



ESTUDIO RETROSPECTIVO SOBRE LOS EFECTOS DE LA VICTIMIZACIÓN
POR ACOSO ESCOLAR SOBRE EL BIENESTAR PSICOLÓGICO A MEDIO
PLAZO

Eduardo Díaz Herráiz y Raquel Bartolomé Gutiérrez

Universidad de Castilla-La Mancha

2010, 16(2-3), 127-137

Resumen: Este estudio explora, a través de metodología retrospectiva, las consecuencias de la victimización por acoso escolar sufrida durante la educación secundaria en el bienestar psicológico actual de una muestra incidental de 161 universitarios de Talavera de la Reina. La información se recogió mediante autoinforme aplicado en grupo que incluía los diversos instrumentos seleccionados para medir las variables a estudio: victimización, autoconcepto, apoyo social y estrés percibidos. Los resultados muestran que las características del acoso, tal y como es recordado por los universitarios, se corresponden con las halladas en diferentes estudios epidemiológicos realizados en España en ese período. Además, quienes sufrieron maltrato de forma más frecuente, muestran en la actualidad niveles significativamente menores de apoyo social y autoconcepto escolar, aunque no revelan mayores niveles de estrés percibido.

Palabras clave: intimidación y acoso escolar, victimización, estudio retrospectivo, apoyo social, autoconcepto y estrés percibido.

Abstract: The present study was conducted to explore the relationship between victimisation during secondary school and aspects of current psychosocial functioning in university students. One hundred and sixty-one university students from Talavera de la Reina answered a self report questionnaire on retrospective bullying experiences and psychosocial functioning (self-concept, social support and perceived stress) during their school time. Results show that their recall of bullying experiences is consistent with other epidemiological data gathered in Spain. In addition, those who suffered more frequently from bullying scored lower on self-concept and social support, but not higher on perceived stress.

Key words: school bullying, victimization, retrospective study, social support, self-concept and perceived stress.

Title: *Retrospective approach to school bullying victimization effects on psychological well-being in the half term*

Aunque el maltrato entre escolares, en sus diversas manifestaciones, no es algo nuevo, la investigación sobre el tema es bastante reciente. En España, hace algo más de una década que comenzó a estudiarse. Los datos acerca de la magnitud y características del acoso escolar muestran claramente que, a lo largo de su vida en la escuela, todos los escolares tienen contacto con este tipo de violencia, bien como víctimas, agresores o espectadores (Díaz-

Aguado, 2005). Los estudios apuntan que está presente en diferentes grados en todos los centros educativos, aunque con tasas que parecen ser inferiores a las de países de nuestro entorno (Defensor del Pueblo, 2000, 2007; Serrano & Iborra, 2005).

Los trabajos sobre maltrato escolar se han intensificado en los últimos años (Defensor del Pueblo, 2000, 2007; Díaz-Aguado, Martínez & Martín, 2004; Serrano & Iborra, 2005) por lo que, en la actualidad, se conoce bien la epidemiología de este fenómeno y, además, la toma de conciencia social ha crecido considerablemente. Sin embargo, en España son escasas las investigaciones que han tenido por objeto conocer los posibles efectos a medio-largo

*Dirigir la correspondencia a:

Eduardo Díaz Herráiz. Universidad de Castilla-La Mancha.
Facultad de Ciencias Sociales.
Avda. Real Fábrica de Sedas s/n. 45600. Talavera de la Reina
(Toledo). Tfno.: 925 721010. Ext.: 5629. Email:
Eduardo.Diaz@uclm.es

© Copyright 2010. de los Editores de *Ansiedad y Estrés*

plazo de haber sufrido intimidación o acoso durante la etapa escolar.

Son numerosas las investigaciones sobre las víctimas de acoso y rechazo escolar que encuentran múltiples consecuencias, que van desde una imagen general más negativa de sí mismas, desórdenes de atención y aprendizaje, desesperanza y pérdida de interés en sus actividades favoritas, inhabilidad para disfrutar y falta de energía, deficiente habilidad para relacionarse con los demás, sensibilidad hacia el rechazo y las evaluaciones negativas de los demás, hasta síntomas depresivos, ansiedad y quejas psicósomáticas como dolores de cabeza y problemas de insomnio (Andreou, 2000; Boivin, Poulin & Vitaro, 1994; Hawker & Boulton, 1996; Juvonen, Nishina & Graham, 2000; Prinstein, Boergers & Vernberg, 2001; Rigby, 2000; Sharp, Thompson & Arora, 2000; Storch & Masia-Warner, 2004; Woodward & Fergusson, 1999).

Algunos autores sugieren que los efectos perjudiciales del bullying podrían explicarse desde los modelos de estrés y afrontamiento (Hunter, Mora-Merchán & Ortega, 2004) pues, desde un enfoque psicosocial, el estrés se entiende como una respuesta de activación a ciertas situaciones que demandan la puesta en marcha de diversos recursos por parte de la persona para hacerles frente; si son muy frecuentes, intensas, duraderas o el proceso de habituación a las mismas está disminuido, pueden suponer un factor predisponente y precipitante respecto a un amplio conjunto de trastornos (Pulgar, Garrido, Muela & Del Paso, 2009). De acuerdo con esto, la experiencia de acoso podría ser percibida como una situación mantenida de daño y tensión que no se supo afrontar de manera funcional, por lo que podría asociarse con diversos problemas derivados de esa tensión y también con una mayor tendencia futura a la percepción de falta de capacidad para controlar los hechos que le ocurren, es decir, a un mayor nivel de estrés percibido. En esta

línea, diversos trabajos han indagado y encontrado evidencias de que los escolares que han sufrido acoso muestran mayores niveles de estrés percibido (Carlson & Corcoran, 2001; Kaltiala-Heino, Rimplea, Rantanen & Rimpela, 2000; Seals & Young, 2003) o bien, mayores niveles en indicadores de malestar psicológico que incluyen estrés percibido (Estévez, 2005; Estévez, Murgui & Musitu, 2008). Además, se ha observado que esta asociación parece persistir en el tiempo, pues, Guterman, Hahm, y Cameron (2002) comprobaron que las víctimas de acoso presentaban problemas de ansiedad y estrés incluso un año después de haber ocurrido el último episodio de maltrato.

La evidencia de que los efectos del maltrato podrían permanecer a medio y largo plazo ha sido puesta de manifiesto en estudios longitudinales desde hace décadas; así, Olweus (1993) encontró una relación entre la experiencia de victimización entre los 15 y 16 años y la existencia de un riesgo superior de depresión a los 25 años, pero, sin evidencias de que estos chicos fuesen más victimizados en la edad adulta. Por su parte, Kochenderfer-Ladd y Wardrop (2001) tomaron 5 medidas de acoso y ajuste psicosocial de un grupo 388 escolares a lo largo de cuatro años, lo que les permitió estimar diferentes curvas de crecimiento relacionando victimización y ajuste; sus resultados muestran que tanto la victimización “emergente” (que aparece en alguno de los momentos evaluados) como la crónica (estable a lo largo del seguimiento) se relacionan con mayores niveles de soledad y menor grado de satisfacción social en cada momento. Además, en los casos de victimización emergente o puntual, el cese del acoso sufrido no supuso una mejoría del ajuste psicosocial en tres de los cinco grupos de escolares que habían sufrido acoso en algún momento, aunque sí en el resto. En cambio, Scholte, Engels, Overbeek, Kemp & Hase-lager (2007) no encontraron diferencias

significativas en el ajuste psicosocial entre adolescentes que habían sido víctimas de acoso durante su niñez y adolescentes que no lo habían sido. De la misma forma, algunos trabajos sobre estrés percibido, tampoco han encontrado niveles mayores en adultos que habían sufrido acoso en su época escolar (Hunter et al., 2004). Así pues, los estudios sobre los posibles efectos a medio y largo plazo del acoso muestran resultados inconsistentes, lo que sugiere la necesidad de más investigación sobre el tema.

Evidentemente, la investigación longitudinal es idónea para conocer las consecuencias de haber sufrido victimización; sin embargo, su alto coste en tiempo y recursos limita su uso y es quizá la razón por la que en nuestro país no existen estudios de este tipo. Una alternativa metodológica al acercamiento longitudinal es el estudio retrospectivo, que permite obtener resultados en menor tiempo y supone, a su vez, un menor coste en recursos. Este tipo de investigaciones han sido utilizadas considerablemente en el ámbito internacional para estudiar los efectos a largo plazo de la victimización escolar (Gilmartin, 1987; Hugh-Jones & Smith, 1999; Matsui, Tzuzuki, Kakuyama & Onglatgo, 1996; Rivers, 2000), pero no así en España. Cabe destacar los trabajos de Del Barrio, Barrios, Van der Meulen y Gutiérrez (2003), Hunter et al. (2004) y Schafer et al. (2004) que, a través de la metodología retrospectiva, han relacionado significativamente la situación de victimización escolar con consecuencias negativas a largo plazo en el autoconcepto y los sentimientos de soledad.

En esta línea, el objetivo principal de este trabajo es explorar los posibles efectos de la victimización sufrida en el instituto sobre el bienestar psicosocial actual en una muestra de 161 alumnos universitarios del CEU de Talavera de la Reina, más concretamente:

-Explorar las características del maltrato escolar, durante la etapa de secundaria, tal y como son recordadas por los universitarios de la muestra, y

-Analizar en jóvenes universitarios la relación entre la frecuencia con que se sufrieron situaciones de maltrato en el instituto y los niveles de apoyo social percibido, autoconcepto y estrés percibido en la actualidad.

En consecuencia, se partía de las hipótesis de que los jóvenes que manifiesten haber sufrido más frecuentemente acoso escolar durante los estudios de secundaria mostrarán en la actualidad niveles menores de apoyo social percibido y autoconcepto y mayores de estrés percibido.

Método

Participantes

La muestra incidental está formada por 161 estudiantes del Centro de Estudios Universitarios de Talavera de la Reina. Las carreras seleccionadas entre las cinco existentes fueron trabajo social, educación social y ciencias empresariales (también se imparten terapia ocupacional y logopedia), ya que cuentan con un mayor número de matrículas de varones, para homogeneizar todo lo posible la muestra, dado que se trata de un centro cuyo alumnado es mayoritariamente femenino. En la composición de la muestra se estimó seleccionar los últimos cursos de las titulaciones (3º), pues son los que quedan más lejos en el tiempo de la etapa de secundaria. Las mujeres representan el 64% de la misma frente al 36% de hombres, lo que refleja la distribución por sexo de los estudiantes del CEU de Talavera de la Reina. La edad media de la muestra es de 20.8 años y la desviación típica 2.88. La mayor parte de los estudiantes vivían con sus padres durante la etapa del instituto (86.3%) o con uno de ellos (8.1%) y, tan sólo, un 5.6% se encontraban en otras situaciones.

Instrumentos

El cuestionario tenía un total de 32 ítems, tomando como base el Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato entre Iguales (M.I.A.P.; Ortega, Mora-Merchán & Mora, 2005), al que se añadieron las escalas de autoconcepto, apoyo social percibido y estrés percibido.

El Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato entre Iguales se adaptó, transformando las preguntas de forma que hicieran referencia a sus experiencias de intimidación y maltrato durante la enseñanza secundaria. Este cuestionario ha sido ampliamente utilizado por el equipo que lo diseñó y es reflejo del cuestionario de Olweus (1983), referente internacional en el estudio del maltrato entre iguales en el contexto escolar. Los estudios muestran que el autoinforme es la forma de recogida de información sobre intimidación y maltrato con mayor fiabilidad y validez (Ahmad & Smith, 1990); igualmente, el autoinforme ha resultado ser un instrumento válido para obtener información sobre conducta antisocial, violencia y victimización en adolescentes y jóvenes en otros contextos (Rutter, Giller & Hagell, 2000). Este instrumento mide la frecuencia de exposición del participante a situaciones de intimidación escolar, ya sea como víctima, agresor o espectador. Pregunta, además, por otras características de la intimidación a la que el participante fue expuesto, como el tipo de intimidación, lugares, causas, participación, comunicación de las situaciones a adultos y actitud ante las mismas. Se recoge, además, información relativa a la composición y relaciones familiares (convivencia, composición familiar, valoración de las relaciones familiares, etc.) y a las relaciones en el instituto (compañeros, amigos, profesores, etc.).

Para la medida de Estrés Percibido se utilizó la Escala PSS-14 de Cohen, Kamarck y Mermelstein (1983), en su versión

española, que ha demostrado poseer una adecuada fiabilidad (consistencia interna, $\alpha = .81$, y test-retest, $r = .73$), validez concurrente y sensibilidad (Remor, 2006). De acuerdo con los autores, esta escala permite medir la percepción de control o descontrol ante las dificultades presentes, es decir, el grado en que las situaciones de la vida son evaluadas como estresantes. Por tanto, se centra en el componente cognitivo-emocional de la respuesta de estrés, sin el fisiológico, ni el comportamental. Esta escala ha sido ampliamente utilizada en la investigación sobre los efectos en la salud de eventos estresantes (Remor, 2006), así como en estudios sobre los efectos del acoso (Estévez, 2005; Estévez, Herrero & Musitu, 2005; Estévez et. al., 2008).

La Escala Multidimensional de Autoconcepto –Autoconcepto Forma A– (AFA; Musitu, García & Gutiérrez, 1999). Desarrollada, validada y normalizada en España, mide cuatro dimensiones del autoconcepto –Social, Académico, Familiar y Emocional– con una escala de tres puntos (nunca, a veces y siempre). Su estructura factorial se ha confirmado empíricamente en nuestro país. El coeficiente de consistencia interna fue de .75; el del Autoconcepto Social, .77; del Académico, .65; del Familiar, .61; y del Emocional, .71 (Musitu & García, 2004).

Finalmente, se incluyó la Escala de Apoyo Social (MSPSS; Zimet, Dahlem, Zimet & Farley, 1988), cuya versión en español ha sido validada por Arechabala y Miranda (2002), contando con una fiabilidad según el coeficiente alpha de Cronbach de .86 para la escala total y recoge información del apoyo social percibido por los individuos.

Como variable independiente se tomó la frecuencia con que el entrevistado señalaba haber sido víctima de acoso o intimidación escolar, entendida como haber sufrido agresiones físicas o psíquicas, incluida la

exclusión, por un grupo o un individuo dirigido contra otro que no es capaz de defenderse de la situación. El ítem de referencia para medir la frecuencia de las situaciones de intimidación o acoso establecía una escala tipo likert de cinco respuestas cerradas [1. Nadie me ha intimidado nunca; 2. En pocas ocasiones (un par de veces o tres en el curso); 3. Algunas veces (una o dos veces al mes o cada dos meses); 4. A menudo (alguna vez todas las semanas); 5. Frecuentemente (a diario o casi a diario)]. Se identificaron como víctimas aquellos participantes que dijeron haber sufrido intimidaciones o acoso “a menudo” o “frecuentemente”.

Procedimiento

La recogida de datos fue realizada mediante autoinforme en el aula, en cuadernillos independientes y anónimos con instrucciones; un encuestador, miembro del equipo, era el responsable de pasar los cuestionarios. Previamente, se había obtenido el consentimiento del Centro y de los profesores en cuyas clases se hizo la recogida de información. Igualmente, se obtuvo el consentimiento informado de los participantes, y se aseguró tanto el anonimato,

como la voluntariedad y la confidencialidad.

El cuestionario fue cumplimentado por los estudiantes de tercero de las diferentes carreras en distintas aulas y asignaturas, para obtener el mayor número posible de alumnos de tercer curso, eliminando así la posibilidad de solicitar la participación a un mismo alumno en más de una ocasión.

Resultados

Características de la Intimidación y Acoso escolar

En primer lugar, se han analizado los ítems referidos a la frecuencia con que los encuestados se vieron involucrados en situaciones de maltrato, ya fuera como agresores, como víctimas o como espectadores (ver Tabla 1). Así, se puede observar que un 39.7% de los participantes dijeron haber sido intimidados alguna vez y un 3.1% señala que fue intimidado “a menudo”. En cambio, ninguno de los participantes señaló haber participado con frecuencia en agresiones, aunque un 7.5% reconoce que maltrató a sus compañeros “algunas veces”. La gran mayoría presencié situaciones de mal-

Tabla 1. Porcentaje de jóvenes que se han visto expuestos a situaciones de maltrato según roles

		Frecuencia	Porcentaje		
			Total	Chicos	Chicas
Maltrató a sus compañeros	Nunca	107	66.5	48.3	76.7
	Pocas ocasiones	42	26.1	37.9	19.4
	Algunas veces	12	7.5	13.8	3.9
Sufrió maltrato	Nunca	97	60.2	48.3	67.0
	Pocas ocasiones	49	30.4	37.9	26.2
	Algunas veces	10	6.2	10.3	3.9
	A menudo	5	3.1	3.4	2.9
Presenció maltrato	Nunca	5	3.1	3.4	2.9
	En pocas ocasiones	52	32.3	24.1	36.9
	Algunas veces	69	42.9	46.6	40.8
	A menudo	27	16.8	17.2	16.5
	Frecuentemente	8	5.0	8.6	2.9

trato e intimidación durante su etapa de secundaria y un 35% de los participantes fue espectador “a menudo o frecuentemente”. Cabe destacar que significativamente más chicos que chicas intimidaron a otros ($\chi^2=14.27$; $p=.001$, 2 gl.) y, a su vez, sufrieron maltrato alguna vez ($\chi^2=6.33$; $p=.045$, 2gl.), aunque no hay diferencias por sexo en el porcentaje de víctimas que sufrieron acoso “a menudo”. La mayor parte de las intimidaciones, eran de carácter psicológico, pero un porcentaje significativamente mayor de chicos que de chicas sufrió agresiones físicas ($\chi^2=21.11$; $p=.000$, 2 gl.). El porcentaje de espectadores es similar entre chicos y chicas, pero, cabe destacar que más chicos presenciaron amenazas y agresiones físicas, mientras que más chicas presenciaron agresiones relacionales como el rechazo o el ridículo ($\chi^2=19.07$; $p=.001$, 2 gl.).

En segundo lugar, se han analizado otros aspectos relacionados con el maltrato, tal y como lo recuerdan los participantes en el estudio. Los datos más relevantes (ver Tabla 2) muestran que la intimidación y el maltrato parecen ser fenómenos con un eminente carácter grupal, pues quien intimidaba era generalmente un grupo. Las situaciones de maltrato se produjeron entre sujetos del mismo curso en más de la mitad de los casos y mayoritariamente dentro del recinto escolar. Finalmente, es destacable que el 46% de quienes sufrieron algún tipo de maltrato no lo habló con nadie. Entre quienes sí lo hicieron, más chicos hablaron con compañeros y más chicas con la familia o los profesores.

Para terminar con la descripción, se han analizado las variables relativas a la situación en el hogar y en el instituto (ver Tabla 3). La mayor parte de los participantes hace

Tabla 2. Algunas características de las situaciones de intimidación

		Frecuencia	Porcentaje		
			Total	Chicos	Chicas
Qué tipo de intimidación sufriste con más frecuencia (base: habían sufrido intimidación)	Física	9	14.3	26.7	3.0
	Psicológica	43	68.3	40.0	93.9
	Ambas	11	17.5	33.3	3.0
Qué tipo de intimidación observaste con mayor frecuencia	Física	14	8.7	15.5	4.9
	Psicológica	136	84.4	75.8	94.2
Quién intimidaba	Grupo chicos	73	45.3	55.2	39.8
	Grupo mixto	31	19.3	13.8	22.3
De qué clase eran	Misma clase	71	44.1	48.3	41.7
Dónde ocurrían	En clase	70	43.5	39.7	45.6
	En el patio	45	28.0	37.9	22.3
Con quién lo hablaste (base: fueron intimidados)	Nadie	28	45.9	51.9	41.2
	Profesores	8	13.1	7.0	17.6
	Familia	13	21.3	14.8	26.5
	Compañeros	12	19.7	25.9	147.0

Tabla 3. Relaciones familiares y escolares

		Frecuencia	Porcentaje
Cómo estabas en casa	Muy bien	102	63.4
	Bien	37	23.0
	Regular	19	11.8
	Mal	2	1.2
Cómo te llevabas con tus compañeros	Muy bien	47	29.2
	Bien	100	62.1
	Regular	11	6.8
	Mal	3	1.9
Cuántos amigos tenías	Ninguno	12	7.5
	Uno	9	5.6
	Dos o más	140	86.9
Cómo te trataban los profesores	Bien	109	67.7
	Ni bien ni mal	47	29.2
	Mal	5	3.1
Te sentiste solo en el recreo	Nunca	111	68.9
	Alguna vez	45	28.0
	Muchas veces	3	1.9

una valoración positiva de sus relaciones, tanto familiares, como de amistad o el trato recibido por los profesores, durante sus años de secundaria. El 92.6% de los jóvenes recuerda que tenía al menos un amigo en esa época (el 87% varios) y el 69% nunca se sintió sólo en el recreo. En este mismo sentido, sólo un 2% recuerda que se sentía solo frecuentemente.

Relaciones entre victimización pasada, autoconcepto, apoyo social y estrés percibidos

Nuestro objetivo principal era analizar las posibles consecuencias de la victimización sobre el autoconcepto, el apoyo social y el estrés percibidos. Para ello, se procedió a establecer, en primer lugar, si existe una

relación significativa entre dichas variables a través de análisis de correlación y, en segundo lugar, la capacidad predictiva de la frecuencia de victimización sobre las posibles consecuencias mediante modelos de regresión simple.

Los resultados de los análisis de correlación muestran relaciones significativas inversas entre la frecuencia de victimización y los niveles de autoconcepto escolar ($r^2 = -.27$, $p < .01$) y de apoyo social percibido ($r^2 = -.36$, $p < .01$); en cambio, la frecuencia de victimización no guarda relación con los niveles de estrés percibido, ni con los niveles de autoconcepto familiar, social y emocional.

Adicionalmente, se decidió comprobar si esa relación se mantenía en un modelo de regresión lineal, introduciendo las variables "hacia adelante", resultando que la frecuencia de victimización permite predecir el apoyo social percibido ($\beta = -.36$, $t = -4.82$, $p < .001$), siendo la varianza explicada del 12% ($F = 23.38$; $p < .001$). En este sentido, los resultados muestran que la victimización sufrida en el pasado afecta negativamente a la percepción de apoyo social a medio plazo.

Por su parte, en el modelo de regresión para la variable criterio autoconcepto escolar, la frecuencia de victimización también muestra un efecto negativo significativo sobre el autoconcepto escolar ($\beta = -.27$, $t = -3.49$, $p < .01$), aunque la varianza explicada es prácticamente nula ($R^2 = .07$, $F = 12.22$; $p < .001$).

Discusión

Este trabajo de carácter retrospectivo sobre las consecuencias de la victimización aporta algunos resultados ciertamente interesantes. Aunque al haberse trabajado con una muestra intencional, los resultados deban ser tomados con cautela, son una buena base para posteriores estudios.

En primer lugar, los resultados muestran que las características del maltrato, tal y como lo recuerdan los universitarios de la muestra, concuerdan con las características halladas por los estudios epidemiológicos en nuestro país. En concreto, existen similitudes muy considerables en las prevalencias que hemos encontrado con las señaladas en algunos estudios en este campo (Defensor del Pueblo, 2000; Moreno et al., 2004; Serrano & Iborra, 2005) en función de los roles de espectador y víctima. Así, la frecuencia con la que los alumnos del presente estudio han observado, en alguna ocasión, algún tipo de intimidación en el entorno escolar coincide con los resultados obtenidos por otros estudios: un 97% en

nuestro estudio frente a un 99% en el de Serrano e Iborra (2005) e, incluyendo las agresiones verbales, un 91.6% de acuerdo con el Defensor del Pueblo (2000). En la comparación de las prevalencias de víctimas de acoso entre estudios también se encuentran porcentajes similares, ya que la prevalencia se sitúa alrededor del 3% en los estudios analizados. Un 2.8% en el estudio de Moreno et al. (2004), el 2.5% en el de Serrano e Iborra (2005) y un 3.1% en este trabajo. De igual modo, el rol de intimidador también mantiene una prevalencia similar entre estudios que oscilan entre el 6.6% (Defensor del Pueblo, 2000), 7.6% (Serrano & Iborra, 2005) y el 8.1% en nuestro estudio.

En cambio, ningún participante se reconoció como acosador, lo cual puede deberse no sólo a una posible deseabilidad social al cumplimentar los cuestionarios, sino al hecho de que nuestra muestra está conformada mayoritariamente por chicas, que tienen porcentajes menores de participación en agresiones, y por universitarios, cuando una parte importante de los intimidadores y acosadores suele tener otro tipo de problemas, como bajo rendimiento escolar o expulsiones (Crick & Grotpeter, 1995; Tur, Mestre & Del Barrio, 2004), que podrían estar dificultando su acceso a los estudios superiores.

Por otro lado, los datos muestran que un rasgo característico del acoso escolar es que se trata de un fenómeno con un eminente carácter grupal, ya que quién intimida es generalmente un grupo. De modo que, en la intimidación y acoso entre escolares, el grupo presenta una importancia considerable, como destacan cada vez más las investigaciones en los últimos años (Salmivalli & Voeten, 2004). Siendo, además, esa relación con el resto de miembros del grupo relativamente duradera.

Es cierto que la comparación entre estudios no es fácil, dadas las diferentes me-

metodologías utilizadas, tanto en la elección de las muestras como en la definición y operacionalización de variables, instrumentos utilizados, etc. A pesar de ello, consideramos que, en conjunto, el recuerdo de los participantes ofrece una imagen coherente con lo que se conoce en la actualidad del maltrato entre iguales y, en este sentido, los estudios retrospectivos pueden ser una buena alternativa para conocer estas cuestiones cuando sea complicado utilizar un diseño longitudinal.

En segundo lugar, los análisis realizados confirman sólo parcialmente nuestra hipótesis de que la frecuencia de intimidación sufrida en la etapa escolar tendría efectos negativos sobre el bienestar psicosocial en la edad adulta (estrés percibido, autoconcepto y apoyo social percibido), pues, si bien parece favorecer un nivel menor de autoconcepto escolar y, sobre todo, reduce significativamente la percepción de apoyo social, no hemos hallado relación con otros de los indicadores de bienestar utilizados, como el estrés percibido, ni el resto de dimensiones del autoconcepto. Por otro lado, la falta de relación entre la victi-

mización sufrida en la etapa escolar y los niveles de estrés en la edad adulta ya había sido puesta de manifiesto por Hunter et al. (2004), quienes, además, muestran que ni las estrategias de afrontamiento usadas espontáneamente por las víctimas cuando sufrieron el acoso, ni el control sobre ellas, ejercen influencia sobre el estrés percibido en la edad adulta.

Por consiguiente, nuestros resultados podrían indicar que, si bien la experiencia de victimización en la escuela supone un evento cuyos efectos negativos sobre el autoconcepto escolar y el apoyo social percibido no remiten por completo con el transcurso del tiempo (Hawker & Boulton, 1996), la capacidad de recuperación es también importante. Parece ser que el resto de relaciones sociales y personales -que se establecen durante la etapa escolar y posteriormente- pueden ayudar a mantener el apoyo social a pesar de las adversidades (Meehan, Hughes & Cavell, 2003; Reddy, Rhodes & Mulhall, 2003).

Artículo recibido: 01-11-2008
aceptado: 01-03-2010

Referencias

- Ahmad, Y., & Smith, P.K. (1990). Behavioral measures: Bullying in schools. *Newsletter of Association for Child Psychology and Psychiatry*, 12, 26-27.
- Andreou, E. (2000). Bully/victim problems and their association with psychological constructs in 8 to 12 year old Greek schoolchildren. *Aggressive Behavior*, 26, 49-56.
- Arechabala, M.C., & Miranda, C. (2002). Validación de una escala de apoyo social percibido en un grupo de adultos mayores adscritos a un programa de hipertensión de la región metropolitana. *Ciencia y Enfermería*, 1, 49-54.
- Boivin, M., Poulin, F., & Vitaro, F. (1994). Depressed mood and peer rejection in childhood. *Development and Psychopathology*, 6, 483-498.
- Carlson, J. J., & Corcoran, N. E. (2001). Family structure and children's behavioral and cognitive outcomes. *Journal of Marriage and the Family*, 3, 779-792.
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24, 385-396.
- Crick, N.R., & Grotpeter, J.K. (1995). Relational aggression, gender and social psychological adjustment. *Child Development*, 66, 710-722.
- Defensor del Pueblo. (2000). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Defensor del Pueblo.
- Defensor del Pueblo. (2007). *Violencia escolar: maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Madrid: Defensor del Pueblo.
- Del Barrio, C., Barrios, A., Van der Meulen, K., & Gutiérrez, H. (2003). Las distintas perspectivas de estudiantes y docentes acerca de la violencia

- escolar. *Estudios de Juventud*, 62, 65-79.
- Díaz Aguado, M.J. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 17-47.
- Díaz-Aguado, M.J., Martínez-Árias, R., & Martín-Seonae, G. (2004). Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia. La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. *Estudios comparativos e instrumentos de evaluación*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- Estévez, E. (2005). Violencia, victimización y rechazo escolar en la adolescencia. Valencia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Estévez, E., Herrero, J. y Musitu, G. (2005). El rol de la comunicación familiar y del ajuste escolar en la salud mental del adolescente. *Salud Mental*, 4, 81-89.
- Estévez, E., Murgui, S., & Musitu, G. (2008). Psychosocial adjustment in aggressors, pure victims and aggressive victims at school. *European Journal of Education and Psychology*, 2, 33-44.
- Gilmartin, B. (1987). Peer group antecedents of severe love-shyness in males. *Journal of Personality*, 55, 467-488.
- Guterman, N. B., Hahm, H. C. y Cameron, M. (2002). Adolescent victimization and subsequent use of mental health counselling services. *Journal of Adolescent Health*, 30, 336-345.
- Hawker, D., & Boulton, M. (1996). Sticks and stones may break my bones: The effects of bullying on victims. *British Psychological Society Annual Conference*. 4. Brighton: British Psychological Society.
- Hugh-Jones, S., & Smith, P.K. (1999). Self-reports of short and long-term effects of bullying on children who stammer. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 141-158.
- Hunter, S.C., Mora-Merchán, J., & Ortega, R. (2004). The long-term effects of coping strategy use in victims of bullying. *The Spanish Journal of Psychology*, 7, 3-12.
- Juvonen, J., Nishina, A., & Graham, S. (2000). Peer harassment, psychological adjustment, and school functioning in early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 92, 349-359.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Rantanen, P. y Rimpelä, A. (2000). Bullying at school: An indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence*, 23, 671-674.
- Kochenderfer-Ladd, B., & Wardrop, J.L. (2001). Chronicity and instability of children's peer victimization experiences as predictors of loneliness and social satisfaction trajectories. *Child Development*, 72, 134-151.
- Landeta, O., & Calvete, E. (2002). Adaptación y validación de la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido. *Ansiedad y Estrés*, 8, 173-182.
- Matsui, T., Tsuxuki, T., Kakyama, T., & Onglatco, M.L. (1996). Long-term outcomes of early victimization by peers among Japanese male university students: Model of a vicious cycle. *Psychological Reports*, 79, 711-720.
- Meehan, B.T., Hughes, J.N., & Cavell, T. A. (2003). Teacher-student relationships as compensatory resources for aggressive children. *Child Development*, 74, 1145-1157.
- Moreno, M.C., Muñoz, M.C., Pérez, P., & Sánchez, I. (2004). Los adolescentes españoles y su salud. Estudio HBSC 2002. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.
- Musitu, G., & García, J.F. (2004). Consecuencias de la socialización familiar en la cultura española. *Psicothema*, 2, 288-293.
- Musitu, G., García, F. & Gutiérrez, M. (1991). *Autoconcepto Forma A (AFA)*. Madrid: TEA.
- Olweus, D. (1983). Low school achievement and aggressive behaviour in adolescent boys. En D. Magnusson y V. Allen (Eds.), *Human development. An international perspective* (pp. 353-365). Nueva York: Academic Press.
- Olweus, D. (1993). *Bullying in school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Ortega, R. (1997). El proyecto Sevilla antiviolencia escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 43-158.
- Ortega, R., Mora-Merchán, J.A., & Mora, J. (2005). Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales. Recuperado el 2 de febrero de 2007, de http://www.deciencias.net/convi-vir/cuestionarios/alum_maltrato/3.Alum_secundaria_maltrato%28Ortega_Mora-Merchan_Mora%298p.pdf
- Prinstein, M.J., Boergers, J., & Vernberg, E.M. (2001). Overt and relational aggression in adolescents: social-psychological adjustment of aggressors and victims. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30, 479-491.
- Pulgar, M.A., Garrido, S., Muela, J.A. & Del Paso, G.A. (2009). Validación de un inventario para la medida del estrés percibido y las estrategias de afrontamiento en enfermos de cáncer. *Psicooncología*, 1, 167-190.
- Reddy, R., Rhodes, J.E., & Mulhall, P. (2003). The influence of teacher support on student adjustment in the middle school years: a latent growth curve study. *Development and Psychopathology*, 15, 119-138.

- Remor, E. (2006). Psychometric properties of a European Spanish version of the perceived stress scale (PSS). *Spanish Journal of Psychology*, 9, 86-93.
- Rigby, K. (2000). Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of Adolescence*, 23, 57-68.
- Rivers, I. (2000). The long term consequences of bullying. En C. Neal, & D. Davies (Eds.), *Issues in therapy with lesbian, gay, bisexual and transgendered clients*. Pink Therapy (Vol. III, pp. 146-159). Buckingham: Open University Press.
- Rutter, M., Giller, H., & Hagell, A. (2000). *La conducta antisocial de los jóvenes*. Madrid: Cambridge University Press. (Original publicado en 1999).
- Salmivalli, C., & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms and behaviors associated with bullying in schools. *International Journal of Development*, 28, 246-258.
- Schafer, M., Korn, S., Smith, P.K., Hunter, S.C., Mora-Merchán, J., Singer, M., et al. (2004). Lonely in the crowd: Recollections of bullying. *British Journal of Developmental Psychology*, 22, 379-394.
- Scholte, R. H. J., Engels, R. C. M. E., Overbeek, G., Kemp, R. A. T., & Haselager, G., J., T. (2007). Stability in bullying and victimization and its association with social adjustment in childhood and adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35, 217-228. doi: 10.1007/s10802-006-9074-3
- Seals, D. & Young, J. (2003). Bullying and victimization: prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self-esteem, and depression. *Adolescence*, 38, 735-747.
- Serrano-Sarmiento, A., & Iborra-Marmolejo, I. (2005). Informe violencia entre compañeros en la escuela. Valencia: Centro Reina Sofía para el estudio de la violencia.
- Sharp, S., Thompson, D., & Arora, T. (2000). How long before it hurts? An investigation into long-term bullying. *School Psychology Bulletin*, 25, 37-63.
- Storch, E.A., & Masia-Warner, C. (2004). The relationship of peer victimization to social anxiety and loneliness in adolescent females. *Journal of Adolescence*, 27, 351-362.
- Tur, A.M., Mestre, M.V., & Del Barrio, V. (2004). Factores moduladores de la conducta agresiva y prosocial. El efecto de los hábitos de crianza en la conducta del adolescente. *Ansiedad y Estrés*, 10, 75-88.
- Woodward, L.J., & Fergusson, D. M. (1999). Childhood peer relationship problems and psychosocial adjustment in late adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 27, 87-104.
- Zimet, G.D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., & Farley, G. K. (1988). The multidimensional scale of perceived social support. *Journal of Personality Assessment*, 52, 30-41.