

revista de **e**EDUCACIÓN

Nº 373 JULIO-SEPTIEMBRE 2016



Bullying, un problema moral: representaciones de sí mismo y desconexiones morales

Bullying, a moral issue: Representations of self and moral disconnects

Luciene Regina Paulino Tognetta
José María Avilés Martínez
Pedro José Sales Luis da Fonseca Rosário



IV CENTENARIO
DE LA MUERTE DE
CERVANTES



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN, CULTURA
Y DEPORTE



Bullying, un problema moral: representaciones de sí mismo y desconexiones morales

Bullying, a moral issue: Representations of self and moral disconnects

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2016-373-319

Luciene Regina Paulino Tognetta

Universidade Estadual Paulista

José María Avilés Martínez

Universidad de Valladolid

Pedro José Sales Luis da Fonseca Rosário

Universidade do Minho

Resumen

Comprender y evaluar el alcance de los aspectos psicológicos presentes en las acciones de la violencia llamada bullying, puede contribuir para a discusión de intervenciones educativas que promuevan la formación moral deseada por parte de las instituciones educativas con el fin de superar el problema en cuestión. Por lo tanto, en el artículo se analizan las relaciones que existen entre la participación de los y las adolescentes en el bullying, sus representaciones del yo y la forma por la que se autorregulan para conectarse o desconectarse moralmente, (juzgar momentos en los que están en juego contenidos morales en situaciones de bullying). En esta investigación de carácter exploratorio, participaron 2600 estudiantes entre 14 y 15 años de escuelas públicas y privadas del Estado de São Paulo en Brasil que contestaron a un cuestionario que pretendía constatar su participación en el bullying; conocer sus representaciones de lo que admiran; identificar las conexiones o desconexiones morales a partir de dilemas cotidianos referidos al bullying, y las relaciones entre esos tres constructos. Los resultados muestran que las víctimas de bullying no son quienes más se desconectan moralmente, aunque presentan conexiones y desconexiones.

Muestran también que los sujetos cuyas elecciones (sus representaciones del yo) carecen de valores éticos se desconectan moralmente en situaciones de bullying y son, con diferencias significativas, autores de acoso. Se encontró también que los sujetos que conservan menos valores en sus representaciones del yo tienen más desconexiones morales. De este modo, se concluye que las representaciones que los sujetos tienen de sí mismos, admirando valores éticos o no, correlacionan con sus conexiones o desconexiones morales en situaciones hipotéticas de violencia. Las implicaciones pedagógicas resultantes hacen pensar en políticas públicas que consideren el bullying como un problema moral e inviertan en formación ética de los sujetos para superarlo.

Palabras clave: bullying, moral, representaciones de sí, desconexiones morales, autorregulación

Abstract

Understanding and evaluating the scope of psychological aspects in actions of violence called bullying can contribute to the discussion of educational interventions that promote the type of moral education desired by educational institutions to overcome the problem in question. Therefore, This paper analyzed the possible relationships between the participation of adolescents in bullying, their self-representations, and the way in which they self-regulate to morally connect or disconnect (to judge situations where a moral content is at stake). 2,600 students aged between 14 and 15 years attending public and private schools in the state of São Paulo, Brazil participated in this exploratory research. Students responded to a questionnaire that sought to identify their involvement in bullying; learn what representations they admire, identify connections and disconnections pertaining to moral dilemmas of everyday life regarding bullying. Finally, the correlations between these three were analyzed. The results show that victims of bullying are not the most morally disconnected even though they have connections and disconnections. They also show that subjects whose choices lack ethical values disconnect morally in bullying situations, and, though with significant differences, are themselves bullies. It was also found that subjects who hold less value in their self-representations, have more moral disconnections. Thus, we conclude that the representations that subjects have of themselves, whether admiring ethical values or not, correlate with connections or disconnections in moral scenarios of violence. The educational implications suggest public policies that consider bullying as a moral problem and invest in ethical training of individuals to overcome it.

Key words: bullying, moral, self-representation, moral disconnects, self-regulation

Introducción

El bullying ha sido tema de diferentes investigaciones que intentan comprender su naturaleza y los mecanismos psicológicos que lo permiten. La intención de este artículo es analizar la relación entre tres elementos que podrían explicar el fenómeno bullying- cómo se conectan o desconectan moralmente los sujetos implicados en situaciones de violencia entre iguales y cómo son los valores (morales o no) en sus representaciones de sí mismos.

¿Por qué las investigaciones se ocupan de ese fenómeno? La primera de las respuestas a esa pregunta es por el hecho de que se trata de una violencia repetida, oculta a los ojos de la autoridad y encubierta en períodos de ocio y/o juegos infantiles. Eso supone que quien sufre bullying desearía ser alguien *normal*, dado que muchas veces prueba el *sabor del desprecio* y la minusvaloración a ojos de los otros. En ese acto repetido se da una elección, aun inconsciente, de a quién atacar. Tanto quien agrede como quien es agredido, está bajo la mirada de sus iguales, quienes participan de la construcción de su identidad, es decir, de quiénes son y de cómo se ven frente a los otros

Es exactamente en esta trama de relaciones construidas donde se busca comprender por qué actúan así quienes someten a otros, y a la vez, por qué se dejan someter aquellos que son victimizados, e incluso, por qué no se indignan quienes contemplan esas escenas de menosprecio diariamente.

En el acto de menospreciar o agredir, se encuentra un sustrato de violencia y de falta de respeto, lo que nos permite inferir que el bullying es un problema moral. Por otra parte, si lo moral es una construcción del sujeto, ¿qué valores se integran en la identidad de los sujetos que actúan mal o actúan bien? ¿Qué elecciones hacen esos sujetos para conectarse o desconectarse moralmente en un ambiente de violencia? ¿Esas elecciones explicarían por qué los chicos y las chicas se colocan en situaciones de bullying? Y finalmente, ¿habrá una correspondencia entre las representaciones que los sujetos tienen de sí mismos, sus participaciones en escenarios de bullying y las formas como se conectan o desconectan moralmente ante esa violencia? Las respuestas a esas preguntas que guían la presente investigación pueden aproximarnos a la comprensión del fenómeno del acoso entre iguales.

El fenómeno bullying

Este estudio pretende ampliar la discusión ya existente sobre los mecanismos psicológicos que están presentes en los actos de intimidación que denominamos bullying (Avilés, 2006; Olweus, 1999). Se trata de una forma de violencia, ya que impone la fuerza y el poder sobre la libertad del otro, y muchas veces, se manifiesta de forma agresiva. El bullying se caracteriza por la repetición de esas acciones, o como diría Olweus, por una conducta manifestada “varias veces y a lo largo del tiempo» (Olweus 1999, p.11). Sus investigaciones pioneras (Olweus, 1993, 1994, 1997, 1999) repercutieron en otras en todo el mundo (Avilés, 2002; Ortega, 1998; Whitney y Smith, 1993).

Autor, víctima y espectador son los personajes involucrados en esta trama. Como autores, los agresores suelen tener más dificultades de ajuste escolar y para obedecer reglas. Son más propensos al uso de sustancias y a trastornos psiquiátricos (Fekkes, Pijpers y Verolooove-Vanhorick, 2005). Esto puede esconder algo más importante y permite valorar su conducta como un instrumento para ubicarse en las relaciones sociales con los pares (Bentley y Li, 1995; Bosworth, Espelage y Simon, 1999; Olweus, 1997), dadas las pocas habilidades sociales que algunos de ellos tienen (Avilés, 2006), quienes suelen necesitar ser centro de atención o tienen miedo a no ser aceptados.

Entre quienes sufren la violencia se constatan dificultades para hacer amigos, la soledad, y el sufrimiento físico y/o psicológico, la sumisión, la depresión, la ansiedad social y una autoestima negativa (Eslea et al., 2004; Masia-Warner, 2003; Olweus, 1993; Rigby, 2005; Schwartz, 2000). Más recientemente, Fisher et al. (2012) encontraron que 2,9% de víctimas practicaba la autolesión. De esas, más de la mitad fueron víctimas de acoso moral frecuente.

Otras investigaciones indican que la víctima sea tan vulnerable que por mecanismos inconscientes acepte el hecho de ser menospreciada por los otros al no creerse merecedora de valor. Sin embargo, otros estudios (Ortega et al., 2001) destacan la dificultad para reconocer que el agresor sea consciente de su propia intención de perjudicar a otros. Este punto hace difícil el consenso en la comunidad académica (Bansel, Davies, Laws; y Linnell, 2009) y nos permite indagar hasta qué punto es así. La respuesta no es sencilla e incorpora a un participante más a esa trama: los testigos. En otras investigaciones (Bastiaensens et al., 2014; Caba y López, 2013;

Thomberg y Jungert, 2012) se valoran las razones por las cuales los niños deciden ayudar o no a la víctima al presenciar una escena de bullying. Los resultados señalan que la decisión de ayudar depende de cómo los testigos evalúan el escenario y su propia acción en la situación respecto a las víctimas.

A partir de lo anterior, la falta de una evaluación moral ¿no sería algo a considerar cuando los sujetos actúan como agresores o no se indignan ante la violencia? Esa misma violencia, ¿no estaría siendo incorporada como un valor para esos sujetos (lo que probaría que más que una toma de conciencia es necesario considerar aspectos de naturaleza afectiva y moral)? Estas parecen ser perspectivas que justificarían nuevos estudios (Ortega et al., 2001; Thomberg y Jungert, 2012).

Una de las maneras de entender las formas que los sujetos usan para evaluar esas acciones es comprender cómo se conectan o desconectan moralmente en situaciones de violencia, o sea, hasta qué punto quienes participan en el bullying consideran la violencia como un valor positivo o como algo equivocado.

Conexión o desconexión moral

Bandura (1999, 2002) se propone estudiar el tema de lo moral y discutir el papel de lo que obtiene el sujeto en sus elecciones morales. El sujeto sería para Bandura un árbitro moral propio que se activa para evaluarse en una determinada situación, mecanismos que operan en el sujeto para que pueda actuar por deber moral o no. Una especie de desinhibición, el sujeto está “liberado” de autocensura e y así actúa con potencial desapego del problema del otro. Sería lo que Bandura llamó «*poder desinhibitorio de desconexión moral*». Una desconexión moral, de esa manera, es un mecanismo psicológico para justificar su negación del deber moral. No se trata de una respuesta menos moral que presenta un sujeto con menos capacidad de raciocinio, ya que para el autor ‘a la inmoralidad le bastan los razonamientos más sofisticados pero también los más simples’ (Bandura, 1986, pp. 25).

Bandura, Caprara, Barbaranelli y Pastorelli (2001) revisaron una gran cantidad de investigaciones demostrando la presencia de ciertas formas de lo que llamaron “desconexiones morales”, lo que en la lógica piagetiana serían juicios heterónomos, en las que el sujeto no consigue

colocarse en el lugar del otro y conmovirse con su dolor¹. Bandura distingue entonces, ocho grandes formas sobre cómo personas buenas pueden hacer cosas malas (Bandura, 1999, 2002). Haciendo una analogía, es posible pensar en una especie de “fotografía del desarrollo moral heterónomo” – son ocho “poses” en las que los sujetos mantienen formas de autoprotección y centración en sí mismos que les impiden actuar bien: 1- Minimizan, ignoran o distorsionan el impacto del perjuicio causado; 2- Culpabilizan a la víctima por el daño; 3- Consideran una causa digna de un propósito moral o desatino de la víctima; 4- Usan un lenguaje que suene menos negativo (lenguaje eufemístico); 5- Comparan el problema a otros más negativos mostrándolo como una ventaja para la víctima; 7- Minimizan y dispersan la responsabilidad de quien actúa mal; 8- Transfieren o desvían la responsabilidad a una autoridad; 8- Colocan a la víctima como merecedora de esos actos deshumanos (deshumanización de la víctima).

Aunque el estudio de los procesos cognitivos asociados al bullying ha sido importante (habilidades mentales, creencias de autoeficacia), sin embargo, los aspectos emocionales y sociomorales, como la responsabilidad de la propia conducta, han sido menos investigados en relación a esa forma de violencia (Almeida et al., 2010; Menesini y Camodeca, 2008; Pornari et al., 2010). Esos mismos estudios señalan la necesidad de comprender mejor cómo se conectan o desconectan moralmente los sujetos, algo que otras investigaciones han mostrado como un correlato del comportamiento agresivo (Gini, Pozzoli y Hymel, 2014).

De esa forma, Menesini et al., (2003) investigaron entre estudiantes de España e Italia cuánto los agresores, en comparación con las víctimas y los testigos de situaciones de bullying, demostraban emociones asociadas a la responsabilidad moral (culpa y vergüenza) y desconexión moral (orgullo e indiferencia). Sus resultados sitúan las emociones de desconexión moral mucho más próximas a los agresores de bullying y más distantes de las víctimas. Thornberg y Jungert (2013) encontraron relación entre menor sensibilidad moral y ser ‘matón’, relacionando desconexión moral y conducta agresora. Wachs (2012), al estudiar bullying tradicional y cyberbullying constata que quienes participan en ciberacoso presentan mayor desconexión moral. Aunque otras investigaciones lo contestan (Sonja & Gutzwiller-Helfenfinger, 2012).

Las actitudes de los testigos ante el bullying también han sido investigadas (Avilés, 2006; Obermann, 2011; Salmivalli y Voeten, 2004) ofreciendo diversos perfiles: a- Los que únicamente son testigos; b- Quienes son propensos a ayudar a las víctimas. c- Quienes se culpabilizan por no hacer nada. d- Los indiferentes que son testigos de todo, pero que no sienten nada (Obermann, 2011). Los testigos indiferentes mostraron desconexiones morales significativamente mayores que los culpabilizados o los propensos a ayudar. También sucedió así cuando consideró a los 'matones', tanto los que se autodenominaron así como los que fueron indicados como tales en autorrelatos sobre bullying.

Al analizar los diferentes perfiles en bullying aparecen variables relacionadas con la desconexión moral. Así, Almeida, Correia & Marinho (2010) muestran que hay una relación entre desconexión moral y ejercer el papel de 'matón' y menor desconexión moral y ejercer el papel de defensor de la víctima. Además, examinan cómo la desconexión moral, la empatía y las creencias morales están relacionadas con las actitudes adoptadas frente al bullying. También se ha encontrado relación entre las bajas creencias de eficacia colectiva (en cuanto a capacidad de alumnos y profesores para actuar de forma colaborativa para inhibir la agresión entre pares) y una agresión más frecuente y mayores niveles de desconexión moral (Barchia y Bussey, 2011)

La mayor parte de esas investigaciones apuntan a la necesidad de nuevas indagaciones que puedan relacionar mejor bullying y desconexión moral (Almeida et al, 2012; Oberman, 2011; Turner, 2009), así como profundizar en las dimensiones psicológicas de la regulación interpersonal en el contexto escolar (Sagone & Licata, 2009). Estas últimas autoras investigan la relación entre ajuste interpersonal, uso de mecanismos de desconexión moral, acoso moral y conductas prosociales, demostrando que hay una relación entre la impulsividad, una menor competencia en habilidades sociales, mayor desconexión moral e implicación en el bullying. También constatan que las víctimas que sufren más bullying se preocupan más de su autoimagen frente a los otros.

Ante tales constataciones, además de considerar la forma en cómo se conectan moralmente o no en esas situaciones, ¿no habría que interesarse en valorar la relación que puede haber con las formas en que chicos y chicas tienen de verse a sí mismos? Pasemos a desarrollar esa cuestión.

Bullying y representaciones de sí mismo

Desde el punto de vista psicológico, la presentación de una identidad personal consiste en el conjunto de sentimientos, representaciones, conocimientos, sueños y proyectos relacionados con sí mismo, que es definido como un sistema donde todas las referencias personales y personalizadas se encuentran organizadas (Bariaud et al 1980). Forman así, lo que podemos llamar “representaciones del yo”. Podemos comprender ese *si mismo* por el análisis de sus referencias identificatorias. Si preguntamos a alguien qué debe hacer otro para recibir su admiración, seguramente recurrirá a una imagen ideal. Esa imagen es ideal para él porque alimenta valores importantes y deseables desde su propio criterio. Diríamos que puede indicarnos los valores asociados a esa identidad. Para Smith (1999) “el amor y admiración que dedicamos a aquél cuyo carácter y conducta aprobamos nos predispone a desear convertirnos en sujetos de los mismos sentimientos agradables, y a que seamos tan amables y admirables” (p. 143).

Por cierto, reconocer las representaciones de sí mismo nos permite comprender valores que están asociados a la identidad de un sujeto: si son valores individualistas que no consideran el otro; si son valores muchas veces estereotipados que apenas cumplen el papel de ser bien vistos por los otros, y por tanto, que están asociados a pequeñas convenciones sociales; o si realmente son valores que incluyen a uno mismo y al otro como sujetos poseedores de valores morales (justicia, generosidad, tolerancia) admirables, deseables y respetables.

En Brasil han sido realizadas varias investigaciones cuyo objetivo es conocer las representaciones que tienen de sí mismos diferentes sujetos y qué tipo de valores estarían integrados en cada una de esas representaciones (Tognetta y La Taille, 2006; Tognetta, Marcon y Vinha, 2012; Tognetta y Bozza, 2012). Estas investigaciones apuntan a que hay una correspondencia entre las representaciones del yo y que los valores sean éticos, y el hecho de sensibilizarse con el dolor del otro (Tognetta y La Taille, 2006); que el reconocimiento del deber moral es sentido por cualquier persona no importando las representaciones que tengan ellas de sí mismas; pero que los sentimientos de las personas que son afectadas por la injusticia o por la falta de generosidad solo son reconocidos por quienes tienen imágenes de sí mismos con contenidos éticos. Incluso, se constata una correspondencia entre ser autor de cyberbullying y tener

valores individualistas en sus representaciones del yo (Tognetta & Bozza, 2012).

Así, el presente trabajo se añade a la literatura incluyendo en el estudio de la relación entre las desconexiones morales y el bullying Y además se justifica, dado que el análisis de la relación entre esos tres constructos podría profundizar nuestro conocimiento sobre el fenómeno estudiado.

Método

La siguiente pregunta orientó nuestra investigación: ¿habrá una correspondencia entre la participación en situaciones de bullying, las formas como los implicados se ven (las representaciones de sí mismos) y las conexiones o desconexiones morales?

Muestra

Para contestar a esa pregunta, se realizó una investigación en la que participaron voluntariamente 2600 adolescentes del noveno curso de la Enseñanza Fundamental Brasileña. Son estudiantes de escuelas públicas y particulares del Estado de São Paulo, chicos y chicas distribuidos igualmente. La edad media de los estudiantes es de 14 años. Todos los estudiantes participaron voluntariamente en el estudio con una autorización de sus padres y de la dirección de la escuela.

Instrumentos

Los instrumentos utilizados para cada elemento que es descrito y comparado fueron:

Las representaciones del yo: se contó con un instrumento validado por Tognetta y La Taille (2008) compuesto por dos preguntas: ¿qué hace una persona que usted admira? y ¿qué pueden admirar las personas en usted? Tres categorías fueron consideradas para las preguntas sobre admiración (ver Tognetta y La Taille, 2008): 1- respuestas con contenidos individualistas en las que los sujetos no hacen mención a ningún valor moral sino a contenidos del tipo “mi pelo” o “admiro un sujeto que juegue

bien al fútbol”. Por lo tanto, en esas respuestas, el “otro” no es incluido y tampoco está en juego un contenido moral. 2- las respuestas ya presentan contenidos morales, pero, aún estereotipados o ligados a relaciones próximas como “admiro la belleza y la inteligencia de las personas” o “admiro la simpatía y la bondad de mi madre”. En esas respuestas, no está clara la intención de incluir el sujeto universal como en la tercera categoría. 3- Se encuentran contenidos éticos ya que contienen tanto valores morales –como la generosidad, la honestidad– como un “otro generalizado” como, por ejemplo: “Es necesario que sea honesto y que sepa respetar a las personas tal y como son”.

El método consistió en encontrar una nueva combinación en la que las dos respuestas dadas por los sujetos se incluyeran en la misma categoría de modo que tuviéramos las siguientes posibilidades: CA – Respuestas que se incluyen en A, con contenidos individualistas; CB = respuestas que se incluyen en B, con contenidos de carácter estereotipado; CC –respuestas que se incluyen en C, con contenidos de carácter ético e finalmente NC– respuestas que no se incluyen en la misma categoría para las dos preguntas sobre admiración. Son respuestas en las que no se conserva el mismo valor.

Implicación en situaciones de bullying: Tres ítems del cuestionario fueron organizados para constatar la participación en situaciones de bullying (1-¿has sido agredido, maltratado, humillado frente a otros, amenazado o se ha burlado de tí algún(a) compañero en la escuela? ¿Con qué frecuencia ha ocurrido eso o viene ocurriendo en este año?; 2 ¿has intimidado, te has burlado de alguien para irritarlo, has maltratado, humillado o amenazado a algún compañero? ¿Con qué frecuencia ha ocurrido eso o viene ocurriendo en el presente año?; 3 ¿has visto a alguien que es o que ha sido insultado, agredido, amenazado, maltratado, intimidado o se han burlado de él con apodosos despectivos en la escuela? ¿Con que frecuencia has presenciado esas escenas en el presente año?).

Para los tres ítems formulados, las alternativas dadas eran: no, nunca; sí, una única vez eso ocurrió; sí, una o dos veces por semana ocurre o ha ocurrido; sí, más de dos veces a la semana ocurre o ha ocurrido o sí, todos los días ocurre. Las respuestas fueron agrupadas en las siguientes categorías: “agresor total”; “víctima total” y “espectador total”. Se les asignó la puntuación “1” cuando había indicación de repetición de las acciones (más de una vez) y puntuación “0” cuando no había repetición.

Conexión y desconexión moral: fue utilizado un instrumento, creado ad hoc para este estudio, con dos historietas: en la primera de ellas, el personaje principal era víctima constante de bullying por parte de sus compañeros, que lo amenazaban, agredían verbalmente, pero él no reaccionaba. En esta historia, la intimidación tenía una consecuencia, los agresores le hacían pagar refrescos a la víctima. En la segunda historieta, las intimidaciones y agresiones ocurrían sobre una víctima considerada “provocadora”, por sus reacciones bruscas y constantes ataques a los demás. La consecuencia de esos actos, en este caso, no era material sino la exclusión del grupo.

Para cada historia fueron formuladas 14 alternativas. Entre ellas, ocho correspondían exactamente a las 8 formas de desconexión moral propuestas por Bandura (2002). Como ejemplos, citamos las siguientes alternativas para la primera historia: *“Él mismo (Japinha) se excluía del grupo de chicos”/ “Al menos así nadie le pega, pues si le pegaran sería mucho peor”/“Hay gente que pega al otro”/“Los chicos solo querían bromear con Japinha.”*

Las demás respuestas implicaban una decisión de conexión moral, es decir, en esas alternativas, los sujetos reconocían la falta de respeto y de ética en las interacciones habidas entre los protagonistas de las historias. En la historia de “Japinha”, indicamos algunos ejemplos: *“Nadie puede pasar por eso. Lo que esos chicos hacen con Japinha es una falta de respeto”/“Esos chicos no tienen educación”/“Ellos no ven que causan un mal a Japinha, ¿Y si les pasase a ellos?”*. Los participantes en la investigación debían indicar la(s) alternativa(s) que mejor describían cómo valoraban tales situaciones.

Resultados

¿Qué relaciones pueden contribuir a explicar las características de esa forma de violencia –el bullying– que afecta a jóvenes y niños? Indicaremos que para encontrar las respuestas a esa pregunta fueron realizados análisis descriptivos por pares de elementos.

Representaciones de sí y participación en el bullying

Fueron considerados agresores, víctimas y testigos totales los que indicaron la participación frecuente en situaciones de bullying. Para los cruces con

otras variables como las representaciones de sí mismo, por ejemplo, fueron analizados descriptivamente cada uno de los papeles asumidos, no importando para este estudio, el hecho de que el mismo sujeto pueda ser considerado tanto agresor total como víctima o testigo total.

En cuanto a las representaciones del yo, buscando una mejor calidad del análisis, se verificó el grado de acuerdo entre dos jueces externos. Se obtuvo un grado de 89% de acuerdo entre ellos en cuanto a la distribución de sus respuestas en cada una de las categorías.

En el estudio de las asociaciones entre representaciones de sí y el hecho de ser víctima total o testigo total en las situaciones de bullying, no hubo diferencias significativas $\chi^2(3, N= 2460) = 1,039, p > 0,79$ para víctimas y $\chi^2(3, N= 2460) = 1,247, p < 0,74$ para testigos). Tal resultado indica que tanto víctimas como testigos de bullying pueden participar con imágenes de sí individualistas, estereotipadas o con valores éticos. Es decir, para ser espectador o víctima de bullying, no importa qué tipo de representaciones tengan de sí mismos los sujetos. Sin embargo, es en la asociación entre representaciones de sí mismo y agresores de bullying donde encontramos diferencias significativas $\chi^2(3, N = 2462) = 32,570, p < 0,01$, como podemos constatar en la Tabla 1:

TABLA I. Relación entre representaciones de sí y ser agresor de bullying

Representación de sí	Agresor Total		Total
	0,00	1,00	
CA	72,0 (317)	28,0 (123)	100,0
CB	83,6 (811)	16,4 (159)	100,0
CC	87,2 (190)	12,8 (28)	100,0
NC	81,1 (676)	18,9 (158)	100,0
Total	81,0 (1994)	19,0 (468)	2462

Leyenda: CA- Representaciones de sí individualistas; CB – Representaciones de sí estereotipadas; CC – Representaciones de sí éticas; NC – respuestas que no se incluyen en la misma categoría para las dos preguntas sobre admiración.

Nota: números entre paréntesis corresponden al total en cada categoría.

Es posible constatar que entre los agresores de bullying un 28% mantienen representaciones de sí mismos incluidas en respuestas de

contenido individualista frente a un 16,4% de contenido estereotipado, y solamente un 12,8% de contenido ético.

¿Y cómo se comportarán los agresores, víctimas y testigos de bullying en situaciones en que puedan autorregularse moralmente?

Bullying y desconexión moral

Los datos de las respuestas que indican la conexión o desconexión moral fueron sometidos a un análisis factorial exploratorio a fin de identificar las dimensiones aglutinadoras. La estructura factorial resultante quedó representada por 2 factores que explicaban el 36,2% de la varianza. Podemos observar un primer factor explicando 22,1% de la varianza. Este factor fue denominado « conexión moral » y un segundo factor explicando 14% de la varianza denominado « desconexión moral ». Por la medida KMO se confirmó que el modelo formado es adecuado (0,818), y aplicando el test de Bartlett se verificó que tales diferencias son significativas ($p < 0,001$) entre las dimensiones. La consistencia interna (alfa de Cronbach) en la dimensión conexión moral fue de 0,77 y de 0,85 en la dimensión desconexión moral.

Las asociaciones entre la participación en situaciones de bullying de las víctimas y sus formas de conectarse o desconectarse moralmente, no señalan diferencias significativas $F(1,1034)=1.731$, $p=0,188$ y $F(1,1034) = 0,006$, $p=0,939$ respectivamente, explicando así que tanto pueden haber conexión como desconexión. Con todo, el espectador de bullying ejerce más conexiones morales y esa diferencia es significativa ($F(1,1035) = 6,359$, $p < 0,01$), pero no ejerce menos desconexiones ($F(1,1035) = 0,120$, $p < 0,729$).

Por último, el agresor de bullying practica más la desconexión moral (su media es positiva 0,37 para la desconexión) y menos la conexión (la media es negativa -0,14 para la conexión) y esa diferencia es significativa para las dos dimensiones –conexión ($F(1,1035) = 4,993$, $p < 0,02$) y desconexión ($F(1,1035) = 34,267$, $p < 0,01$), en comparación con aquellos que no son autores de bullying (media positiva para la conexión -0,33 y negativa para la desconexión -0,85).

Representaciones de sí y conexión/desconexión moral

Utilizando la medida de conexión y desconexión calculada, obtenida por el análisis factorial (cada cuestión que compone la dimensión multiplicada por las cargas factoriales), se ha obtenido un número que es lo más positivo posible: cuanto más positivo más es la conexión o desconexión. Cuanto más negativo, menos práctica de conexión o desconexión. Así, obtuvimos los siguientes resultados considerando Factor 1 – conexión- y Factor 2 – desconexión- como aparece en la Tabla 2:

TABLA II. Relación entre Representaciones de sí y Conexión y Desconexión moral

	Conexión moral	Desconexión moral
	M (DT)	M (DT)
CA	-0,22 (1,01)	0,34 (1,27)
CB	0,16 (0,79)	-0,01 (0,89)
CC	0,19 (0,88)	-0,03 (0,54)
NC	-0,07 (0,99)	0,07 (1,04)

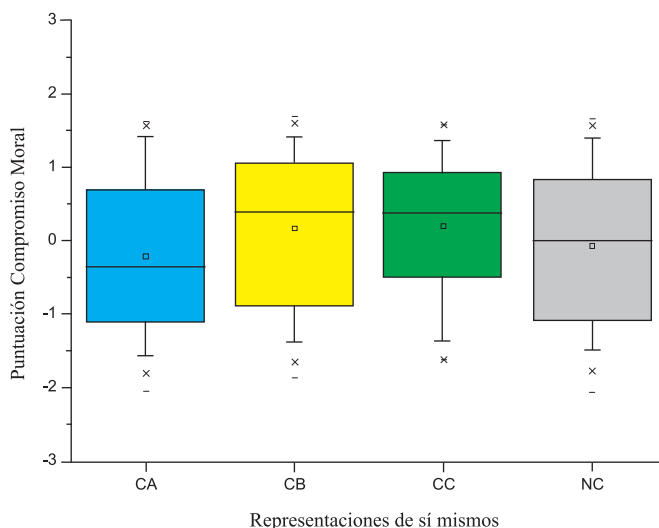
Leyenda: CA- Representaciones de sí individualistas; CB – Representaciones de sí estereotipadas; CC – Representaciones de sí éticas; NC – respuestas que no se incluyen en la misma categoría para las dos preguntas sobre admiración

Observando la Tabla 2, se nota que los CAs (representaciones de sí individualistas) practican más la desconexión moral (0,34) y menos la conexión (-0,22). Se observa también que los CCs (representaciones de sí éticas) conectan moralmente más (0,19) y ejercen menos desconexiones (-0,38). Para comparar si estos promedios son distintos entre las categorías de representaciones de sí se aplicó una ANOVA seguida del test de Tukey para ver las diferencias. La ANOVA mostró la diferencia significativa para los dos componentes ($F(3,977) = 7,657, p < 0,001$) y ($F(3,977) = 12,535, p < 0,001$) respectivamente.

Para ver en qué representaciones de sí estarían las diferencias fue aplicado el test Tukey (Post Hoc) que mostró que en cuanto a conexiones morales, los CAs (representaciones individualistas), son distintos a CBs (representaciones estereotipadas) pero no son distintos significativamente de aquellos que no incluyen sus respuestas en la misma categoría de admiración (los NCs).

Para visualizar mejor esto, mostramos lo Gráfico I sobre conexiones morales.

GRÁFICO I. Puntuaciones en Conexión Moral para las representaciones de sí

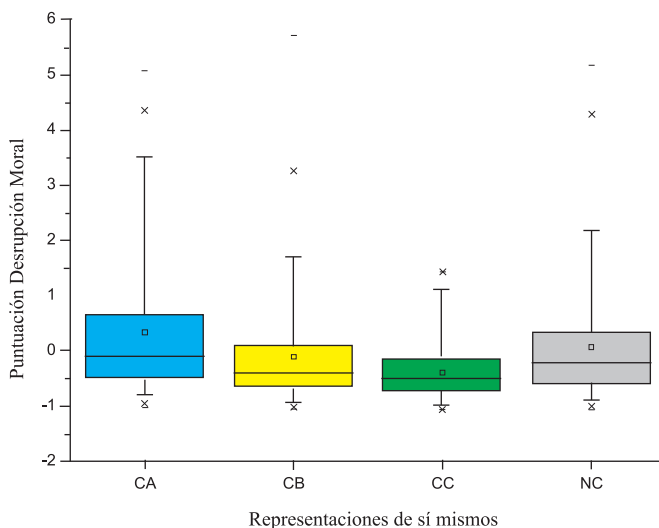


Leyenda: CA- Representaciones de sí individualistas; CB – Representaciones de sí estereotipadas; CC – Representaciones de sí éticas; NC – respuestas que no se incluyen en la misma categoría para las dos preguntas sobre admiración

Constatamos que los sujetos cuyas representaciones de sí incluyen valores éticos (CCs) poseen menos variabilidad en la puntuación, mostrando que son más consistentes en el grupo de respuestas que muestran conexión moral. Estos se mantienen por encima de 0,00 lo que significa más conexión. Observamos también que aquellos cuyos estereotipos sociales son más activos (los CBs) tienen una variabilidad mayor demostrando menos consistencia en la elección de respuestas con mas conexión moral. Aquellos que no incluyen sus respuestas en la misma categoría de admiración, los CNs, están también por debajo de 0,00 mostrando menor conexión moral, y además, mayor variabilidad. Los CAS se muestran diferentes a los CCS y CBS y similares a los NCs, es decir, los CAs muestran menos conexiones morales, como aquellos que no incluyen sus repuestas en la misma categoría (NCs).

En cuanto a las desconexiones morales, con la aplicación del test de Tukey (Post Hoc) se obtuvo que los CAs, (con representaciones de sí individualistas), se muestran distintos a los CBs (con contenidos estereotipados), con más desconexiones morales (0.342) frente a los CBs (-0,13). En lo Gráfico II es posible ver estos resultados.

GRÁFICO II. Puntuación en Desconexiones Morales para las representaciones de sí



Leyenda: CA- Representaciones de sí individualistas; CB – Representaciones de sí estereotipadas; CC – Representaciones de sí éticas; NC – respuestas que no se incluyen en la misma categoría para las dos preguntas sobre admiración

Los CAs muestran resultados diferentes al resto (aunque más próximos a los CNs). La variabilidad de sus desconexiones morales es también mayor. Se muestran más desconectados (más positivo) mientras que los CCs cuyas representaciones de sí son éticas, son los que menos desconexiones morales manifiestan (negativo).

Discusión

Los resultados encontrados en el este estudio, más que un diagnóstico, pueden señalar algunas características sobre el bullying y nos impulsan a profundizar en las dimensiones emocionales y morales que entran en juego (Caravita, Gini y Pozzoli, 2012; Ortega, Sánchez y Menesini, 2010) y a considerar los componentes propios de estas dinámicas (Avilés y Alonso, 2008), hasta el punto de plantear la necesidad de planificar educativamente la intervención sobre los constructos señalados (Avilés, 2015), que explican las dimensiones afectivas y morales cuando los sujetos juzgan sus relaciones inter pares.

Fue posible constatar que el bullying es un problema moral (Avilés, 2013; Caravita, Gini y Pozzoli, 2012; Gini, Pozzoli y Hymel, 2014). Al correlacionarse las representaciones de sí y las formas de desconexión moral, por ejemplo, se constató que los sujetos que no conservan la misma forma de admiración son mucho más propensos a las desconexiones morales. Eso es porque conducirse moralmente supone conservar los valores en todas las situaciones, como señaló Piaget (1932).

Del mismo modo, las correlaciones entre las representaciones de sí mismos y la participación en situaciones de bullying mostraron que los agresores presentan más representaciones de sí individualistas (28%, mientras 16,4% presentan contenidos estereotipados e solamente 12,8% presentan contenidos morales). Carecen de “sensibilidad moral” pues no incluyen al otro en su universo de valores y no consiguen salir de su perspectiva (Ortega, Sanchez y Menesini, 2002). Usan más desconexiones morales (Fonzi y Vanucci, 1997; Oberman, 2011).

En cuanto a las correlaciones entre bullying y conexiones morales, las víctimas de bullying no son aquellos que más se desconectan moralmente, aunque presentan conexiones y desconexiones. No ocurre lo mismo con los agresores. Son los más desconectados y menos conectados en situaciones morales. Estos datos corroboran la idea de que el bullying es un problema moral (la media es positiva 0,37 para la desconexión y negativa -0,14 para la conexión). Los agresores muestran más capacidad para desactivar selectivamente el control de un mal comportamiento moral y reconstruyen así el significado de esa conducta reprochable justificándola moralmente. Exculpación, minimización o provocación son algunos de sus argumentos (Avilés, 2008). Las desconexiones morales desinhiben tales conductas, que serían moralmente incorrectas, viéndose

así liberados de autocensura y de culpa (Ortega, Sanchez y Menesini, 2002). Típico de las situaciones de heteronomía moral.

Se constata también que al establecerse una correlación entre las desconexiones morales y las representaciones de sí, aquellos que admiran contenidos individualistas (CAs) suelen desconectarse más (más desconexión -0.34 y menos la conexión -0.22) que aquellos que admiran contenidos éticos (CCs), pero no son significativamente diferentes de quienes no conservan una misma forma de admiración en sus representaciones de sí (por debajo de 0.0). Tanto los individualistas como aquellos que no conservan un valor se muestran desconectados moralmente. De todos modos, es relevante decir que en la puntuación de conexión moral (ver la Figura 1) se muestra una mayor variabilidad de respuestas por parte de los CAs (contenidos individualistas en sus representaciones de sí) y de los NCs (no conservan el mismo valor) respecto a quienes tienen representaciones éticas. Aunque estos últimos muestran más conexiones morales (más positivo) no varían tanto sus respuestas. Tal hecho se repite respecto a las desconexiones. Como mostramos en la Figura 4, los CAs (contenidos individualistas en sus representaciones de sí) muestran más desconexiones morales que los CBs (contenidos estereotipados), que los CCs (contenidos éticos) y prácticamente igualados a los NCs (aquellos no incluyen en una misma categoría de respuestas sus admiraciones). Nuevamente, la variabilidad del contenido de las respuestas de aquellos cuyos valores son éticos continúa mostrándose menor.

Ciertamente, todos estos datos juntos nos indican que el posicionamiento moral ante una situación de bullying puede explicar las formas por las que se actúa. La correlación entre los tres constructos hace posible afirmar que el maltrato entre iguales necesita ser visto como un problema en que la falta de ética es palpable. Esta afirmación permite pensar que la superación del bullying está relacionada con intervenciones que contemplen la educación y el desarrollo y moral de los sujetos involucrados (Avilés, 2015; Avilés, Irurtia, G^a-López y Caballo, 2011).

Limitaciones e implicaciones educativas

Es necesario realizar más investigaciones que pretendan indagar este enfoque ya que la presente investigación tiene limitaciones respecto a los

análisis estadísticos realizados ya que exige otros más complejos. Sin embargo, solamente con los datos descriptivos aportados por el análisis realizado ha sido posible constatar la relación existente entre asumir un papel de agresor en una situación de bullying, tener representaciones de sí mismo individualistas y desconectarse moralmente ante un problema moral.

Hay diferentes implicaciones educativas a partir de estos resultados. Es cierto que para la institución que educa la presencia de bullying supone un indicador de que sus objetivos de convivencia pacífica e ideales de tolerancia y respeto, entre otros valores morales pretendidos, no están siendo conseguidos.

Desafortunadamente, todavía existen muchas escuelas, principalmente en el escenario brasileño, que no reconocen el problema del bullying como algo preocupante. Esto es porque en esas instituciones la convivencia en la escuela todavía está lejos de ser uno de los objetivos y metas a conseguir. Ciertamente este ha sido “el talón de Aquiles” de muchas instituciones educativas. No solo por la presencia del bullying escolar, sino sobre todo por tantas microviolencias subyacentes que desafían a los educadores a tener en consideración algo que fue pensado hace mucho tiempo, la educación moral de nuestros jóvenes y niños. Si la formación de una personalidad ética se da por un proceso de construcción del propio sujeto – la autorregulación – chicos y chicas, escolarizados en esas instituciones educativas, necesitan espacios para tomar conciencia del dolor del otro, para reparar sus errores y para decir lo que sienten en situaciones de menosprecio.

Ciertamente, hay un tipo de ambiente en que tales acciones pueden ocurrir. En 1932 Piaget defendía que la cooperación es la única forma de superación de la condición de heteronomía, en que tantas desconexiones morales suceden. Con todo, tal concepto de cooperación debe ser comprendido en su dimensión psicológica, no se trata solamente de ayuda mutua, sino de una coordinación de perspectivas. Existe necesidad de crear espacios en que los temas de la convivencia sean tratados por quienes, por propio derecho, como pertenecientes a un determinado grupo de convivencia, puedan pensar en sus propias acciones, en las soluciones a sus problemas y puedan aprender a reparar sus errores con quienes de hecho hayan sufrido el daño, y no a través de puciones que permiten al sujeto estar libre después de haber cumplido su castigo para nuevamente cometer otra violencia.

Decimos más. Es deber de las instituciones educativas habilitar momentos y espacios pensados para intervenir educativamente con el alumnado con estrategias y actividades intencionalmente planificadas e insertas en el currículo que aplica el profesorado y en las pautas educativas que se promocionan desde las familias. Una acción colectiva. Es hora de conformar Proyectos Antibullying para prevenir y erradicar el abuso de los contextos escolares, adoptando la educación moral como objetivo último (Avilés, 2015; Avilés, Irurtia, G^o-López y Caballo, 2011).

En una palabra: las alternativas para vencer el bullying son aquellas que ponen a los alumnos como protagonistas, o como agentes, como diría Bandura (2002), cuando resalta el concepto de agencia. “Que los alumnos sean parte de la solución y no el problema” (Avilés, 2013).

Los resultados de las relaciones establecidas nos mostraron de cuánta sensibilidad moral carecen los chicos y chicas agresores de bullying. Por tanto, es necesario darles la oportunidad de que constaten los sentimientos de aquellos que sufren (Robinson y Maines, 2003). Muchas veces, los agresores de bullying no conocieron otras formas de relación que la agresión, la violencia, el desprecio o la sumisión, haciéndose difícil, por lo tanto, que tengan en su repertorio de aprendizajes, instrumentos distintos para resolver los problemas (Hoover, Oliver y Hazsler, 1992). Por eso, es necesario ayudarles a escuchar a quienes fueron agredidos por ellos, sus sentimientos y emociones. Es necesario incentivarlos a salir de su punto de vista para pensar en cómo se sentirían en una situación similar.

Desde el punto de vista de víctima, tenemos la certeza de que su peor enemigo es él mismo, tras la larga secuencia de ataques a su identidad. Los datos que obtiene tras la convivencia con sus pares denotan que sus pensamientos y sentimientos giran sobre cierta culpabilización de sí mismo. En ese sentido, cabe a quienes son educadores la posibilidad de favorecer la superación de esa condición. Chicos y chicas víctimas de bullying necesitan evolucionar por sí mismos con la ayuda de los adultos y los iguales. Necesitan que les ayudemos a indignarse por las injusticias cometidas.

Los datos de esa investigación muestran lo necesario que es que los iguales participen y actúen en las instituciones en las que están. Ellos no deben ser testigos que esperan las acciones de los adultos. Deben ser protagonistas porque pueden decidir, ayudar, optar, decidir y restaurar la paz, en asambleas, mediados por el profesorado, en procesos que les

ayuden a entender y regular las dinámicas de relación interpersonal y les permitan en ellas a expresarse con lo que sienten y con lo que piensan.

Las correlaciones establecidas permiten pensar, en fin, en la necesidad de un entendimiento del fenómeno como un proceso de decisiones morales desde su inicio hasta su resolución. A nosotros nos queda la esperanza de que tales entendimientos garanticen futuras políticas públicas que puedan, en Brasil y en el mundo, avanzar menos en políticas punitivas y más en acciones de formación de los agentes educativos (familias y profesorado) para que éstos puedan actuar con criterio por la convivencia como un objetivo a ser cumplido en la escuela, y así, valores como la justicia, la tolerancia y el respeto estén realmente presentes en el cotidiano de las relaciones escolares.

Referencias

- Almeida, A., Correia, I., y Marinho, S. (2010). Moral disengagement, normative beliefs of peer group, and attitudes regarding roles in bullying. *Journal of School Violence*, 9 (1), 23-36.
- Avilés, J. M. (2002). *La intimidación entre iguales (bullying) en la Educación Secundaria Obligatoria. Validación del Cuestionario CIMEI y estudio de incidencia* (Tesis doctoral no publicada). Universidad de Valladolid.
- Avilés, J. M. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela* [Bullying: the peer victimization. Perpetrators, victims and witnesses in school]. Salamanca: Amarú.
- Avilés, J. M. (2008). Diferencias de atribución causal en el bullying entre sus protagonistas [Differences of causal attribution in bullying among participants]. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(2), 136-148.
- Avilés, J. M. (2013). Análisis psicosocial del cyberbullying. Claves para una educación moral [A psychosocial analysis of cyberbullying: Keys to a moral education]. *Papeles del psicólogo*, 34(1), 65-73.
- Avilés, J. M. (2015). Proyecto Antibullying. Prevención del bullying y el cyberbullying en la comunidad educativa. Madrid: CEPE.

- Avilés, J. M., y Alonso, M. N. (2008). Análisis de componentes identificativos de la violencia en el contexto escolar. *Violencia, conflicto y maltrato. Itinerario de frontera [Analysis of identifying components of violence in the school context. Violence, conflict and abuse. Itinerary border]*. In I Leal et al. (Eds.), *7º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde* (pp. 119-129). Porto: ISPA Ediciones.
- Avilés, J. M., Irurtia, M. J., G^a-López, J., y Caballo, V. (2011). Bullying, el maltrato entre iguales [Bullying, peer victimization], *Behavioral Psychology*, *19* (1), 57-90.
- Bandura, A. (1999). Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. *Personality and Social Psychology Review*, *3* (3), 193-209. doi:10.1207/s15327957pspr0303_3
- Bandura, A. (2002). Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Moral Education*, *31* (2), 101-119. doi:10.1080/0305724022014322
- Bandura, A., Caprara, G.V., Barbaranelli, C., y Pastorelli, C. (2001). Sociocognitive self regulatory mechanisms governing transgressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, *80* (1), 125-135. doi:10.1037/0022-3514.80.1.125
- Bansel, P., Davies, B., Laws, C., y Linnell S. (2009). Bullies, bullying and power in the contexts of schooling. *British Journal of Sociology of Education*, *30* (1), 59-69.
- Bariaud, F. (1997). Le développement des conceptions de soi [The development of self-conceptions]. In H. Rodriguez-Tomé, S. Jackson y F. Bariaud (Eds.), *Regards actuels sur l'adolescence [Current views on adolescence]* (pp. 49-78). Paris: Presses Universitaires de France.
- Bastiaensens, S., Vandebosch, H., Poels, K., Van Cleemput, K., Desmet, A. (2014). Cyberbullying on social network sites. An experimental study into bystanders' behavioural intentions to help the victim or reinforce. En *Computers in Human Behavior*, *31*, 259-271. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.036>
- Bentley, K. M., y Li, A. K. F. (1995). Bully and victim problems in elementary schools and students' beliefs about aggression. *Canadian Journal of School Psychology*, *11* (2), 153-165. doi:10.1177/082957359601100220
- Bosworth, K., Espelage, D. L., y Simon, T. R. (1999). Factors associated with bullying behavior in middle school students. *Journal of Early Adolescence*, *19* (3), 341-362. doi:10.1177/0272431699019003003

- Caravita, S., Gini, G. y Pozzoli, T. (2012). Main and moderated effects of moral cognition and status on bullying and defending. En *Aggressive Behavior*, 38, 456-468. <http://dx.doi.org/10.1002/ab.21447>
- Eslea, M., Menesini, E., Morita, Y., O´Moore, M., Mora-Merchán, J.A., Pereira, B., et al. (2004). Friendship and loneliness among bullies and victims: data from seven countries. *Aggressive Behavior*, 30 (1), 71-83. doi:10.1002/ab.20006
- Fekkes, M., Pijpers, F., y Verloove-Vanhorick, S. (2005). Bullying: who does what, when and where? Involvement of childrens, teachers and parents in bullying behavior. *Health Education Research*, 20 (1), 81-91. doi:10.1093/her/cyg100
- Fisher, H. L., Moffitt, T.E., Houts, R.M., Belsky, D.W., Arseneault, L., y Caspi, A. (2012). Bullying victimization and risk of self-harm in early adolescence: longitudinal cohort study. *BMJ*, 344, 2683. doi:10.1136/bmj.e2683
- Gini, G., Pozzoli, T. y Hymel S. (2014). Moral disengagement among children and youth: a meta-analytic review of links to aggressive behavior. En *Agressive Behavior*, 40, 56-68. <http://dx.doi.org/10.1002/ab.21502>
- Hoover, J. H., Oliver, R., y Hazler, R. J. (1992). Bullying perceptions of adolescent victims in the Midwestern USA. *School Psychology International*, 13 (1), 516-525. doi:10.1177/0143034392131001
- Kohlberg, L. (1989). Estadios morales y moralización. El enfoque cognitivo-evolutivo [Moral stages and moralization. The cognitive-developmental approach]. In E. Turiel, I. Enesco y J. Linaza (Eds.), *El mundo social en la mente infantil* [The social world in the child's mind]. Madrid: Alianza Editorial.
- Menesini, E., y Camodeca, M. (2008). Vergonha e culpa como reguladores de comportamento: as relações com o bullying, vitimização e comportamento pró-social [Shame and guilt as behaviour regulators: Relationships with bullying, victimization and prosocial behaviour]. *British Journal of Developmental Psychology*, 26 (2), 183-196. doi:10.1348/026151007X205281
- Menesini, E., Sanchez, V., Fonzi, A. Ortega, R., Costabile, A., y Lo Feudo, G. (2003). Moral emotions and bullying: a cross-national comparison of differences between bullies, victims and outsiders. *Aggressive Behavior*, 29 (6), 515-530. doi:10.1002/ab.10060

- Obermann, M. (2011). Moral disengagement among bystanders to school bullying. *Journal of School Violence*, 10 (3), 239-257.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Blackwell: Oxford.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 1171-1190. doi:10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Knowledge base and an effective intervention program. *Irish Journal of Psychology*, 18 (2), 170-190. doi:10.1080/03033910.1997.10558138
- Olweus, D. N. (1999). Sweden. In P. K. Smith et al. (Eds.). *The nature of school bullying: a cross-national perspective*, (pp. 7-27). London: Routledge.
- Ortega, R., Del Rey, R., y Mora-Merchán, J. A. (2001). Violencia entre escolares. Conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales. [Violence among school children. Concepts and verbal labels the phenomenon of bullying]. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 95-113.
- Ortega, R., Sánchez, V., y Menesini, E. (2012). La competencia emocional de agresores y víctimas de bullying [Emotional competence and bullying]. *Anales de Psicología*, 28 (1), 71-82.
- Piaget, J. (1932). *O juízo moral na criança*. [The child moral judgment]. São Paulo: Summus Editorial.
- Pornari, C. D., y Wood, J. (2010). Peer and cyber aggression in secondary school students: the role of moral disengagement, hostile attribution bias, and outcome expectancies. *Aggressive Behavior*, 36 (2), 81-94. doi:10.1002/ab.20336
- Robinson, G., y Maines, B. (2003). *Crying for help. The no blame approach to bullying*. Bristol: Lucky Duck Publishing.
- Sagone, E., y Licata, L. (2009). The relationship among interpersonal adjustment, moral disengagement, bullying, and prosocial behaviour: A study in junior high school. *Giornale di Psicologia*, 3(3), 247-254.
- Schwartz, D. (2000). Subtypes of victims and aggressors in children's peer groups. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28 (2), 181-192. doi:10.1023/A:1005174831561
- Smith, A. (1999). *Teoria dos sentimentos morais*. [The theory of moral sentiments]. São Paulo: Martins Fontes.

- Salmivalli, C., y Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations, *International Journal of Behavioral Development*, 28 (3), 246-258. doi:10.1080/01650250344000488
- Sonja, P., y Gutzwiller-Helfenfinger, E. (2012). Cyberbullying and traditional bullying in adolescence: differential roles of moral disengagement, moral emotions, and moral values. *European Journal of Developmental Psychology*, 9 (2), 195-209.
- Thomberg, R., y Jungert, T. (2012). Bystander behavior in bullying situations: basic moral sensitivity, moral disengagement and defender self-efficacy. *Journal of Adolescence*, 23, 34-85.
- Tognetta, L. R. P., y Bozza, T. L. (2012). Cyberbullying: um estudo sobre a incidência do desrespeito no ciberespaço e suas relações com as representações que adolescentes têm de si [Cyberbullying: A study on the impact of breach in cyberspace and its relations with representations that has to teens]. *Nuances. Estudos sobre Educação da UNESP*, 23 (24), 164-180.
- Tognetta, L. R. P., y La Taille, Y. (2008). A formação da personalidade ética: representações de si e moral [The formation of ethical personalities: Self representations and moral]. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24, 181-188.
- Tognetta, L. R. P., Marcon, G. S. y Vinha, T. P. (2012). Os valores admirados por jovens de universidades públicas e particulares paulistas: serão valores éticos? [The values ??admired by young São Paulo public and private universities: Be ethical values???] In *Anais do XXV Encontro Nacional de Professores do PROEPRE*, Campinas.
- Tognetta, L. R. P., y Vinha, T. P. (2013). Reconhecimento de situações de bullying por gestores brasileiros e as intervenções proporcionadas [Recognition of situations of bullying by Brazilian managers and proportionate interventions]. In J. J. G. Linares et al. (Eds.), *Investigación en el ámbito escolar: un acercamiento multidimensional a las variables psicológicas y educacionales [Research in schools: A multidimensional approach to psychological and educational variables]* (pp. 227-232). Almería/Espanha: Editorial GEU.
- Turner, R. M. (2009). Moral disengagement as a predictor of bullying and aggression: Are there gender differences? (Tesis doctoral no publicada). Universidad de Nebraska-Lincoln. Resumen de la Tesis en la Internacional Sección A: *Humanities and Social Sciences*, 69 (7-A), 2609.

Wachs, S. (2012). Moral disengagement and emotional and social difficulties in bullying and cyberbullying: differences by participant role. *Emotional & Behavioral Difficulties*, 17 (3-4), 347-360. doi:10.1080/13632752.2012.704318

Whitney, I., y Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Researcher*, 35 (1), 3-25. doi:10.1080/0013188930350101

Dirección de contacto: Luciene Regina Paulino Tognetta. Universidade Estadual Paulista (UNESP). Faculdade de Ciências e Letras, Campus Araraquara, Departamento de Psicologia da Educação. Rodovia Araraquara – Jaú, km 01, CEP 14800901- Araraquara – São Paulo, Brasil. E-mail:lrpaulino@uol.com.br

Bullying, a moral issue: Representations of self and moral disconnects

Bullying, un problema moral: representaciones de sí mismo y desconexiones morales

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2016-373-319

Luciene Regina Paulino Tognetta

Universidade Estadual Paulista

José María Avilés Martínez

Universidad de Valladolid

Pedro José Sales Luis da Fonseca Rosário

Universidade do Minho

Abstract

Understanding and evaluating the scope of psychological aspects in actions of violence called bullying can contribute to the discussion of educational interventions that promote the type of moral education desired by educational institutions to overcome the problem in question. Therefore, This paper analyzed the possible relationships between the participation of adolescents in bullying, their self-representations, and the way in which they self-regulate to morally connect or disconnect (to judge situations where a moral content is at stake). 2,600 students aged between 14 and 15 years attending public and private schools in the state of São Paulo, Brazil participated in this exploratory research. Students responded to a questionnaire that sought to identify their involvement in bullying; learn what representations they admire, identify engagement and disengagement pertaining to moral dilemmas of everyday life regarding bullying. Finally, the correlations between these three were analyzed. The results show that victims of bullying are not the most morally disengaged even though they have engagements and disengagements. They also show that subjects whose choices lack ethical values disengage morally in bullying situations, and, though with

significant differences, are themselves bullies. It was also found that subjects who hold less value in their self-representations, have more moral disengagements. Thus, we conclude that the representations that subjects have from themselves, whether admiring ethical values or not, correlate with engagements or disengagements in moral scenarios of violence. The educational implications suggest public policies that consider bullying as a moral problem and invest in ethical training of individuals to overcome it.

Key words: bullying, moral, self-representation, moral disengagement, self-regulation

Resumen

Comprender y evaluar el alcance de los aspectos psicológicos presentes en las acciones de la violencia llamada bullying, puede contribuir para a discusión de intervenciones educativas que promuevan la formación moral deseada por parte de las instituciones educativas con el fin de superar el problema en cuestión. Por lo tanto, en el artículo se analizan las relaciones que existen entre la participación de los y las adolescentes en el bullying, sus representaciones del yo y la forma por la que se autorregulan para conectarse o desconectarse moralmente, (juzgar momentos en los que están en juego contenidos morales en situaciones de bullying). En esta investigación de carácter exploratorio, participaron 2600 estudiantes entre 14 y 15 años de escuelas públicas y privadas del Estado de São Paulo en Brasil que contestaron a un cuestionario que pretendía constatar su participación en el bullying; conocer sus representaciones de lo que admiran; identificar las conexiones o desconexiones morales a partir de dilemas cotidianos referidos al bullying, y las relaciones entre esos tres constructos. Los resultados muestran que las víctimas de bullying no son quienes más se desconectan moralmente, aunque presentan conexiones y desconexiones. Muestran también que los sujetos cuyas elecciones (sus representaciones del yo) carecen de valores éticos se desconectan moralmente en situaciones de bullying y son, con diferencias significativas, autores de acoso. Se encontró también que los sujetos que conservan menos valores en sus representaciones del yo tienen más desconexiones morales. De este modo, se concluye que las representaciones que los sujetos tienen de sí mismos, admirando valores éticos o no, correlacionan con sus conexiones o desconexiones morales en situaciones hipotéticas de violencia. Las implicaciones pedagógicas resultantes hacen pensar en políticas públicas que consideren el bullying como un problema moral e inviertan en formación ética de los sujetos para superarlo.

Palabras clave: bullying, moral, representaciones de sí, desconexiones morales, autorregulación

Introduction

Bullying has been subject to different researches that intend to understand its nature and the psychology mechanisms which allow the actions. This article's intention is to analyze the relation among three elements which could explain bullying apparition – as the individual's moral connection or disconnection between the blokes who are involved in bullying cases and how those values (morals or not) are in self-representation.

Why do the researches seek this phenomenon? The first answer to this question is because it is a kind of violence caused repeatedly, hidden from the Authorities eyes and covered in laze periods or when children are playing. That supposes the bullying victim would like to be someone normal, according to the times he/she tastes the scorn flavor and the devaluation to others eyes. At this repeatedly act, a chose happens, even unconsciously, of who might be attacked. As whom attacks as who is attacked are under the eyes of their equals, these ones participate on building their identities, and the definition of who they are and how they see themselves face others.

In this exactly relations plot where are we try to understand someone who lays under others and, by the way, the reasons because the ones attacked allow others to overmaster them. And, including, why don't the bystanders feel indignity, when seeing those scorning scenes every day?

The act of scorning or attacking has a substrate of violence and disrespect, what indicates bullying is a moral problem. On the other hand, if the moral is an individual's construction, which are the values integrated in a person who act good or act bad? Which choices do those individuals do to morally connect or disconnect in a violence environment? Could these choices explain why girls and boys put themselves in bullying situations? Finally, will there a connection between the self-individual's representations, their participations in bullying scenarios and the ways how they are connected or disconnected to such violence? The answers to these questions, which north the research will get the colleagues closer to understand the siege phenomenon

The Bullying Phenomenon

This study intends to increase the already given discussion about the psychology mechanisms present in intimidation actions, which we denominate bullying (Avilés, 2006; Olweus, 1999). It is about a kind of violence, once it puts force and power to other's liberty and, in many times, it happens in an aggressive way. Bullying is also featured by these actions repetition or, how Olweus would say, by an expression act "several times and in a huge space of time" (Olweus 1999, p.11). His first investigations (Olweus, 1993, 1994, 1997, 1999) spread in others around the all world (Avilés, 2002; Ortega, 1990; Whitney and Smith, 1993).

Actor, Victim and Bystander are the characters implicated on the scene. As actors, the aggressors may have difficulties in school to adapt or obey the rules. They lean to take medicines and present psychiatric disorders (Fekkes, Pijpers and Verolooove-Vanhorick, 2005). This may hide something even more important and it allows to value his performance to locate in social relation with peers (Bentley and Li, 1995; Bosworth, Espelage and Simon, 1999; Olweus, 1997), according to the few social abilities that some of them have (Avilés, 2006), that may represent a necessity to be the center of attention or a fear of not being accepted.

Among who is bullied, the violence is found in difficulties to make friends, loneliness, physical or psychological suffer, submission, depression, social anxious and negative self-estimate (Eslea et al., 2004; Masia-Warner, 2003; Olweus, 1993; Rigby, 2005; Schwartz, 2000). Recently, Fisher et al. (2012) found out that 2,9% of victims used to self-hurt themselves. From these, more than a half was victim of frequent moral violence.

Others investigations show the victims are usually so vulnerable, they usually accept to be underestimated by others, even unconsciously, because they don't believe themselves deservers of value. Nevertheless, others researches (Ortega et al., 2001) highlight that the aggressor finds difficulties to recognize the intention to make damage to others. This point becomes the according in academy society even harder (Bansel, Davies, Laws; and Linnell, 2009) and allows us to question until where that could be truth. The answer is not simple and take to the plot one participant more: the bystanders. Others studies (Bastiaensens et al., 2014; Caba and López, 2013; Thomberg and Jungert, 2012) discuss the reasons why a child decides or no to help the victim when he recognize a Bullying

scene. The results point that the decision to help depends on how bystanders evaluate the scenarios and his self-action in respect to your relation with the victims.

Leading from this, that bystanders don't do a moral evaluation, when individuals act as aggressors or do not get disgusted with violence would be something to consider, wouldn't? Would this same violence be incorporated as a value to people (what would prove that other awareness should be needed to consider affective natural and moral aspects)? These look line perspectives which justify new studies (Ortega et al., 2001; Thomberg and Jungert, 2012).

One of the ways to understand the kinds individuals use to value the actions is to comprehend how they get morally connected or unconnected in violence situations, in other words, until which point who participate in Bullying consider the violence as a value positive or something wrong to do.

Moral engagement or disengagement

Bandura (1999, 2002) purposes himself to study moral individuals and discuss the role from the ones who obtain their moral choices. The individual would be, to Bandura, a judge to himself, that is activated when evaluating in specific situations. Activities that operate in a subject is free of self-blame and, so, they act with such detachment for other's problem. That is what Bandura named "*Disinhibidor Power of Moral Disengagement*". A moral engagement, at this point, is a mind mechanical act to justify a denial in moral approach. It doesn't matter of an less moral answer presented by a person that things slower than others, to the author, 'to the immorality, the reasoning more sophisticated or simple are enough' (Bandura, 1986, p.25).

Bandura, Caprara, Barbaranelli and Pastorelly (2001) reviewed a huge quantify of investigations which show the presence of certains ways of they called "moral disengagements", that would be heteronym judgments in a Piaget logic, what represented that the involvers couldn't feel empathy or move themselves by others pain¹. As thou, Bandura writes eight big kind of situations where good people could make bad choices (Bandura, 1999, 2002). In an analogy, that is possible to think in a "photograph of moral heteronym development" - there are eight "poses"

in which the individuals maintain their minds centered in themselves and could act in a good way: 1- They minimize, ignore or distort the impact of the injuries caused; 2- They blame the victim for the damage; 3- They consider the victim's reasons a moral cause purpose; 4- They choose words that can't describe well what happens (euphemisms); 5- They compare victim's problems to others more serious, showing the victim still has an advantage; 6- They minimize or cover the responsibilities from who acts in a bad way; 7- They head off or transfer the responsibilities to an authority; 8- They point the victim as deserters of these inhuman acts (victim dehumanization).

Even the cognitive procedures associated to bullying issue had been important (mind thinking, self-efficiency beliefs), otherwise the emotional and moral social aspects, as the self-actions responsibilities have been missed away and not investigated enough at this violence kind (Almeida et al., 2010; Menesini and Camodeca, 2008; Pornari et al., 2010). Those same studies signalize the need of a better comprehension to moral engage and disengage the individuals, something others issues pointed as a parallel way to aggressive comportments (Gini, Pozzoli and Hymel, 2014).

So, Manesini et al. (2013) looked to students in Spain and Italy to investigate how bullies, comparing with victims and bystanders in bullying situations, shown emotions related to moral responsibility (fault and shame) and moral disengagement (proud and indifference). The results put moral disengages emotions closer to bullies and further the bullying victims. Thomberg and Jungert (2013) found a relation between moral sensibility missing and been a bully, relating moral disengagement and bullying actions. Wachs (2012), when studied traditional bullying and cyberbullying concluded who participates in virtual medias has a bigger moral disengagement. Even others investigations also realize that (Sonja & Gutzwiller-Helfenfinger, 2012).

Bystanders actions in bullying scenes also have been investigated (Avilés, 2006; Obermann, 2011; Salmivalli and Voeten, 2004) offering various profiles: a- The ones who are only viewers; b- The ones willing to help the victim; c- Who feel guilty for doing nothing; d- Who is indifferent and sees everything, but has no feeling about it (Obermann, 2001). The indifferent bystanders showed a moral disengagement bigger than the others who are willing to help or the ones who feel guilty. That also happened this way when talking about the self-named 'bullies' or who is defined like that in bullying relates.

Looking closer to different bullying profiles appear various related to moral disengagement. So, Almeida, Correia & Marinho (2010) show there is a relation between moral disengagement and playing the bullie role, as thou a smaller moral disengagement when playing the victim's hero role. Also, they examine how moral disengagement, empathy and moral beliefs are related with actions token facing bullying. They even found a relation on smaller beliefs in collective efficacy (while students and teachers' capacity to act collaboratively to decrease peers aggression) and one aggression even more frequency and in highest levels of moral disengagements (Barchia and Bussey, 2011).

The biggest way of these investigations point to a need of new questions that could relate bullying and moral disengagement better (Almeida et al, 2012; Oberman, 2011; Turner, 2009), as thou get deeper in psychological dimensions of interpersonal regulation in school environment (Sagone & Licata, 2009). These las writers investigate the relation among interpersonal adjustment, mechanical use of moral disengagement, moral accusation and social pro actions, demonstrating there is a relation between impulsivity and smaller capacity in social abilities, bigger moral disengagement and implications to bullying. They also agree that victims suffer more bullying and are more worried about their self-image faced to others.

Wouldn't these conclusions, beyond considering the reasons how the children are moral engaged or no in such situations, interest in valuating the relating happens with children's partners when seeing themselves? Let's talk about this question.

Bullying and self-representations

The presentation of a personal identity is all about a group of feelings, representations, knowledge, dreams and projects related to the individual himself, from the psychological point of view. That is defined by a system where all the personal references are stake up in others and organized on this idea (Bariaud et al., 1980). These way are raised what we can name "Self-Representations". We may understand the self by analyzing its identify references. If we ask people what you should do to be admired, we are certainly going to listen a description of an ideal image. This is because people feed important values and not so much in their own

standards. We would say that we indicate values associated to this personality. Smith (1999) says “love and admiration we standard to others, which personalities and actions we approve and incline ourselves to it, because we are predisposed to wish and become individuals with the same feelings and to be as loved and admired as they are” (p.143).

It's right that recognize self-representations allow us to understand values which are associated to the identity of an individual: if these are selfish values that don't consider others; if they are usually stereotyped that only play the role to be an inspiration to others, and so they are associated to small social conventions; or if they really are values which includes the self-representation and the others people, who have admirable, wishful and respectful moral values (justice, generosity, tolerance).

In Brazil it has been organized investigations which objective is getting to know the Representations from different kinds of subjects and which kind of values would be a part in these representations (Tognetta and La Taille, 2006; Tognetta, Marcon and Vinha, 2012; Tognetta and Bozza, 2012). These researches point there is a bridge between the self representations and the ethical values and the action to feel other's pain (Tognetta and La Taille, 2006); the duty to moral obligation is felt and recognized for everybody and it does not matter which self-representations they have; but, the injured feeling people are always part of self-standard to the ones who has some ethical baggage. Including, they conclude there is a kind of correspondence between the cyberbullying author and his individualist self-representations (Tognetta and Bozza, 2012).

So, this issue is based in literature and is included in the study of moral disengagement relations and the bullying and it justifies, given the analysis of relation between this three profiles, we could get deeper in knowledge of the studied phenomenon.

Method

The following question guided our researches: Would be a correspondence between the participation in bullying, the ways its applied sees themselves (the self-representation) and the social engagement or disengagement?

Scope

To answer this question, it was realized in which participated voluntarily 2600 adolescents from ninth grade of the Fundamental Brazilian School. They are students from public and private schools from São Paulo State, boys and girls equality divided. The students are 14 years old. All them participated voluntarily in the study with an authorization given by their parents and by schools principals.

Tools

The tools used to each element described and compared were:

The Self-Representation: It was used a tool validated by Tognetta and La Taille (2008), composed of two questions: What does a person who you admires do? Three categories were chosen to the admiration list (see Tognetta and La Taille, 2008): 1- Selfish answers, without mentions of moral values, otherwise stuff like “mi hair” or “I admire a person who plays soccer”. Because of that, the “other” is not involved at these answers, even so, there is no moral content. 2- The answers already have moral content, but it is also stereotyped or directly involves closes relations, as we see in “I admire the beauty and the intelligence of people” or “I admire sympathy and my mother’s goodness”. At these answers, there are no intentions to includes a Global kind of person, as the third category. 3- There are ethical content, as moral values – as generosity and honesty – as other general, for example: “It’s necessary to be honest and to know how respect other people as they are!”.

The method is built to find a new combination in which the two answers given by the subjects could be included in the same category, so we had the following possibilities: CA – Answers that includes an A, with selfish contents; CB – Answers where there are a B, present stereotyped character; CC – answers that are included in C have ethical contents; and finally NC – answers which are not included in the same category to two admiration questions. These answers don’t preserve the same values. same category to the others two questions.

Implication in bullying situations: Three items from the questions were organized to show the participation in bullying situations (1- Have you been injured, humiliated, missed away in front of others or some

colleague at school have make fun from you?, How often have these situations happened this year?; 2- Have you injured or made fun of someone at school to irritate him or her? How often have it happened this year?; 3- Have you seen someone who have been insulted, injured, submitted, mistreated, intimidated or whom someone has made fun with others support at school? How often have you been at these scenes in the presented question?).

The three items had these alternatives: No, Never, Yes, Once it happened; Yes, Once or twice a week it happens or have happened; Yes, It have happened even more than twice a week or Yes, It happens every day. The results were divided in "Total Bullie", "Total Victim" and "Total Bystander". It was scored "1", when the actions happened more than once and "0" when there was no repetition.

Moral Engagement and Disengagement: an specific tool was used, ad hoc, created to this study, with two stories: the first of them, the main character was a constant victim of bullying, caused by his colleagues, who underestimated and injured him, but he has never reacted. Intimidation had consequences at this story: the bullies obligated him to pay their drinks. In the second story, intimidation and aggressions happened with a victim considered "provocative", because, he used to reacted abruptly to the violence and constant attacks to others. The consequence of these acts, in this case, was not material, but the exclusion from the group.

To each small story, 14 alternatives were created. Among them, eight corresponded exactly to eight disengagement moral profiles purposed by Bandura (2002). As an example, we give the following choice to the first story: *"The Asian Guy excluded himself of the group of boys" / "At least, this way, nobody would beat him, because if they catch him, it would be much worst!" / "There are people who takes from others!" / "The boys only wanted to joke with the Asian Guy!"*.

The others answers were about a Moral Engagement Decision. These alternatives used to say the disrespect and ethical absence at the characters interactions, which happened with the main character of the story. At Japinha's Story, we indicate some examples: *"Nobody can be under this situation" / "These guys are not polite at all" / "Didn't they see how bad Japinha is? What if it happen to one of them?"*. The participants in the study should indicate the alternatives that better describe how they value the situations in the stories.

Results

What do relations could contribute and explain the characteristics of these violence way – Bullying – that affects youth and kids? To find answers to this questions, we are going to indicate the described analysis by elements pairs.

Self Representations and the participation in Bullying

Total bullies, victims and bystanders were defined among the ones who indicate that often used to participate on Bullying Situations. To cruze that with others variables, as self-representation, as an example, it was analyzed describing each one of the roles assumed, no matter which one on this study, that the same subject could be considered total Bullie, Victim or Bystander.

About the self-representations, searching a bigger quality on analysis, it was verified the grade according to two extern judges, if he/she got 89% according to these evaluators, in their distribution of his/her answers in each of categories.

The study of associations between self-representation and the total victim act or total bystander in Bullying situations, there was no meaningful differences.

$\chi^2(3, N= 2460) = 1,039, p > 0,79$ to victims and $\chi^2(3, N= 2460) = 1,247, p < 0,74$ to bystanders

Such results indicate as bullying victims as bystanders can participate with individual self-images, stereotyped or with ethical values. We could say that as for bullying bystanders or victims, it doesn't matter what kind of self-representations they present as individuals. Otherwise, it is between the self-representations with bullies where we find expressive differences $\chi^2(3, N = 2462) = 32,570, p < 0,01$, as we can see at the table 1:

TABLE I. Relation between self-representations and being a Bullye

Self Representations	Total Bullye		Total
	0,00	1,00	
CA	72,0 (317)	28,0 (123)	100,0
CB	83,6 (811)	16,4 (159)	100,0
CC	87,2 (190)	12,8 (28)	100,0
NC	81,1 (676)	18,9 (158)	100,0
Total	81,0 (1994)	19,0 (468)	2462

Legends: CA- Individualists Self-Representations; CB – Stereotyped Self-Representation; CC – Ethical Self-Representations; NC – Answers that were not included in the same category in both questions about admiration.

Note: numbers in parenthesis are related to the total of each category.

That is possible to conclude that between Bullying Attackers 28% maintain Self-Representations included in individualists answers, 16,4% present stereotyped contain and only 12,8% ethical self-representation.

And how would the Bullies, victims and bystanders act in situations that could morally regulate them?

Bullying and Moral Engagement and Disengagement

Data from answers indicates the moral engagement or disengagement was submersed to a factorial and explorer analysis, pretending to identify the dimensions agglutinated. The factorial structure that resulted represented 2 factors which explained the variously of 36,2%. We may observe a first fact explaining a variously of 22,1%. This factor was denominated Moral Engagement and the second factor, explaining 14% of variously named Moral Disengagement. By the KMO metrics are confirmed the model is the adequate (0,818), and applying Bartlett's test, we verified such significant differences ($p < 0,001$) between the dimensions. The intern consistence (Cronbach Alpha) in the Moral Engagement dimension was 0,77 and 0,85 in Moral Disengagement dimension.

Associations to participation in Bullying Situations of victims and their ways to engage or disengage morally, don't sign significant differences

$F(1,1034)=1.731, p=0,188$) y $F(1,1034) = 0,006, p=0,939$) respectively, which explains that could happen or no Moral Engagement. On the other hand, the bystander is more Moral Engaged and this differences are significant ($F(1,1035) = 6,359, p<0,01$). So, they are less Moral Disengagement ($F(1,1035) = 0,120, p< 0,729$).

In last point, the Bullie is more Moral Disengagement (their media is positive 0,37 to the Disengagement) and less the Moral Engagement (their media is negative -0,14 to the Engagement) and this difference is significant to the two dimensions: Engagement ($F(1,1035) = 4,993, p< 0.02$) and Disengagement ($F(1,1035) = 34,267, p<0.01$), comparing with those who are not Bullying authors (positive media to Engagement -0,33 and negative to Disengagement -0,85).

Self-Representations and Moral Engagement/Disengagement

The Engagement and Disengagement Measure, obtained by factorial analysis (each question that composes the dimension is multiplicity by a factorial valor), we have got a number that is the most positive possible: as much positive, bigger is the engagement or disengagement. The most negative value represents a minor practicing of engagement or disengagement. So, we have obtained the following results considering Factor 1 as Engagement and Factor 2 Disengagement as it appears on Table 2:

TABLE II. Self-Representation and Moral Engagement or Disengagement

	Moral Engagement	Moral Disengagement
	M (DT)	M (DT)
CA	-0,22 (1,01)	0,34 (1,27)
CB	0,16 (0,79)	-0,01 (0,89)
CC	0,19 (0,88)	-0,03 (0,54)
NC	-0,07 (0,99)	0,07 (1,04)

Leyenda: CA- Selfish Self-Representations; CB – Stereotyped Self-Representations; CC – Ethical Self-Representations; NC – Answers that didn't include the same category to both admiration questions.

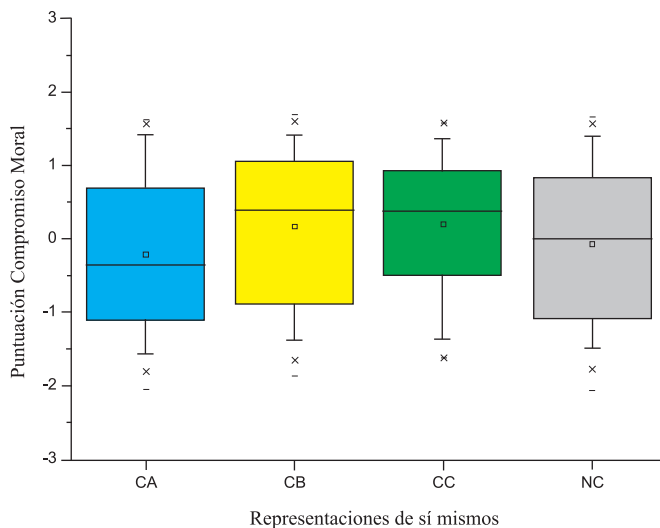
Observing table 2, we note that CAs (Individualists Self-Representations) practice more Moral Disengagement (0,34) and less

Moral Engagement (-0.22). We also observe that CC (Ethical Self-Representations) engage themselves more (0.19) and practice less Moral Disengagements (0.38). To compare if these two are really distinct, among the Self-Representations categories, it was applied an ANOVA, followed by The Tukey Test, to check the differences. ANOVA demonstrated a significant difference to two components ($F(3,977) = 7,657, p < 0,001$) and ($F(3,977) = 12,535, p < 0,001$) respectively.

It was applied a Test of Tukey (Post Hoc) to check in which Self Representations would be the differences, so it accused that talking about Moral Engagement, CAs (Individuals Representations) are different from CBs (Stereotyped Representations), but not significant different from the ones who are included in answers who gave two different answers in admiration questions (the NCs).

To see it in a better way, we show it in Graphic I, about Moral Engagement.

GRAPHIC I. Moral Engagement observations to Self-Representation

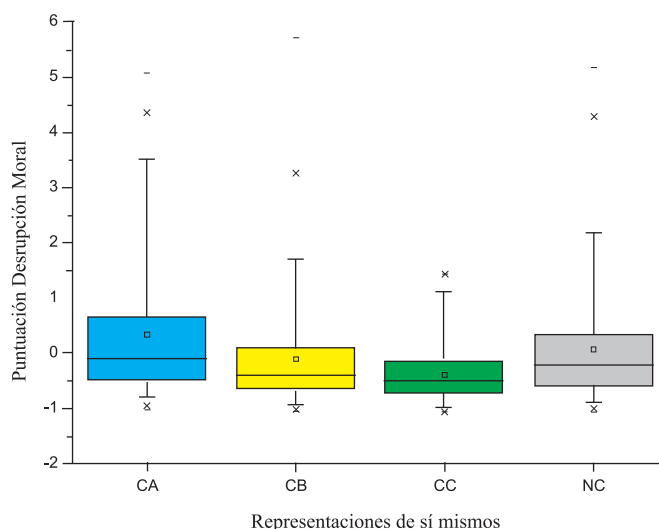


Legend: CA- Individualists Self-Representations; CB – Stereotyped Self-Representations; CC – Ethical Self-Representations; NC – Answers that were not included in the same category in both questions about admiration.

We conclude the subjects with Self-Representations included in Ethical Values (CCs) have a small variability in punctuation, what shows they are more consistent in the answers group that point Moral Engagement. These ones are always up to 0,00, what means more Engagement. We also observe those whose social stereotypes are more active (los CBs) various, demonstrating they were not so consistent when choosing their answers with a higher Moral Engagement. Those who are included in the same admiration category, the NCs, are also under 0,00, signaling a smaller Moral Engagement, and also bigger variety. The CAs are different from CCs and CBs and look like NCs. So, the CAs show smaller Moral Engagement with those that are not included in their responses in the same category (NCs).

Even so with Moral Disengagement, after the Tukey Test (Post Hoc), we have got the CAs (with individualists Self-Representations) present themselves different from CBs (with Stereotyped contains), because of a more Moral Disengagement (0.342) comparing to CBs (-0,13). In Graphic II, we can see these results.

GRAPHIC II. Pointing Moral Disengagement to Self-Representation



Legend: CA- Individualists Self-Representation; CB – Stereotyped Self-Representation; CC – Ethical Self-Representation; NC – answers that are not included in the same category to both admiration questions.

The CAs show results different of others (even closer to NCs). The variety of their Moral Disengagement is also bigger. Their Moral Disengagement is also bigger. They is more Moral Disengagemented (more positive results) even the CCs, which Self-Representations are Ethical, are the ones who have smaller Moral Disengagement (the results appear negative).

Discussion

The results found at these studies, more than a diagnostic, may sign some characteristics about Bullying and impulse us to go even deeper in emotional and moral dimensions that are on the scene (Caravita, Gini and Pozzoli, 2012; Ortega, Sánchez and Menesini, 2010), and to consider the components from that dynamic (Avilés and Alonso, 2008), to planting the necessity of explaining education and step in on sign constructions (Avilés, 2015), that explain the affective and moral dimensions when the subjects judge their relation among peers.

It was possible to agree the bullying is a moral problem (Avilés, 2013; Caravita, Gini and Pozzoli, 2012; Gini, Pozzoli and Hymel, 2014). When correlating the Self-Representations and Kinds of Moral Engagements, for an example, we conclude, that the subjects who do not maintain the same way of admiration are more inclined to Moral Disengagement. This happens because the morally conduction supposes maintains the values in every situations, as Piaget have highlighted (1932).

At the same way, the correlations between Self-Representations and Acting in Bullying Situations show that Bullies have more Individualists Self-Representations (28%, while 16,4% presents stereotyped contain and only 12,8% moral actions). They need more “Moral Sensibility”, because they don’t use to include the peers in their value universe and can’t get out of their own perspective (Ortega, Sanchez and Menesini, 2002). They also are more Moral Disengaged (Fonzi and Vanucci, 1997; Oberman, 2011).

When the discussions come to correlates Bullying and Moral Engagement, the victims are not the ones who are more Morally Disengaged; even they present engagement and disengagement. It doesn’t happen the same which Bullies. These last ones are the most Disengaged and unrelated to moral situations (their media is positive, 0,37, to

disengagement and negative to Engagement, 0,14). The Bullies have more capacity to deactivate their control selecting a bad Moral Behavior and re-signifies the reproachable act justifying it morally.

Exculpation, minimization and provocation are some of their arguments (Avilés, 2008). The Moral Disengagement incentivizes such actions, which would be morally incorrectly and let them without fault or self-censure (Ortega, Sanchez and Menesini, 2002). That is usual from these situations of moral heteronomy.

That is also conclusive that to establish a correlation between Moral Disengagement and Self-Representations, those who admire individualists contents (CAs) might be more Disengaged (More disengagement $-0,34$ and less than Engagement, 0,22) from those who admire ethical contents (CCs), but they are not enough different from the ones who doesn't have the same admiration profile in their Self-Representations (both under 0,00). Such individualists such the ones who don't maintain a value present themselves as Morally Disengaged. Anyway, it's relevant to say that in the punctuation of Moral Engagement (see Figure 1) is shown a bigger variety of answers because of CAs (individualists restrained in their Self-Representations) and of the NCs (don't talk about the same value), the respect to who have ethical representations. Even these last ones show more Moral Engagement (more positive) their answers don't vary too much. This result is repeated in when we talk about Disengagements. How the figure 4 shows, los CAs (individualists restrained in their Self-Representation) present more Moral Disengagements than CBs (Stereotyped Restrained), and the CCs (Ethical Restrained), and they are almost equals the NC (those who don't have the same answers category about admirations). Again, the variety of content in answers of those who have ethical values still is not so big.

Certainly, all these data together show us the moral position faced a Bullying situation that could explain the kinds in which the actors make his decisions. The correlation of these three points allows us to affirm injures between peers need to be seen as a problem in which ethical is necessary. It takes us to think in Bullying Superation and its relation to interventions that look to the injured subjects moral (Avilés, 2015; Avilés, Irurtia, G^a-López and Caballo, 2011).

Education Limits and Implications

It is necessary to investigate more, pretending to ask this theme, considering this issue has limitations, when talking about analyzing the statistic data, which claim for other more, completes Works. Even so, just with the numbers described here and covered by the analyze made is possible to conclude the relation that exists between the Bullies who has a role to play on a Bullying scene, to have Individualists Self-Representations and Moral Disengagement face a moral problem.

There are different educative implications beginning with those results. It is right that to the institution of education the Bullying Presence supposes an indicative that its idea of pacific convivence, and tolerance and respect to others ideas are not been raised.

Unfortunately, otherwise, there are many schools, mainly in Brazil, that do not recognize Bullying problem as something to worry about. This is because in those institutions the convivence at school is far away to be some of their objectives. Certainly, it has been the “Aquilles’ heel” to many educative institutions. Not only because of the Bullying presence, but also for so many others micro-violence that challenge teachers to consider something that has been thought a long time ago, moral education to our youth and kid. Yes, the building of an ethical personality happens in a raising process of the individual himself – the self-regulation – boys and girls at schools in these teaching institutions need space to become aware of others pain, to prepare themselves to correct their mistakes and to say what they feel in injuring situations.

Probably there are spaces where it could happen. In 1932, Piaget defended that cooperation is the only way to go over the heteronomous condition, in which various Moral Disengagements appear. Even so, the acceptance and cooperation must be comprehended in a psychological dimension; it is not only about mutual support, but a coordination of perspectives. We need to believe in spaces in which subjects like convivence could be treated by the ones, by right, as part of a determinate convivence group, which can think their own actions, in solutions to their problems and where they can learn to make right their mistakes with people they could have caused some damage to and no by punishments that allow the Bullies to be free to do others mistakes, after he save out some punishment.

We go even further. It is the institution obligation to give tools moments and spaces thought to come and reflect education with their students, by strategies and activities planned intentionally and inserted in the school's Schedule. This should be applied by the teachers in educational subjects to move even the family and society. That is a collective action. It's time to put in practice projects anti bullying and eradicate abusing in schools environments, by adopting the moral education as the final destination (Avilés, 2015; Avilés, Iruirtia, G^o-López and Caballo, 2011).

One Word: the alternatives to win bullying are those that put students as main characters or agents, as Bandura (2002) would say, when he tells us the concept of agency: "May the students be part of the solution and not the problem" (Avilés, 2013).

The results in relations established showed show much sensibility our children need – even the aggressors. So, it's necessary to give them opportunities to realize others' feelings (Robinson and Maines, 2003). Many times, Bullies didn't know others ways to relate to each other than aggression, violence, inattention, injuries or humiliation, which makes hard to make them understand there is, in their own world, tools to sort out problems without this ways (Hoover, Oliver and Hazsler, 1992). Because of that, it is necessary to help them to listen to the ones who suffer aggression. It is necessary to incentivize them to go out there own point of view and think how would be in a situation closer to their victims.

Beginning at the victims' point of view, we would get right that his worst enemy is himself, behind the list of attacks to him identity. Data obtained by the convivence with his peer would show the thoughts that are on his minds and get him guilty by it. Girls and boys bullying victims need to get better by themselves with adults and equals help. They need us to help them to feel indignity by the injuries they did.

Data of this investigation show is necessary that equals become part and act in the institutions they are. They can't be bystanders that wait the adults' actions. They need to become main characters, because, on this way, they could decide and help, choose, decide and replace the peace. In meeting coordinated by teachers, in actions that could help to understand and to regulate the dynamics and the interpersonal relations, which could allow them to collaborate with what they think.

The correlations established allow us to think, in the need of an understanding of the phenomenon and the moral decisions since their beginning to its resolution. To us, it stays the hope that such understanding could become public policy that could, in Brazil an all around the world, go on, with less punishments and more formation actions of the educational agents (family and teachers) so these could act as an argument to convivence as an objective to be supplied at school, and so, values as justice, tolerance and respect could be part of daily relations at schools.

References

- Almeida, A., Correia, I., y Marinho, S. (2010). Moral disengagement, normative beliefs of peer group, and attitudes regarding roles in bullying. *Journal of School Violence*, 9 (1), 23-36.
- Avilés, J. M. (2002). *La intimidación entre iguales (bullying) en la Educación Secundaria Obligatoria. Validación del Cuestionario CIMEI y estudio de incidencia* (Tesis doctoral no publicada). Universidad de Valladolid.
- Avilés, J. M. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela* [Bullying: the peer victimization. Perpetrators, victims and witnesses in school]. Salamanca: Amarú.
- Avilés, J. M. (2008). Diferencias de atribución causal en el bullying entre sus protagonistas [Differences of causal attribution in bullying among participants]. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(2), 136-148.
- Avilés, J. M. (2013). Análisis psicosocial del cyberbullying. Claves para una educación moral [A psychosocial analysis of cyberbullying: Keys to a moral education]. *Papeles del psicólogo*, 34(1), 65-73.
- Avilés, J. M. (2015). Proyecto Antibullying. Prevención del bullying y el cyberbullying en la comunidad educativa [Antibullying Program. Prevention of the bullying and the cyberbullying in the educational community]. Madrid: CEPE.
- Avilés, J. M., y Alonso, M. N. (2008). Análisis de componentes identificativos de la violencia en el contexto escolar. Violencia, conflicto y maltrato. Itinerario de frontera [Analysis of identifying components of violence in the school context. Violence, conflict and abuse. Itinerary border]. In I Leal et al. (Eds.), *7º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde* (pp. 119-129). Porto: ISPA Ediciones.

- Avilés, J. M., Irurtia, M. J., G^a-López, J., y Caballo, V. (2011). Bullying, el maltrato entre iguales [Bullying, peer victimization], *Behavioral Psychology*, 19 (1), 57-90.
- Bandura, A. (1999). Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. *Personality and Social Psychology Review*, 3 (3), 193-209. doi:10.1207/s15327957pspr0303_3
- Bandura, A. (2002). Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Moral Education*, 31 (2), 101-119. doi:10.1080/0305724022014322
- Bandura, A., Caprara, G.V., Barbaranelli, C., y Pastorelli, C. (2001). Sociocognitive self regulatory mechanisms governing transgressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80 (1), 125-135. doi:10.1037/0022-3514.80.1.125
- Bansel, P., Davies, B., Laws, C., y Linnell S. (2009). Bullies, bullying and power in the contexts of schooling. *British Journal of Sociology of Education*, 30 (1), 59-69.
- Bariaud, F. (1997). Le développement des conceptions de soi [The development of self-conceptions]. In H. Rodriguez-Tomé, S. Jackson y F. Bariaud (Eds.), *Regards actuels sur l'adolescence* [Current views on adolescence] (pp. 49-78). Paris: Presses Universitaires de France.
- Bastiaensens, S., Vandebosch, H., Poels, K., Van Cleemput, K., Desmet, A. (2014). Cyberbullying on social network sites. An experimental study into bystanders' behavioural intentions to help the victim or reinforce. *En Computers in Human Behavior*, 31, 259-271. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.036>
- Bentley, K. M., y Li, A. K. F. (1995). Bully and victim problems in elementary schools and students' beliefs about aggression. *Canadian Journal of School Psychology*, 11 (2), 153-165. doi:10.1177/082957359601100220
- Bosworth, K., Espelage, D. L., y Simon, T. R. (1999). Factors associated with bullying behavior in middle school students. *Journal of Early Adolescence*, 19 (3), 341-362. doi:10.1177/0272431699019003003
- Caravita, S., Gini, G. y Pozzoli, T. (2012). Main and moderated effects of moral cognition and status on bullying and defending. *En Aggressive Behavior*, 38, 456-468. <http://dx.doi.org/10.1002/ab.21447>
- Eslea, M., Menesini, E., Morita, Y., O'Moore, M., Mora-Merchán, J.A., Pereira, B., et al. (2004). Friendship and loneliness among bullies and victims: data from seven countries. *Aggressive Behavior*, 30 (1), 71-83. doi:10.1002/ab.20006
- Fekkes, M., Pijpers, F., y Verloove-Vanhorick, S. (2005). Bullying: who does what, when and where? Involvement of childrens, teachers and

- parents in bullying behavior. *Health Education Research*, 20 (1), 81-91. doi:10.1093/her/cyg100
- Fisher, H. L., Moffitt, T.E., Houts, R.M., Belsky, D.W., Arseneault, L., y Caspi, A. (2012). Bullying victimization and risk of self-harm in early adolescence: longitudinal cohort study. *BMJ*, 344, 2683. doi:10.1136/bmj.e2683
- Gini, G., Pozzoli, T. y Hymel S. (2014). Moral disengagement among children and youth: a meta-analytic review of links to aggressive behavior. En *Aggressive Behavior*, 40, 56-68. <http://dx.doi.org/10.1002/ab.21502>
- Hoover, J. H., Oliver, R., y Hazler, R. J. (1992). Bullying perceptions of adolescent victims in the Midwestern USA. *School Psychology International*, 13 (1), 516-525. doi:10.1177/0143034392131001
- Kohlberg, L. (1989). Estadios morales y moralización. El enfoque cognitivo-evolutivo [Moral stages and moralization. The cognitive-developmental approach]. In E. Turiel, I. Enesco y J. Linaza (Eds.), *El mundo social en la mente infantil* [The social world in the child's mind]. Madrid: Alianza Editorial.
- Menesini, E., y Camodeca, M. (2008). Vergonha e culpa como reguladores de comportamento: as relações com o bullying, vitimização e comportamento pró-social [Shame and guilt as behaviour regulators: Relationships with bullying, victimization and prosocial behaviour]. *British Journal of Developmental Psychology*, 26 (2), 183-196. doi:10.1348/026151007X205281
- Menesini, E., Sanchez, V., Fonzi, A. Ortega, R., Costabile, A., y Lo Feudo, G. (2003). Moral emotions and bullying: a cross-national comparison of differences between bullies, victims and outsiders. *Aggressive Behavior*, 29 (6), 515-530. doi:10.1002/ab.10060
- Obermann, M. (2011). Moral disengagement among bystanders to school bullying. *Journal of School Violence*, 10 (3), 239-257.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Blackwell: Oxford.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 1171-1190. doi:10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Knowledge base and an effective intervention program. *Irish Journal of Psychology*, 18 (2), 170-190. doi:10.1080/03033910.1997.10558138
- Olweus, D. N. (1999). Sweden. In P. K. Smith et al. (Eds.). *The nature of school bullying: a cross-national perspective*, (pp. 7-27). London: Routledge.

- Ortega, R., Del Rey, R., y Mora-Merchán, J. A. (2001). Violencia entre escolares. Conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales. [Violence among school children. Concepts and verbal labels the phenomenon of bullying]. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 95–113.
- Ortega, R., Sánchez, V., y Menesini, E. (2012). La competencia emocional de agresores y víctimas de bullying [Emotional competence and bullying]. *Anales de Psicología*, 28 (1), 71-82.
- Piaget, J. (1932). *O juízo moral na criança*. [The child moral judgment]. São Paulo: Summus Editorial.
- Pornari, C. D., y Wood, J. (2010). Peer and cyber aggression in secondary school students: the role of moral disengagement, hostile attribution bias, and outcome expectancies. *Aggressive Behavior*, 36 (2), 81-94. doi:10.1002/ab.20336
- Robinson, G., y Maines, B. (2003). *Crying for help. The no blame approach to bullying*. Bristol: Lucky Duck Publishing.
- Sagone, E., y Licata, L. (2009). The relationship among interpersonal adjustment, moral disengagement, bullying, and prosocial behaviour: A study in junior high school. *Giornale di Psicologia*, 3(3), 247-254.
- Schwartz, D. (2000). Subtypes of victims and aggressors in children's peer groups. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28 (2), 181–192. doi:10.1023/A:1005174831561
- Smith, A. (1999). *Teoria dos sentimentos morais*. [The theory of moral sentiments]. São Paulo: Martins Fontes.
- Salmivalli, C., y Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations, *International Journal of Behavioral Development*, 28 (3), 246-258. doi:10.1080/01650250344000488
- Sonja, P., y Gutzwiller-Helfenfinger, E. (2012). Cyberbullying and traditional bullying in adolescence: differential roles of moral disengagement, moral emotions, and moral values. *European Journal of Developmental Psychology*, 9 (2), 195-209.
- Thomberg, R., y Jungert, T. (2012). Bystander behavior in bullying situations: basic moral sensitivity, moral disengagement and defender self-efficacy. *Journal of Adolescence*, 23, 34-85.
- Tognetta, L. R. P., y Bozza, T. L. (2012). Cyberbullying: um estudo sobre a incidência do desrespeito no ciberespaço e suas relações com as representações que adolescentes têm de si [Cyberbullying: A study on the impact of breach in cyberspace and its relations with representations that has to teens]. *Nuances. Estudos sobre Educação da UNESP*, 23 (24), 164-180.

- Tognetta, L. R. P., y La Taille, Y. (2008). A formação da personalidade ética: representações de si e moral [The formation of ethical personalities: Self representations and moral]. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24, 181-188.
- Tognetta, L. R. P., Marcon, G. S. y Vinha, T. P. (2012). Os valores admirados por jovens de universidades públicas e particulares paulistas: serão valores éticos? [The values admired by young São Paulo public and private universities: Be ethical values?] In *Anais do XXV Encontro Nacional de Professores do PROEPRE*, Campinas.
- Tognetta, L. R. P., y Vinha, T. P. (2013). Reconhecimento de situações de bullying por gestores brasileiros e as intervenções proporcionadas [Recognition of situations of bullying by Brazilian managers and proportionate interventions]. In J. J. G. Linares et al. (Eds.), *Investigación en el ámbito escolar: un acercamiento multidimensional a las variables psicológicas y educacionales* [Research in schools: A multidimensional approach to psychological and educational variables] (pp. 227-232). Almeria/Espanha: Editorial GEU.
- Turner, R. M. (2009). Moral disengagement as a predictor of bullying and aggression: Are there gender differences? (Tesis doctoral no publicada). Universidadde Nebraska-Lincoln. Resumen de la Tesis en la Internacional Sección A: *Humanities and Social Sciences*, 69 (7-A), 2609.
- Wachs, S. (2012). Moral disengagement and emotional and social difficulties in bullying and cyberbullying: differences by participant role. *Emotional & Behavioral Difficulties*, 17 (3-4), 347-360. doi:10.1080/13632752.2012.704318
- Whitney, I., y Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Researcher*, 35 (1), 3-25. doi:10.1080/0013188930350101

Contact address: Luciene Regina Paulino Tognetta. Universidade Estadual Paulista (UNESP). Faculdade de Ciências e Letras, Campus Araraquara, Departamento de Psicologia da Educação. Rodovia Araraquara – Jaú, km 01, CEP 14800901- Araraquara – São Paulo, Brasil. E-mail: lrpaulino@uol.com.br