
- Fonseca de Carvarvalho, S., Lima, L. e Gaspar de Matos, M. (2002). Bullying – A provocação/vitimação entre pares no contexto escolar português. *Análise Psicológica* (2002), 4 (XX): 571-585.
- Fraczek, A. (1985). Moral Approval of Aggressive Acts. A Poolish-Finish Comparative. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, vol.16, nº1, 1985:41-54
- Fraczek, A., & Kirwil, L. (1992). Family Life and Child Aggression: Studies on some socialization conditions for development of aggression. Adam Fraczek; Horst Zumkley (Eds.) *Socialization and Aggression*. Berlin: Springer-Verlag. 1992. 153-170.
- French, J.R.P., & Raven, B.H. (1959). The Bases of Social Power. D. Cartwright (Ed.) *Studies in Social Power*. Ann Arbor, Institute for Social Research.1959. 150-167.
- French, J.R.P.; Raven, B.H. (1984). Las bases del poder social. J.R. Torregrosa; E. Crespo (Eds.) *Estudios básicos de Psicología social*. Barcelona: Hora. 1984. 607-622.
- Galdames, S.; Arón, A.M. (2007). Construcción de una escala para medir creencias legitimadoras de violencia en población infantil. *PSYKHE*, 2007, vol.16, nº1, 15-25.
- Galtung, J. (1984). *¡Hay alternativas!: cuatro caminos hacia la paz y la seguridad*. Madrid: Tecnos.
- Galtung, J. (1985). *Sobre la paz*. Barcelona: Fontamara.
- Galtung, J. (1993). Paz. A.Rubio (Ed.) *Presupuestos teóricos y éticos sobre la paz*. Granada: Universidad de Granada. 1993. 47-50
- Galtung, J. (1996). *Peace by Peaceful Means*. London:Sage.
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Gernika-Lumo: Gernika Gogoratz.

- Garaigordobil Landazabal, M. (2005) *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- García Domínguez, M.T. (2003). *Desarrollo moral y culpabilidad: modelos conceptuales y aplicación empírica*. Madrid: Universidad Complutense.
- Gaspar de Matos, M. (2003). *A Saúde dos adolescentes portugueses (Quatro anos depois)*. Lisboa: FCT/MCES/CNLCS/FMH/IHMT/HBSC-OMS.
- Geen, R.G. (1990). *Human aggression*. Pacific Groove: Brooks.
- Gergen, K. J. (1996). Aggression as Discourse. A.Mummendey (Ed.). *Social Psychology of Aggression. From individual Behavior to Social Interaction*. Berlin: Springer-Verlag. 1984. 51-68.
- Gergen, K. J. (1996). *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós.
- German, J.W. (2008). *Riña y legítima defensa*. Obtenida el 15.01.08 en: <http://www.dlh.lahora.com.ec/paginas/judicial/PAGINAS/D.penal.20.html>
- Gernika Gogoratz (GGG) (1999). *Caja de Herramientas. Versión junio 99*. VIII Curso de Capacitación para el Entrenamiento y Tratamiento de Conflictos. (Sin publicar).
- GEUZ – Centro Universitario de Transformación de Conflictos (2008) *Guía para el diálogo y la resolución de conflictos en familia*. Bilbao: Ayuntamiento de la Anteiglesia de Leioa.
- Gil, F.; García Sáiz, M. (1996). Los procesos de influencia social en el grupo. En: S.Ayestarán: *El grupo como construcción social*. Barcelona: Plural.
- Gilligan, C. (1982). *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Harvard: Harvard University Press.
- Giró, J. (1997). Los fundamentos de la mediación a debate. En: J.F. Six: *Dinámica de la mediación*. Barcelona: Paidós. 1997. 223-227.
- Goulder, A.W. (1960). The norm of reciprocity: A preliminary statement. *American Sociological Review*, 25,161-178.
- Gracia, E.; Musitu, G. (2000). Familia y psicología social: una relación sin profundizar. *Revista de Psicología Social*, 2000, (15) 2, 25-40.
- Granado, M.C., Perderson, J.M. y Carrasco, A.M. (2003). Factores relacionados con la agresividad entre iguales en el entorno escolar: contexto familiar, educativo, grupo de iguales y conductas de riesgo para la salud. *Encuentros en Psicología Social*. Volumen 1 (4). 2003. 308-314.
- Grasa, R. (1987). Vivir en el conflicto. *Cuadernos de Pedagogía*, 150. 58-62.
- Greenberg, J. (1986). Differential intolerant for inequity from organizational and individual agents. In: *Journal of Applied Social Psychology*, 16, 191-196. (citado por Myers, 2005-8ªedic.).
- Grover, K.; Grosch, J.W. & Olczak, P.V. (1996). *La mediación y sus contextos de aplicación. Una introducción para profesionales e investigadores*. Barcelona: Paidós.

- Grusec, Joan E. y Goodnow, Jacqueline J. (1994). Impact of Parental Discipline Methods on the Child's Internalization of Values: A Reconceptualization of Current Points of View. *Developmental Psychology*, 30, 1, 4-19.
- Gobierno Vasco (2004). *Educación para la convivencia y la paz en los centros escolares de la CAPV*. Vitoria-Gasteiz: Servicio central de publicaciones de GV.
- Gobierno Vasco (2005). *Educación para la convivencia y la paz en el ámbito de la educación no formal en la Comunidad Autónoma del País Vasco*. Vitoria-Gasteiz: Servicio central de publicaciones de GV.
- González Calleja, E. (2000). La definición y categorización de la violencia desde el punto de vista de las ciencias sociales. *Revista Arbor CLXVII*, 657 (sept.2000):153-185.
- González Ramírez, M. (2000). *La agresividad en los niños. Prevención de la violencia infantil y juvenil*. Madrid: Edimat.
- Gurr, T.R. (1970). *Why Men Rebel?* Princeton: Princeton University Press.
- Habermas, J. (1975). *Problemas de legitimación en el capitalismo tardío*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Hamilton, D.L., Dugan, P.M., & Trolie, T.K. (1985). The formation of stereotypic beliefs: Further evidence for distinctiveness-based illusory correlations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 5-17.
- Hernández, T. (1993). Anomia: normas, expectativas y problemas de legitimación social. Comentario introductorio. T. Hernández (ed.) *Anomia: normas, expectativas y legitimación social*. Oñati: Oñati International Institute for the Sociology of Law, 1993. 13-23.
- Hewstone, M. (1992). *La atribución causal. Del proceso cognitivo a las creencias colectivas*. Barcelona: Paidós.
- Hoffman, M.L. (1992). La aportación de la empatía a la justicia y al juicio moral. En: N. Eisenberg; J. Strayer, *La empatía y su desarrollo*. Bilbao: DDB. 1992. 59-93.
- Hoffman, M.L. (2002). *Desarrollo moral y empatía: Implicaciones para la atención y la justicia*. Barcelona: Idea Books.
- Hogg, M.A. & Vaughan, G.M. (2005). *Social Psychology (4th ed.)*. Harlow: Pearson-Prentice Hall.
- Ibáñez, T. (1982). *Poder y libertad. Estudio sobre la naturaleza, las modalidades y los mecanismos de las relaciones de poder*. Barcelona: Hora.
- Ibáñez, T. (1988a). El conflicto social, perspectivas clásicas y enfoque renovador. *Boletín de Psicología*, 18, 7-21. [Citado por F. Moreno (2000)].
- Ibáñez, T. (coord.) (1988b). *Ideologías de la vida cotidiana*. Barcelona: Sendai.
- Ibáñez, T. (2004). *Introducción a la Psicología social*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Ibáñez Rojo, V., Díaz del Peral, D y Moreno Martín, F. (2003). Trauma y guerra civil. En E. Baca (Ed.) *Victimas de la Violencia. Estudios Psicopatológicos* (pp. 29- 48). Madrid: Editorial Triacastela.

- Informe *CINDES* sobre la Violencia Juvenil en la CAV (2002). Obtenido el 06/10/2005 en: http://www1.euskadi.net/kultura/noticias/index_e_41.htm.
- Informe del Defensor del Pueblo (2000). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la E.S.O.* Madrid.
- Jares, X. R. (1993). Los conflictos en la organización escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, nº218, oct.93. (recurso electrónico).
- Jares, X. R. (1999). *Educación para la paz. Su teoría y su práctica.* (2ªEdic.) Madrid: Popular.
- Jiménez Burillo, F. (coord.) (2006). *Psicología de las relaciones de autoridad y poder.* Barcelon: UOC.
- Jiménez Burillo, F. (2006). Perspectivas teóricas y definicionales sobre el poder y la autoridad. F. Jiménez Burillo (coord.) *Psicología de las relaciones de autoridad y poder.* Barcelon: UOC. 2006. 15-37.
- Jones, E.E., & Davis, K.E. (1965). From acts to dispositions: The attribution process in person perception. L.Berkowitz (Ed.) *Advances in experimental Social Psychology* (Vol.2) New York: Academia Press.
- Judson, S. (Ed.) (1986). *Aprendiendo a resolver los conflictos. Manual de educación para la paz y la noviolencia.* Barcelona: Lerna.
- Kay, W. (1977). *La educación moral.* Buenos Aires: El Ateneo.
- Kelley, H.H. (1967). Attribution Theory in Social Psychology. D. Levine (Ed.). *Nebraska Symposium on Motivation (vol.15).* Lincon: University of Nebraska Press. 1967.
- Kelley H.H. (1971). Moral Evaluation. *American Psychologist*, vol.26, n.º3, 1971. 293-300.
- Kelley H.H. (1973). The Processes of Causal Attribution. *American Psychologist*, vol.28, n.º2, 1973:107-127
- Kelman, H.C. (1967). Human use of human subjects: The problem of deception in social psychological experiments. *Psychological Bulletin*, 67, 1-11.
- Kipnis, D. (1976). *The powerholders.* Chicago: The University of Chicago Press.
- Kirwil, L. (1989). Children's Aggressiveness in a Context of Parental Justifications of Violence. En L. Pulkinnen y J. Martín Ramírez, *Aggression in Children.* Sevilla: Publicaciones Universidad de Sevilla.
- Kohn, M.L. (1983). On the transmission of values in the family: a preliminary formulation. In A.C. Kerkhoff (Ed.) *Research in Sociology, Education and Socialization.* Vol.4 Greenwich, CT: JAI Press. [citado por Fraczek y Kirwil, 1992].
- Kohlberg, L. (1971). From Is to Ought: How to commit the naturalistic fallacy and get away with in the study of moral development. In T. Mischel (Ed). *Cognitive development and epistemology.* New York: Academic Press.
- Kohlberg, G.L., Levine, C., & Hewer, A. (1982). Moral Stages: A current formulation and a response to critics. Basel: Karger.
- Kradin, R. (2005). The roots of empathy and aggression in analysis. *Journal of Analytical Psychology*, 50(4), 431-449.

- Krahé, B. (2001). *The social psychology of aggression*. Philadelphia: Psychology Press
- Kriesberg, L. (1973). *The sociology of social conflicts*. New Jersey: Prentice-Hall. (Tr. esp.: Trillas. México. 1975)
- Latané, B., & Darley, J.M. (1968). Group inhibition of bystander intervention in emergencias. *Journal of Personality and Social Psychology*, 10, 215-221.
- Latané, B., & Darley, J.M. (1970). *The unresponsive bystander: Why doesn't he help?* New York: Appleton-Century-Crofts.
- Lederach, J.P. (1986). *Educación para la paz. Objetivo escolar*. Barcelona: Fontamara.
- Lederach, J.P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos. Educación para la paz*. Madrid: Catarata.
- LeDoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel-Planeta. (original 1996).
- Leguizamó, R.M., Conde, F.M., Ruiz, E. y Silva, M. (2003). Escuela, lenguaje y violencia. Hacia una resignificación pedagógica. *Itinerario educativo*, 14 (2003) nº39-40, 65-91.
- Lerner, M.J. (1980). *The belief in a just world: A fundamental delusion*. New York: Plenum.
- Lerner, M.J., & Miller, D.T. (1978). Just-world research and the attribution process: Looking back and ahead. *Psychological Bulletin*, 85, 1030-1051.
- LeVine, R.A. (1977). *Cultura, conducta y personalidad*. Madrid: Akal.
- Levy, N. (2001). *La sabiduría de las emociones. Cómo interpretar el miedo, el enojo, la culpa, la envidia, la vergüenza*. Barcelona: DeBolsillo.
- Lewin, Kurt. (1935). *A dynamic theory of personality*. New York. McGraw-Hill. (tr.esp. Morata. Madrid. 1969)
- Lewin, Kurt. (1948). *Resolving social conflicts*. New York: Harper and brothers
- Lewin, Kurt (1978). *La teoría del campo en la ciencia social*. Buenos Aires: Paidós.
- Lira, E.; Castillo, M.I. (1991). *Psicología de la amenaza política y del miedo*. Chile: ILAS (Instituto Latinoamericano de Salud Mental y Derechos Humanos).
- López, F., Etxebarria, I., Fuentes, M.J. y Ortiz, M.J. (coords.). (2001). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide.
- Lorente, M. (2001). *Mi marido me pega lo normal. Agresión a la mujer: realidades y mitos*. Barcelona: Ares y Mares.
- Luckman, T. (1996). *Teoría de la Acción Social*. Barcelona: Paidós.
- Marín, G. (1993). *Ética de la justicia y ética del cuidado*. Asamblea de Dones d'Eix. (<http://www.nodo50.org/doneselx/etica.htm>).
- Martín-Baro, Ignacio. (1983). *Acción e Ideología Psicología. Social desde Centroamérica I*. San Salvador: UCA Editores. (10ª edic., año 2000)
- Martín-Baró, I. (1988). La violencia política y la guerra como causas del trauma psicosocial en El Salvador. *Revista de Psicología de El Salvador*, 28, abril-junio 1988, 123-141.
- Martín-Baro, Ignacio. (1989). *Sistema grupo y poder. Psicología Social desde Centroamérica II*. San Salvador: UCA Editores. (4ª edic., año 1999+)

- Martín-Baró, I. (1990). Violencia política, guerra y trauma psicosocial. *Revista de Psicología de El Salvador*. Enero-Marzo, 1990. [citado en *Revista Electrónica Teoréticos*. Año III, No.001, Enero-Marzo, 2000.]
- Martín-Beristain, C.; Páez, D. (2000). *Violencia, apoyo a las víctimas y reconstrucción social: experiencias internacionales y el desafío vasco*. Madrid: Fundamentos.
- May, R. (1969). *Love and Hill*. New York: Norton & Company. Inc.
- Mead, G.H. (1972). *Espíritu, persona y sociedad. Desde el punto de vista del conductismo social*. Buenos Aires: Paidós. (Original 1932).
- Merton, R. (1957). *Social theory and social structure*. New York: Free Press. [Traducción española: *Teoría social y estructura social*. México: Fondo de cultura económica, 1964].
- Merton, R.; Kitt, A.S. (1950). Contributions to the theory of reference group behavior. En R.K. Merton & P.F. Lazarsfeld (Eds.). *Continuities in social research: Studies in the scope and method of the American soldier*. Glencoe, Ill.: Free Press.
- Mestre, M.V., Samper, P., Tur, A. y Díez, I. (2001). Estilos de crianza y desarrollo prosocial de los hijos. *Revista de Psicología general y aplicada*, 2001, 54 (4), 691-703.
- Michaud, Y. (1980). *Violencia y política*. Madrid: Ruedo Ibérico. (Original 1978).
- Milgram, S. (1979). *Obediencia a la autoridad*. Bilbao: Desclée de Brouwer. (Original 1974).
- Mitchell, C.R. (1997). *Conflictos intratables: claves para el tratamiento*. Gernika: Centro de Investigación por la Paz Gernika Gogoratuz.
- Moliner, M. (1998). *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos. (Recurso electrónico: CD-rom).
- Molpeceres, M.A., Musitu, G. y Lila, M.S. (1994). La socialización del sistema de valores en el ámbito familiar. G.Musitu; P.Allat: *Psicosociología de la familia*. Valencia: Albatros. 1994. 121-146.
- Molpeceres, M.A., Llinares, L.I. y Musitu, G. (2001). La socialización familiar y el autoconcepto. Un análisis de su relación en la adolescencia. D.Caballero; M.T. Méndez; J.Pastor (Eds.). *La mirada psicosociológica. Grupos, procesos, lenguajes y culturas*. Madrid: Biblioteca Nueva. 2001. 660-667.
- Monks, C., Ortega, R., & Torrado, E. (2002). Unjustified aggression in preschool. *Aggressive Behavior*, vol.28. Wiley-Liss. 2002. 458-476.
- Morales, J.F.; Huici, C. (coord.s) (1999). *Psicología social*. Madrid: McGrawHill
- Morales, J.F.; Moyá, M.C. (1996). *Tratado de Psicología Social. Vol.I: Procesos Básicos*. Madrid: Síntesis
- Morales, J.F., Moya, M.C., Gaviria, E., & Cuadrado, I. (coord.s) (2007). *Psicología social* (3ªed.) Madrid: McGraw-Hill.
- Montero, A. (2004). Socialización para la violencia en Euskadi. *Bake Hitzak*, 52, Gesto por la Paz, enero 2004: 27-30.

- Moreno Martín, F. (1991a). *La socialización bélica. Estudio empírico en Centroamérica y España*. Madrid: Editorial Complutense. Colección Tesis Doctorales.
- Moreno Martín, F. (1991b). *Infancia y guerra en Centroamérica*. San José: Editorial FLACSO.
- Moreno Martín, F. (1993). La polarización, el pretendido mal. *Interacción Social*, 3, 117-132.
- Moreno Martín, F. (1995). Identidad y violencia política. En J.A. Younis (Ed), *Cultura, Psicología y Problemas Sociales* (pp. 151-164). Las Palmas: Nogal Ediciones.
- Moreno Martín, F. (1996). Explicaciones de la violencia: vías ciegas para la intervención. *Energía, carácter y sociedad*, 14 (1 y 2) 165-178.
- Moreno Martín, F. (1998). Normas culturales y actitudes respecto a la violencia en la región de Las Américas y España. (Proyecto "Activa") Informe de investigación para la Comunidad de Madrid. Octubre 1998.
- Moreno Martín, F. (1999a). La violencia en la pareja. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 5 (4/5), 245-258.
- Moreno Martín, F. (1999b). Actitudes autoritarias y violencia en Madrid. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 5 (4/5), 286-294.
- Moreno Martín, F. (1999c). Un modelo teórico para el estudio de la violencia. En J.L. Paniagua (Ed), *Orígenes, tipos y manifestaciones de la agresividad y la violencia. Protección de los derechos fundamentales* (pp. 147-164). Mérida: Junta de Extremadura. Consejería de Bienestar Social.
- Moreno Martín, F. (2000). *Proyecto docente*. (Sin publicar).
- Moreno Martín, F. (2001). Violencia y salud pública. En A. Sarría (Ed), *Promoción de la salud en la comunidad* (pp. 383-401). Madrid: UNED.
- Moreno Martín, F. (2004). Reflexiones sobre el trauma psicológico y la violencia política. De las guerras centroamericanas al 11 de Marzo de 2004. *Clínica y salud*, 15, (3), 227-271.
- Moscovici, S. (1976). *Social influence and social change*. New York: Academic Press.
- Moscovici, S. (1981). *Psicología de las minorías activas*. Madrid: Morata.
- Moscovici, S. (1984). *Psicología Social, I. (Influencias y cambios de actitudes. Individuos y grupos)*. Barcelona: Paidós.
- Moscovici, S. (1984). *Psicología Social, II. (Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales)*. Barcelona: Paidós.
- Mummendey, A. (Ed.) (1984). *Social Psychology of Aggression. From individual Behavior to Social Interaction*. Berlin: Springer-Verlag.
- Munduate, L.; Medina, F.J. (2006). *Gestión del conflicto, negociación y mediación*. Madrid: Pirámide.
- Muñoz, F.A., Molina, B. y Jiménez, A. (Eds.) (2003). *Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz*. Granada: Universidad de Granada.
- Musitu, G.; Allatt, P. (1994). *Psicosociología de la familia*. Valencia: Albatros.

- Musitu, G., Román, J.M. y Gracia, E. (1988). *Familia y educación. Prácticas educativas de los padres y socialización de los hijos*. Barcelona: Labor.
- Myers, D. G. (2000). *Psicología Social* (6ª edición). Madrid: McGraw-Hill.
- Oceja, L.V.; Fdez-Dols, J.M. (1998). ¿Por qué obedecemos las leyes? Una exploración de los fundamentos valorativos del comportamiento normativo. *Anuario de Psicología Jurídica*. 1998:193-205
- Oceja, L.V.; Jiménez, I.E. (2001). Hacia una clasificación psicosocial de las normas. *Revista Estudios de Psicología*, 2001, 22 (2): 227-242.
- Olweus, D. (1980). Bulling among schoolboys. Rädde Barnen: *Children and violence*. 1980, 97-131.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata
- Organización Panamericana de la Salud. (OPS) (1996). Normas culturales y actitudes respecto a la violencia en ciudades seleccionadas de la región de las Américas y España. Proyecto de investigación internacional.
- Organización Panamericana de la Salud (OPS) (1999). Monográfico sobre violencia. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 5 (4/5).
- Orpinas, P. (1999). Proyecto Activa: ¿Quién es violento? Factores asociados con comportamientos agresivos en ciudades seleccionadas de América Latina y España. En *Investigaciones en Salud Pública*. Documentos Técnicos. (Sin publicar)
- Ortega, P., Mínguez, R. y Saura, P. (2003). *Conflicto en las aulas. Propuestas educativas*. Barcelona: Ariel.
- Ortega, R. (2004a). Prevención de la violencia escolar: una mirada a las iniciativas europeas. En: *Aula de Innovación Educativa*. Barcelona, 13(2004), nº132, 47-74.
- Ortega, R. (2004b). Víctimas, agresores y espectadores alumnos implicados en situaciones de violencia. En *Hika nº159-Violencia en las escuelas*. Nov. 2004. (<http://www.hika.net/zenb160/H16024.HTM> obtenido el 18.02.2008).
- Ortega, R., Sánchez, V. y Menesini, E. (2002). Violencia entre iguales y desconexión moral: un análisis transcultural. *Psicothema*, 2002, vol.14, supl.: 37-49.
- Ortiz, M.J. (2001). El desarrollo emocional. F.Lopez, I.Etxebarria, M.J.Fuentes y M.J.Ortiz (coords.). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide. 2001. 95-124.
- Osoro, K. (1999). Autoestima, autonomía y responsabilidad. *Cuadernos de Pedagogía*, nº284.Oct.1999. 86-89.
- Osterrieth, P. (1984). *Psicología infantil*. Madrid: Morata.
- Pardo, A. (2002). *Análisis de datos categóricos*. Madrid: UNED.
- Parkinson, L. (2005) *Mediación familiar. Teoría y práctica: principios y estrategias operativas*. Barcelona: Gedisa.
- Parsons, T. (1951). *The Social System*. New York: The Free Press.
- Parsons, T. (1977). The present Status of 'Structural-Functional Theory' in Sociology. En T. Parsons (Ed.), *Social Systems and The Evolution of Action Theory*. New York.
- Parsons, T.,& Bales, R.F. (Eds.) (1955). *Family, socialization and interaction process*. New York: The Free Press.

- Pastor, G. (2000). *Conducta interpersonal: Ensayo de Psicología Social Sistemática*. Salamanca: Universidad Pontificia.
- Penalva, C. (2002). *El tratamiento de la violencia en los medios de comunicación*. Grupo de Estudios de Paz y Desarrollo, Universitat d'Alacant.
(<http://www.nodo50.org/tortuga/IMG/pdf/tratviol.pdf> obtenido el 04/04/2006.)
- Penalva, C.; Tortosa, J.M. (2004). *Las violencias en América Latina*. Grupo de Estudios de Paz y Desarrollo, Universitat d'Alacant.
(<http://www.ua.es/es/cultura/gepyd/docs/Zaragoza/htm> obtenido el 27/02/2004.)
- Pérez Sales, P. (Ed.) (2006). *Trauma culpa y duelo. Hacia una psicoterapia integradora*. Bilbao: Descleé de Brouwer.
- Pérez Schael, M.S. (1993). Legitimidad, representaciones y anomia. T. Hernández (ed.) *Anomia: normas, expectativas y legitimación social*. Oñati: Oñati International Institute for the Sociology of Law, 1993. 85-92.
- Pettigrew, T.F. (1979). The ultimate attribution error: Extending Allport's cognitive analysis of prejudice. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 55, 461-476.
- Peyrú, G.M. (2003). Jóvenes y adultos en una cultura violenta. J. Corsi y G.M. Peyrú (coord.s) *Violencias sociales*. Barcelona: Ariel. 2003. 15-79
- Peyrú, G.M.; Corsi, J. (2003). Las violencias sociales. J. Corsi y G.M. Peyrú (coord.s) *Violencias sociales*. Barcelona: Ariel. 2003. 81-115
- Piaget, J. (1978). *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata. (Orig.1933)
- Piaget, J. (1974). *El juicio y el razonamiento en el niño. Estudio sobre la lógica del niño (II)*. Buenos Aires: Guadalupe. (Orig. 1967)
- Piaget, J. (1975). *El lenguaje y el pensamiento en el niño. Estudio sobre la lógica del niño (I)*. Buenos Aires: Guadalupe. (Orig. 1968).
- Piaget, J. (1985). *Seis estudios de Psicología*. Barcelona: Planeta DeAgostini. (Orig.1964)
- Poundstone, W. (1995). *El dilema del prisionero*. Madrid: Alianza.
- Pradas, J. (2002). *Violencia y legitimidad. Una aproximación a la agitación social en el nuevo orden*. (Publicado en *Lateral* enero 2002). Consultado 11/06/2004 en:
<http://www.ifs.csic.es/foro/Pradas.pdf>
- Pross, H. (1983). *La violencia de los símbolos sociales*. Barcelona: Anthropos.
- Pruitt, D.G., & Carnevale, P.J. (1993). *Negotiation in Social Conflict*. Buckingham: Open University Press.
- Puerta, M.P. (2002). *Resiliencia: la estimulación del niño para enfrentar desafíos*. Buenos Aires: Lumen.
- R.A.E. (2004). Real Academia Española de la Lengua. Recurso en Internet:
<http://buscon.rae.es>
- Rappoport, L.A. (1986). *La personalidad desde los 6 a los 12 años. El niño escolar*. Barcelona: Paidós.
- Raven, B.H., & Rubin, J.Z. (1981). *Psicología social: las personas en los grupos*. Madrid: Continental.

- Rawls, J. (2002). *Teoría de la Justicia*. México: Fondo de Cultura Económica. (Orig.1971)
- Redorta, J. (2004). *Cómo analizar los conflictos. La tipología de conflictos como herramienta de mediación*. Barcelona: Paidós.
- Redorta, J., Obiols, M. y Bisquerra, R. (2006). *Emoción y conflicto. Aprenda a manejar las emociones*. Barcelona: Paidós.
- Requejo, C. (1999). *La legítima defensa*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Rodrigo, M. (2004). La narrativización de la violencia. *Quaderns del CAC*. Núm 17 (Tema monográfico).2004. 15-21 Consultado el 09/07/2004 en <http://www.audiovisualcat.net/publicaciones/Q17casrodrigo.pdf>.
- Rohan, M.J., & Zanna, M.P. (1996). Value transmission in Families. C. Seligman; J.M. Olson; M.P. Zanna, (Eds.) *The Psychology of Values: the Ontario Symposium volume 8*. New Jersey: LEA. 1996. 253-276.
- Ross, L. (1977). The intuitive psychologist and his shortcomings. L.Berkowitz (ed.) *Advances in experimental social psychology* Vol.10. New York: Academic Press. 1977. 174-220.
- Ross, M.H. (1995). *La cultura del conflicto. Las diferencias interculturales en la práctica de la violencia*. Barcelona: Paidós.
- Rubin, J.Z., Pruitt, D.G. & Kim, S.H. (1994). *Social conflict: Escalation, stalemate, and settlement* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Runciman, W.G. (1966). *Relative Deprivation and Social Justice*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Sabucedo, J.M.; Fernández, C. (2001). Elementos psicosociales en la conducta de voto nacionalista. *Psicothema*, 2001, Vol.13, nº12, 181-185.
- Sabucedo, J.M., Rodríguez Casal, M. y Fernández, C. (2002). Construcción del discurso legitimador del terrorismo. En *Psicothema*, 2002, vol.14, supl., 72-77.
- Samayoa, J. (1987). Guerra y deshumanización: una perspectiva psicosocial. *ECA*, vol.42, nº 461, 1987.
- Sanmartín, J. (1998). Violencia: factores biológicos y ambientales, con especial referencia al cine y a la televisión. J.Sanmartín; J.S.Grisolía; S.Grisolía. *Violencia, televisión y cine*. Barcelona: Ariel.1998: 11-32.
- Sanmartín, J. (2000). *La violencia y sus claves*. Barcelona: Ariel.
- Sastre, G.; Moreno, M. (2003). *Resolución de los conflictos y aprendizaje emocional. Una perspectiva de género*. Barcelona: Gedisa.
- Save The Children (2005). *Amor, poder y violencia: un análisis comparativo de los patrones de castigo físico y psicológico*. (Informe elaborado por Pepa Horno Goicoechea).
- Schaffer, H.R. (1989). *Interacción y socialización*. Madrid: Visor.
- Scheff, T. (1960). *Being Mentally Ill: A Sociological Theory*. Chicago: Aldine. [Citado por Fernández-Dols, Carrera, Oveja y Berenguer (2000)].
- Segura, M.; Arcas, M. (2005). *Relacionarse bien. Programa de Competencia Social para niñas y niños de 4 a 12 años*. Madrid: Nancea. (3ª Edic.)

- Seligman, M.E.P. (1969). *Helplessness: On depression, development, and death*. San Francisco: Freeman.
- Seligman, C., Olson, J.M., & Zanna, M.P. (Eds.) *The Psychology of Values: the Ontario Symposium volume 8*. Hillsdale-New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. 1996. 253-276.
- Semin, G.R., & Fiedler, K. (Ed.) (1992). *Language, interaction and social cognition*. London: Sage Publications
- Seminario de Educación para la Paz (1995). *La alternativa del juego I: juegos y dinámicas de educación para la paz*. Madrid: Los libros de la Catarata
- Seminario de Educación para la Paz (1995). *La alternativa del juego II: juegos y dinámicas de educación para la paz*. Madrid: Los libros de la Catarata
- Serrano, A. (Ed.) (2006). *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel.
- Shapiro, L.E. (1997). *La inteligencia emocional de los niños. Una guía para padres y maestros*. Barcelona: Grupo Zeta.
- Shaver, K.G. (1985). *The Attribution of Blame: Causality, Responsibility, and Blameworthiness*. New York: Springer-Verlag N.Y. Inc.
- Sherif, M. (1965). *The psychology of social norms*. New York: Octagon Books
- Simmel, G. (1986). *Sociología. Estudios sobre las formas de socialización*. (Vol. 1 y 2). Madrid: Alianza. (Original 1908)
- Simon, L., Greenberg, J., & Brehm, J. (1995). Trivialization: The forgotten mode of dissonance reduction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 247-260.
- Six, J.F. (1997). *Dinámica de la mediación*. Barcelona: Paidós.
- Staub, E. (1989). Individual and societal (group) values in a motivational perspective and their role in benevolence and harmdoing. N.Eisenberg; J.Reykowski; E.Staub (Eds.) *Social and moral values. Individual and Societal Perspectives*. Hillsdale-NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 1989. 45-61.
- Staub, E. (1996). Altruism and aggression in children and youth: Origins and cures. En R. Feldman (ed.) *The Psychology of Adversity*. Amherst, MA: University of Massachusetts Press, pp.398-419.
- Staub, E. (1999). Aggression and self-esteem. *Monitor Online*. American Psychological Association. vol.30 n.1-January 1999.
- Stoner, J.A.F. (1962). A comparison of individual and group decisions involving risk. Unpublished master's thesis, Massachusetts Institute of Technology, 1961.
- Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorías: estudios de psicología social*. Barcelona: Herder.
- Tajfel, H., & Turner, J.C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. W.G. Austin; S.Worchel (eds.) *The social psychology of intergroup relations*. Monterey, CA: Brooks/Cole. 1979. 33-47.
- Tartar-Goddet, E. (2005). *Convivir con la violencia cotidiana*. Bilbao: Mensajero.
- Tello, N. (2005). La socialización de la violencia en las escuelas secundarias. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol.10, nº 27, Oct-dic 2005: 1165-1181.

- Tonucci, F. (1983). *Con ojos de niño*. Barcelona: Barcanova.
- Tonucci, F. (1985). *Niño se nace. Con ojos de niño, 2*. Barcelona: Barcanova.
- Trianes, M.V., Muñoz, A.M. y Jiménez, M. (1997). *Competencia social: su educación y tratamiento*. Madrid: Pirámide.
- Turiel, E. (1984). *El desarrollo del conocimiento social. Moralidad y convención*. Madrid: Debate
- Turner, J.C. (1990). *Redescubrir el grupo social. Una teoría de la categorización del yo*. Madrid: Morata. (Original de 1987).
- Turner, J.C. (1991). *Social Influence*. Buckingham: Open University Press.
- Uranga, M. (1995). Transformación de conflictos y educación para la paz. Pp249-260. En: A. Iglesias Díaz-Calo (Coord.): *Por una Europa de paz, multiétnica e intercultural. I Congreso Europeo de Educación para a Paz. Teachers for Peace*. Santiago de Compostela, 7 s 10 de Xullo de 1994.
- Varela, J.; Lévy, J.P. (2003). *Análisis multivariable para las ciencias sociales*. Madrid: Prentice Hall.
- Vidal-Folch (2003). Esta guerra es inmoral. *El País*. Jueves, 20 de marzo de 2003.
- Videra, A; Guzmán, A. (2003). Efectos psicosociales de la violencia en los medios de comunicación. *Encuentros en Psicología Social*. Volumen 1 (4). 2003. 194-199.
- Villa Moral, M. de la (2005). Actitudes socioconstruidas ante la violencia *bullying* en estudiantes de secundaria. *Anuario de Psicología*, 2005, vol.36, nº1, 61-81.
- Villalón, M. (1987). Conducta y juicio moral: el proceso de interiorización de normas entre 3 y 7 años. *Anuario de Psicología*. 36/37, 1987, (1-2): 107-125.
- Vinyamata, E. (coord.) (2003a). *Aprender del conflicto. Conflictología y educación*. Barcelona: Graó.
- Von Neuman, J., & Morgenstern, O. (1944). *Theory of games and economic behavior*. Princeton: Princeton University Press.
- Walton, R.E. (1988). *Conciliación de conflictos. Diálogo interpersonal y consultoría de mediadores*. 2ª edic. Massachusetts: Addison-Wesley Iberoamericana.
- Watzlawick, P., Weakland, J.H. y Fisco, R. (1976). *Cambio: formación y solución de los problemas humanos*. Barcelona: Herder.
- Weber, M. (1993). *Economía y sociedad: esbozo de sociología comprensiva*. Madrid: Fondo de Cultura Económica. (Original 1922)
- Weber, M. (2007). *Sociología del poder. Los tipos de dominación*. (Edición de Joaquín Abellán). Madrid: Alianza.
- Wilson, A. (1984). *Manual del pacifista*. Madrid: Debate.
- Yanes, J.M.; González, R. (2001). ¿De tal palo tal astilla? Violencia marital y responsabilidad de los progenitores. *Revista de Psicología Social*, 2001, 16 (2): 243-249.
- Zillmann, D. (1979). *Hostility and aggression*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.