

¿Por qué Ocurren los Malos Tratos entre Iguales? Explicaciones Causales de Adolescentes Portugueses y Brasileños

Ana Almeida¹

Universidade do Minho, Braga, Portugal

Carolina Lisboa

Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, Brasil

María Jesús Caurcel

Universidad de Granada, España

Compendio

En este estudio se exploran las explicaciones causales de adolescentes de 15 años portugueses y brasileños sobre las relaciones de maltrato entre iguales. A partir de una narrativa gráfica presentada en viñetas, acompañada de una entrevista semiestructurada se pretende crear el contexto narrativo que da margen para la interpretación, las atribuciones emocionales y para los juicios socio-morales presentes en las explicaciones del maltrato. Estos aspectos fueron codificados a partir del análisis de contenido de las entrevistas individuales utilizando un sistema de categorías previamente elaborado. Los resultados muestran que los adolescentes perciben el maltrato como un patrón característico de interacción desarrollado en la relación entre víctima y agresor, y sostenido en la dinámica de los grupos de iguales. Estos datos fueron discutidos a la luz de los objetivos del estudio, tratando de evidenciar la importancia de atender a lo que los adolescentes dicen, piensan y comprenden acerca de los malos tratos de cara a la investigación e intervención.

Palabras clave: Intimidación; adolescente; atribuciones.

Why Does Peer Bullying Happen? The Causal Explanations of Portuguese and Brazilian Adolescents

Abstract

The present study explores fifteen year-old adolescents' narratives and analyzes the causal explanations which underlie their mental representations on peer victimization. Through a scripted-cartoon narrative, which encompasses a semi-structured interview, is elicited the narrative process that stimulates the interpretation and inference of causes, emotional attributions and sociomoral reasoning allowing richer explanations of peer victimization. All these aspects were codified through a content analysis of individual interviews, based on a coding system previously elaborated. The results indicate that adolescents explain bullying as a characteristic pattern of interaction that develops within the context of a relationship between the victim and the aggressor, but magnified in the broader dynamic of the peer group. Data is discussed taking into consideration the specific goals of this study and, evidencing the importance of studying what adolescents say, think and how they reason and understand peer victimization to design research and interventions.

Keywords: Bullying; adolescents; attributions.

Tradicionalmente los estudios sobre victimización privilegiaron la recogida de datos a través de cuestionarios, en los que se ofrecía una definición de maltrato entre iguales. Sin embargo, este formato metodológico no permite conocer las concepciones y percepciones de los actores sociales que protagonizan o presencian directamente el fenómeno, provocando una grave laguna en el plano de la investigación y en la definición de estrategias de intervención para minimizar los efectos negativos de la victimización a nivel individual y social. Aunque los estudios epidemiológicos (Olweus, 1993; Rigby, 1999; Smith, et al., 1999) tienen profusamente documentado como la prevalencia y duración

de los malos tratos en la edad escolar y la adolescencia están asociados a factores de riesgo (e.g. bajo rendimiento académico, absentismo, abandono escolar, depresión, intentos de suicidio) y son capaces de afectar a la adaptación psicosocial de los individuos y en particular, de las víctimas, estos resultados no hacen más que arrojar nuevos interrogantes a cerca de esta problemática.

A partir de las perspectivas teóricas y metodológicas centradas en la categorización de las manifestaciones comportamentales y sintomatológicas, que principalmente tratan de establecer relaciones entre causas y efectos, se identifican otras líneas de investigación que pretenden profundizar en otros aspectos del fenómeno. Específicamente, nos referiremos, a los estudios centrados en el análisis de las concepciones y las apreciaciones de niños y adolescentes sobre la naturaleza de los malos tratos y sus causas. Estos estudios, que podemos

¹ Dirección: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Avenida Central nº 100, Braga 4710-229, Portugal, *E-mail:* aalmeida@iec.uminho.pt

situar en la tradición de la cognición social (Astington & Olson, 1995; Flavell & Miller, 1998; Lewis & Carpendale, 2002; Shantz, 1983), se ocupan del conocimiento y del pensamiento, considerando que la actividad cognitiva nos ofrece las llaves para la comprensión y las explicaciones interpretativas del mundo social. Interpretar o comprender son procesos inexorables que encarnan el descubrimiento de motivos, creencias, expectativas, sentimientos y que son, supuestamente, la base de la acción. De cierta forma, podemos considerar que la mente se encarga de aplicar reglas que le permiten el descubrimiento del sentido y de la finalidad de la actividad humana (Bruner, 1990; Weiner, 1986).

Atendiendo a las explicaciones de los malos tratos dadas por los niños y adolescentes fácilmente se detecta la necesidad de establecer una relación entre los motivos y los comportamientos (aplicación de las reglas de causalidad que representan los aspectos canónicos del pensamiento). La ilustración de un ejemplo tomará más fácil precisar a que nos referimos: los niños pequeños de nueve años consideran que uno de los motivos de los malos tratos reside en la antipatía; que alguien no te guste puede dar lugar a ser excluido de las actividades del grupo (Barrio, Almeida, Meulen, Barrios, & Gutierrez, 2003). Por el contrario, los adolescentes de 13 y, mayoritariamente, los de 15 años, refieren habitualmente procesos de grupo, tales como la balcanización típica de las culturas juveniles asociadas a comportamientos tribales que se generan por la confrontación con la diferencia – física, de estatus social, académico u otro – y, la integración, o la tentativa de integración por parte de nuevos elementos. En la adolescencia, otra de sus explicaciones se aproxima bastante a las conceptualizaciones psicológicas y sociológicas, donde los malos tratos son percibidos como procesos críticos pasajeros y asociados a la construcción de la identidad personal y social – “en la adolescencia es normal excluir a los que no nos comprenden bien o que pensamos que son diferentes. No se si por miedo, si por otra razón cualquiera” o “son cosas de adolescentes, es una reacción normal de las personas de nuestra edad” (Almeida, 2005, p. 77).

En estos ejemplos puede observarse que los individuos construyen activamente los significados para las relaciones de maltrato a la hora de interpretar interacciones interindividuales e inferir estados emocionales y pensamientos de agresores, víctimas y espectadores (Smorti, 2001). Además participar como agente, objeto u espectador de malos tratos significa que los niños comparten situaciones dadas adoptando papeles sociales diferentes en torno a los cuales desarrollan medios y definen fines diferentes. Esto fue subrayado por Smorti y Ciucci (2000), quienes encontraron que agresores y víctimas divergen en el modo de interpretar la realidad social. Estas imágenes diferentes no corresponden a visiones distorsionadas o erróneas, o a interpretaciones ciertas u erradas, sino que llevarán a que se produzcan narrativas diferentes de acuerdo con su

experiencia. Así, la experiencia relacional se constituye simultáneamente en generadora de conocimiento y como vehículo de prácticas modeladas en la cultura del mundo de iguales.

Sin embargo no podemos reducir el análisis de las explicaciones causales a factores ontogenéticos y experienciales sino que debemos ir más allá y atender a los cognitivos. Bruner (1986, 1990) trata de recordar la coexistencia de dos epistemologías, junto al pensamiento lógico-matemático existe el narrativo, siendo la esencia de este su alcance interpretativo, particularmente necesario para la construcción de significados culturalmente compartidos.

Las historias de maltrato contadas por niños y adolescentes corresponden a productos simbólicos construidos con la finalidad de dar sentido a la realidad. Lo que caracteriza sus narraciones no es la secuenciación de episodios, sino una cadena de relaciones causales lógicas y temporales que permiten explicar motivos, intenciones, deseos como base de la acción humana. Contar o hacer un relato de cualquier actividad humana no comprenden apenas una crónica de eventos. En la opinión de Feldman, Bruner, Kalmar y Renderer (1993) la narrativa se enriquece por la calidad de las imágenes o las metáforas que se producen, y que, permiten asociar lo abstracto a una inmensa diversidad de situaciones concretas; o hasta evocar, a partir de la misma historia, explicaciones que solo aparentemente son contradictorias. Retomando lo que referimos anteriormente sobre las potencialidades del pensamiento narrativo, puede asumirse que la narrativa posibilita mucho más que el relato de eventos, pues construir una historia es una forma de dar orden continuamente y significado a esos mismos acontecimientos y, en particular, interpretar lo que pueda ser contradictorio o incongruente. Es precisamente en este sentido en que el pensamiento narrativo no prescinde de la experiencia.

En el estudio que realizamos, partimos de la evidencia empírica, documentada en estudios anteriores (Smith, 2003; Smith, et al., 1999), de que el fenómeno atiende a una dimensión internacional, y que, las situaciones de malos tratos entre iguales son conocidas por los alumnos y que independientemente de la variedad de las manifestaciones o tipos de maltrato que puedan predominar en las diferentes culturas, escuelas, edades o género, hay aspectos comunes que prevalecen en cada una de ellas. Así, los malos tratos se distinguen de otras formas de agresión por su carácter repetitivo o sistemático, por la intencionalidad de causar daño o perjudicar a alguien que habitualmente es más débil o está en una posición fragilizada y que difícilmente se puede defender. La recurrencia, la intencionalidad y la asimetría caracterizan las situaciones de agresión como abuso de poder, sin embargo, también puede añadirse que estos comportamientos o actitudes no son necesariamente provocados por las víctimas. Los malos tratos que envuelven el abuso de poder no son provocados, por lo que no deben confundirse con las agresiones reactivas (Crick & Dodge, 2000; Dodge, 1991).

Además tenemos presente el hecho de que las situaciones de malos tratos entre iguales son conocidas y que los niños/adolescentes tuvieron experiencia propia o a través de la observación vicaria con situaciones de maltrato con distintos grados de proximidad y de participación. Indistintamente del papel de participante asumido como actor u espectador, pretendemos en primera instancia, analizar las explicaciones dadas por adolescentes de 15 años para las situaciones de malos tratos. Se trata de un estudio descriptivo, cuyo principal objetivo es dar a conocer los factores explicativos y los elementos que son referidos y apuntados en las explicaciones presentadas por los adolescentes entrevistados. Otro objetivo de esta investigación es contribuir al estudio evolutivo de las representaciones sociales de los malos tratos de niños y jóvenes. Un último objetivo es dar continuidad al estudio de la validación de la narrativa gráfica y replicar el estudio realizado anteriormente en diferentes países europeos (Portugal, España, Italia e Inglaterra) en América Latina. Todo esto con la finalidad de comprender mejor el fenómeno y poder diseñar intervenciones focalizadas y/o preventivas adecuadas. Con la continuación de estos diferentes estudios perseguimos el objetivo de diseñar intervenciones de prevención de la violencia en la escuela basadas en modelos evolutivos capaces de ilustrar los procesos y dinámicas de grupo que dan origen y alimentan diferentes forma de victimización explícitas y encubiertas.

Método

Participantes

En este estudio participaron 47 adolescentes portugueses y 20 brasileños (32 chicos y 35 chicas) con edades comprendidas entre los 14 y los 15 años (edad media = 15,04). Todos los participantes estaban regularmente matriculados en escuelas públicas y privadas situadas en barrios de niveles socioeconómicos medio y medio-alto de la ciudad de Lisboa, Portugal, y de Porto Alegre, Brasil, frecuentando el 9º o 10º curso académico. En la selección de ambas muestras se siguieron los criterios de centralidad urbana, estructura y dimensión de las escuelas. De acuerdo con estos criterios se seleccionaron un conjunto de siete escuelas portuguesas y una brasileña y los participantes fueron escogidos a partir del universo escolar

de su grupo de edad, para lo cual se procedió al muestreo aleatorio en los grupos-clase existentes en cada escuela y niveles previamente definidos. Estos jóvenes provienen de estructuras familiares de nivel medio y medio-alto, y su participación voluntaria se solicitó mediante informe escrito a profesores, padres y jóvenes.

Instrumentos y Procedimientos

Los participantes respondieron al *SCAN-Bullying*, acrónimo de *Scripted-Cartoon Narrative of Peer Bullying* (Almeida, et al., 2001), instrumento que consiste en una narrativa gráfica compuesta por quince viñetas, los cuales presentan una historia de victimización en el grupo de iguales en el contexto escolar. Cada viñeta alude a episodios de victimización diferentes (físico, verbales, exclusión social, presión de pares, etc.) perpetrados por uno o varios alumnos. La primera serie de diez viñetas es presentada en una secuencia fija, colocándolas de forma continua con la intención de retratar la variedad de los malos tratos y de expresar su carácter recurrente, es decir haciendo más evidente que no se tratan de agresiones ocasionales. La segunda serie está compuesta por cinco viñetas que representan cinco posibles finales diferentes para la narrativa.

En el contexto de una entrevista clínica semi-estructurada, se presentaron las diez primera viñetas que ilustran y componen una historia de maltrato. El guión de la entrevista incluye un conjunto amplio de preguntas que permiten indagar sobre diversos temas y cuestiones relacionadas con los malos tratos entre iguales. En un primer momento, pedimos a los participantes que contasen lo que pasaba en las figuras, para que sirviera de estímulo para la producción de una narrativa a partir de la historia diseñada. Después de que la produjeran, se les realizaban una serie de preguntas, dos de ellas destinadas a estimular a los participantes a inferir las posibles causas de los maltratos entre iguales, independientemente de que las narrativas personales incluyeran elementos explicativos y/o hicieran referencias a diferentes atribuciones de tipo causal: a) ¿Por qué ocurren estas cosas entre los compañeros en la escuela? b) ¿Puede haber ocurrido algo antes que pueda haber conducido a esta situación?

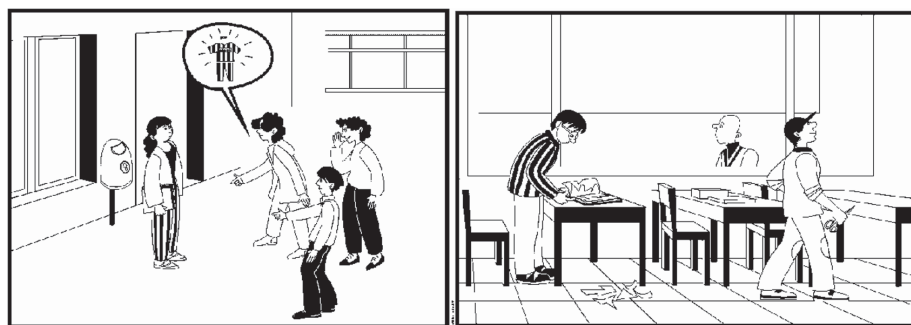


Figura 1. Ejemplos de algunas viñetas del SCAN-Bullying, versión femenina y masculina

Aunque la formulación básica y los términos puedan ser ajustados a la edad y comprensión de los niños, las preguntas se mantienen prácticamente inalterables. La primera pregunta se destina, en abstracto, a indagar sobre los posibles factores causales, y la segunda pretende identificar los antecedentes, es decir, si los participantes sugieren la existencia de algún episodio concreto que puede haber desencadenado el proceso de maltrato.

Todas las entrevistas fueron realizadas individualmente en una sala de la escuela con la adecuada privacidad. Las entrevistas fueron gravadas con la autorización de los entrevistados y, posteriormente, transcritas para su análisis.

Procedimientos para el Análisis de los datos

Las respuestas de los participantes fueron inicialmente sujetas a un análisis cualitativo de contenido con el objetivo de identificar el espectro y la variedad de temas reseñados en las explicaciones de los malos tratos en este grupo de edad. Estos temas fueron posteriormente categorizados en base a un sistema de categorías previamente elaborado (Barrio, et al., 2003). La elaboración de este sistema de categorías tuvo en cuenta simultáneamente, las contribuciones teóricas, así como un trabajo de interpretación hermenéutica del contenido de las respuestas.

Entre los referentes teóricos que consideramos de mayor utilidad para la construcción de nuestro sistema de análisis destaca la perspectiva de Hinde (1987), a partir de la que reconocemos un número de distintos niveles de complejidad del comportamiento social que se pueden caracterizar a partir de lo individual, las interacciones, las relaciones grupales y la estructura social. Cada uno de estos niveles tiene propiedades que los distinguen de los niveles subsecuentes o de los jerárquicamente superiores. Es más, aunque es importante entender que se tratan de niveles de complejidad distintos, también es fundamental percibir que los niveles de mayor complejidad incluyen los de menor complejidad. La representación de este sistema de niveles permite que en el proceso de categorización se consideren los distintos niveles y se pueden identificar diferentes grados de complejidad en la representación de la realidad social de los malos tratos. Por su vez, la complejidad se evalúa a partir de la descripción que hace el propio adolescente interrelacionando las características individuales, las intervenciones diádicas, las dinámicas de grupo y por último, con otros elementos pertenecientes a la organización social que caracteriza a determinados grupos o instituciones.

Una explicación puede ser más o menos extensiva y comprensiva de acuerdo con los elementos que en ella permitan describir el contenido, la cualidad y la estructuración de sus constituyentes (véase Hinde, 1987, pp. 21-39). En el sistema de análisis proponemos que se comience por identificar el nivel de complejidad social para el que se remite la explicación de los malos tratos,

prosiguiendo al análisis de los aspectos interpretativos, descubriendo los temas presentes en las respuestas individuales. En cuanto, a los niveles de complejidad social se contemplan los diferentes objetivos (*target*) de atribución, los aspectos de contenido o elementos temáticos se toman fundamentales para la descripción y explicación de los malos tratos, siendo a través de ellos que captamos – y confirmamos – aspectos y propiedades que distinguen los comportamientos, las interacciones y las relaciones en los diferentes niveles de complejidad social. En la Tabla 1, presentamos de forma abreviada el sistema de categorías que se encuentra descrito más pormenorizadamente en el manual de codificación elaborado en el ámbito del proyecto Europeo TMR para el estudio de la naturaleza y causas de los malos tratos (véase Almeida, 1999).

Con la finalidad de categorizar el nivel de complejidad social de las explicaciones de los adolescentes, las respuestas fueron clasificadas en las siguientes categorías: a) individual; b) interacción diádica; c) interacción grupal; y, d) contexto socio-cultural. En el *nivel individual* se categorizaron las respuestas que se referían a las características o atributos individuales tanto de los agresores como de las víctimas. Las respuestas atribuidas a este nivel presuponen que el objetivo de la atribución reside en el individuo, en sus características y comportamientos. En el *nivel de las interacciones diádicas* fueron incluidas todas las respuestas referentes a las interacciones que se producen en el seno de una relación diádica y que refuerzan o causan el maltrato (comparación social, antipatía, entre otras). En el *grupal* se incluyeron las respuestas que explicitaron directamente los procesos de la dinámica grupal, los cuales actúan como mecanismos reforzadores o precipitadores de los malos tratos (e.g. dominancia, jerarquía, impermeabilidad, heterogeneidad, conformismo-sumisión, alianzas y coaliciones, etc.). Finalmente, en el *socio-cultural*, fueron categorizadas las respuestas cuya atribución consideraba elementos referidos a la acción de la familia, la escuela, y otros grupos sociales en cuanto a agentes de socialización. También se incluyen dentro de este nivel las respuestas en que se mencionaban términos más abstractos como valores culturales, religiosos o ideologías que se relacionaban con la manifestación y continuidad del maltrato.

Después de una primera categorización de las respuestas en uno de los cuatro niveles de atribución citados anteriormente, pasamos a la identificación de los elementos de contenido o temas. El análisis de las respuestas también contempla la categorización de los antecedentes a través de un sistema de clasificación dicotómico de respuestas positivas y negativas. En el caso de una respuesta positiva, el análisis de contenido trataba de distinguir en qué casos eran referidos antecedentes hipotéticos o no, y cuáles eran los temas identificables. La fiabilidad inter-jueces se situó en un 86% y fue hallada a partir del cálculo del porcentaje de acuerdo en la codificación de las respuestas en un 30% de las entrevistas realizadas

Resultados

El cálculo de las frecuencias de respuesta por categoría fue realizado utilizando el programa de estadística SPSS versión 12. En la construcción de la base de datos, las categorías fueron introducidas como variables dicotómicas asumiendo o un valor positivo (=1) o un valor neutro (=0) en el caso de no haber registro.

Considerando que las explicaciones causales pueden hacer referencia a más de un tema y, en el caso de que estos temas se refieran a niveles de complejidad social distintos, varios temas y niveles pueden ser identificados y categorizados por el sujeto. En un primer momento, procedemos a un análisis de distribución de las respuestas en base al cálculo de las frecuencias y de los porcentajes para cada categoría.

Los tests de Chi-cuadrado fueron realizados con la finalidad de observar las diferencias por países y por sexo relativas a los niveles de complejidad social y de los temas identificados en las

respuestas de los entrevistados. Un análisis preliminar nos permite registrar que los adolescentes señalan mayoritariamente factores interpersonales relativos a la calidad de las interacciones a nivel diádico (61,2%) y a nivel grupal (53,7%) mientras que los atributos individuales de agresores o de víctimas, o los aspectos relativos al contexto socio-cultural aparecen en menor porcentaje (Figura 2).

El análisis general de los datos para los niveles de complejidad social no revela diferencias estadísticamente significativas ni en función del sexo ni del país, lo que no invalida que en un análisis más detallado de cada nivel se encuentren diferencias ligadas al género en función de los temas referidos, datos que analizaremos más adelante. Sin embargo, observando la distribución por porcentajes vemos como las chicas revelan una mayor sensibilidad a los elementos socio-culturales y son las que más refieren a elementos relacionados con la estructura de los grupos (véase Figura 3). Aunque los aspectos conceptuales pudiesen sugerir la existencia de un patrón de atribución causal

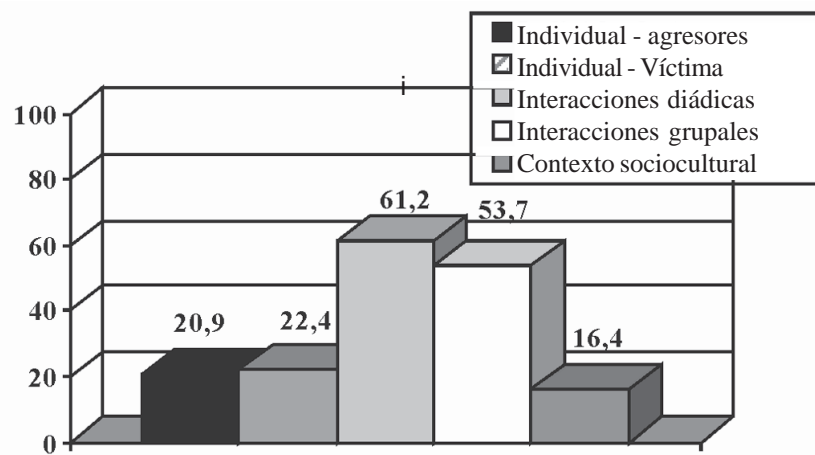


Figura 2. Distribución de los niveles de complejidad social (n = 67, porcentajes)

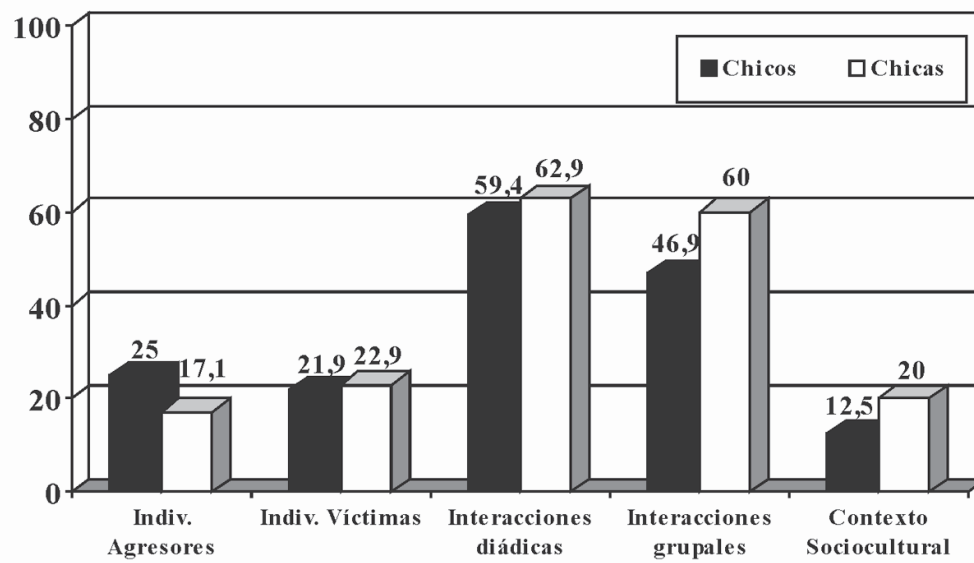


Figura 3. Distribución de los niveles de complejidad por sexo (porcentajes)

diferenciado por sexo, el número de participantes en este estudio exploratorio no nos permite hacer análisis comparativos consistentes.

En cuanto a la distribución de porcentajes por país encontramos una tendencia similar de respuesta, siendo los niveles de interacción diádica y grupal los más mencionados por los adolescentes portugueses y brasileños (Figura 4). Si bien, la similitud de esta tendencia puede ser interpretada a través de la creciente sensibilidad de los adolescentes ante los problemas de relación interpersonal y las reacciones que determinados comportamiento desencadenan en los grupos, la dimensión de la muestra no nos permite hacer extrapolaciones en este sentido.

En las figuras, que presentamos a continuación, puede verse la distribución de los temas para cada nivel de complejidad.

La observación global de las cuatro figuras nos permite concluir que los adolescentes infieren diferentes causas en la explicación de los malos tratos entre iguales. Cuando la atribución causal se focaliza en el nivel individual encontramos que los rasgos psicológicos, tanto del agresor como de la víctima, son los más referidos. Comparando con los estudios previos (Barrio, et al., 2003) realizados en edades más bajas vemos como los adolescentes de 15 años no

hacen prácticamente referencia a las características físicas relacionadas con la fortaleza o debilidad física para explicar los malos tratos. Los estereotipos y la comparación social son las causas más citadas en el nivel interpersonal diádico, mientras que las disposiciones sentimentales como la antipatía y la envidia son menos referidas como factores generadores del maltrato.

En el nivel de interacción grupal los adolescentes infieren que la estructura y organización del grupo es el motor de los malos tratos entre iguales. Los temas citados con más frecuencia tipifican las características de los grupos de adolescentes, mostrando la existencia de grupos distintos con códigos exclusivos, límites bien marcados y una estructura jerarquizada. La diversidad y heterogeneidad son constructos semánticamente próximos con los que se invoca a multiplicidad de subculturas adolescentes – percibidas por los propios adolescentes como sistemas – que, en términos simbólicos, funcionan como códigos normativos bastante restrictivos y se asemeja a territorios bastantes cerrados y de acceso restringido. La heterogeneidad/diversidad y la impermeabilidad o exclusividad son factores que ayudan a explicar la hostilidad respecto a elementos que sean extraños o que se comporten y aparenten ser diferentes. Además las estructuras jerarquizadas presentes en

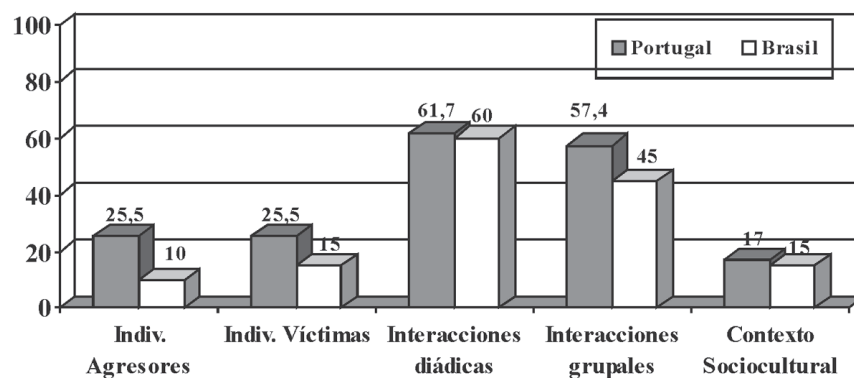


Figura 4. Distribución de los niveles de complejidad por país (porcentajes)

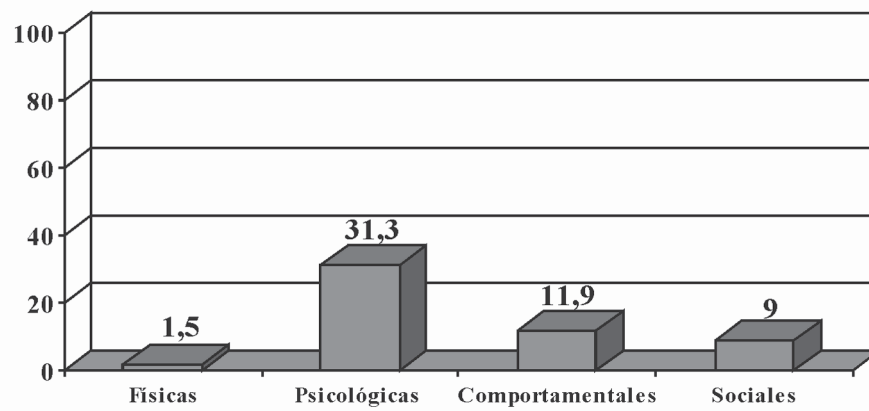


Figura 5. Distribución por porcentajes de los temas individuales

¿POR QUÉ OCURREN LOS MALOS TRATOS ENTRE IGUALES?

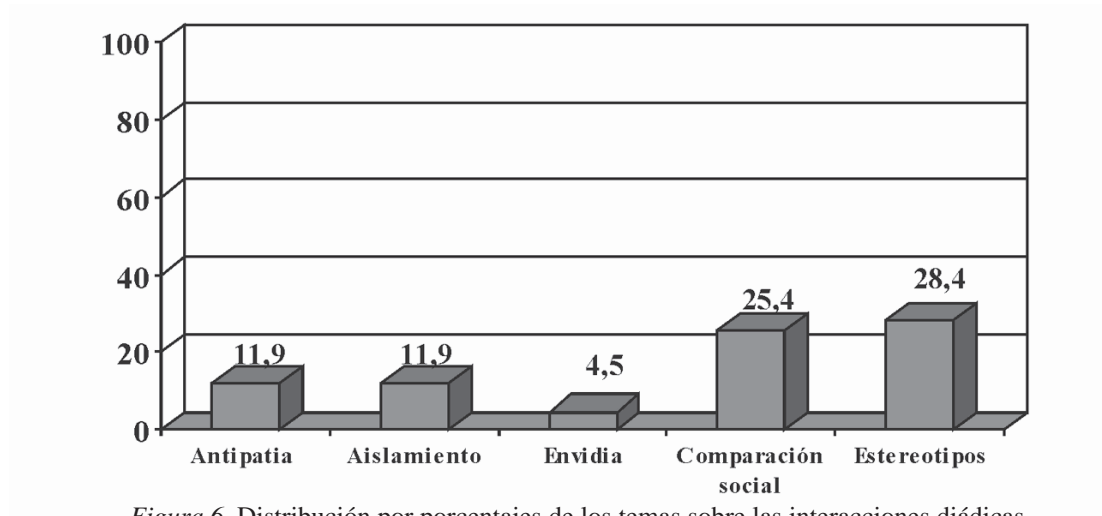


Figura 6. Distribución por porcentajes de los temas sobre las interacciones diádicas

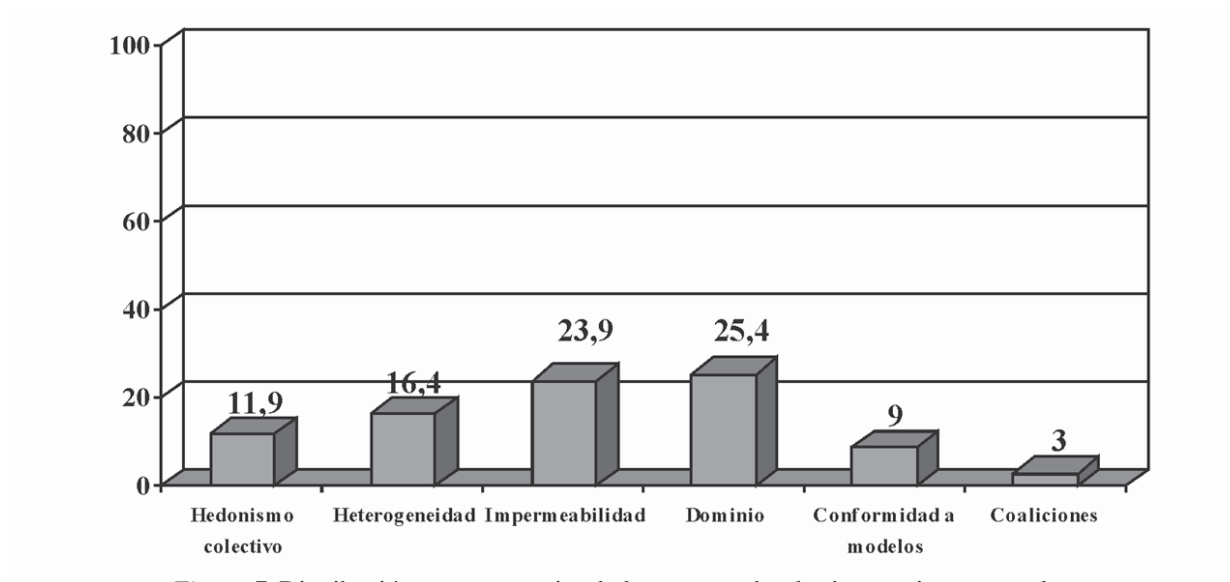


Figura 7. Distribución por porcentajes de los temas sobre las interacciones grupales

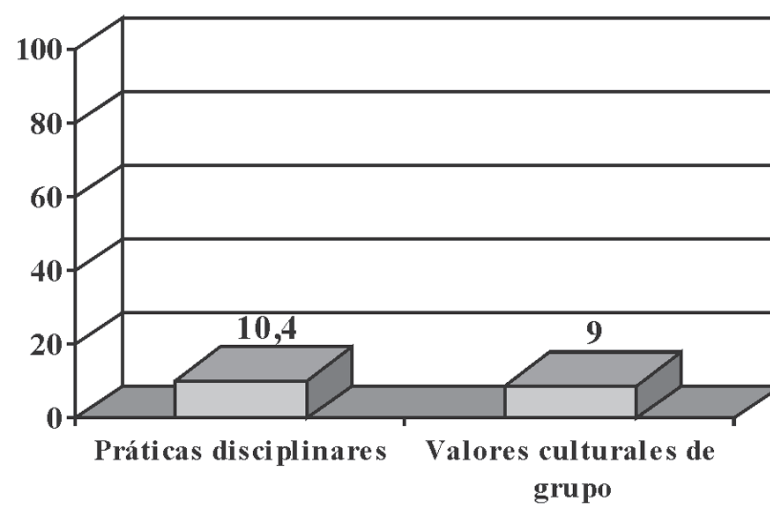


Figura 8. Distribución por porcentajes de los temas

Tabla 1.
Categorías y Ejemplos de Respuesta para las Explicaciones Causales

	Categorías	Ejemplos
Individual: características del agresor	Físicas Psicológicas Comportamentales Sociales	“Que no le hacen caso a nadie más y solamente les importan ellos mismos. Egoístas en todos los sentidos.” “Hay algunos alumnos, unas personas que se creen superiores a las otras. Y...utilizan esa superioridad para burlarse de las otras personas”.
Individual: características de la víctima	Físicas Psicológicas Comportamentales Sociales	“Se deja llevar por todos, le tiran todo, le rompen todo,...y termina por no tener amigos”. “Tal vez debido a la manera de ser del chico. Así tan introvertido, que no se lleva bien con nadie”.
Interacción diádica	Antipatía Aislamiento/rechazo Estereotipos Comparación social: inferioridad vs. Superioridad Envidia	“No le gusta a nadie...No tiene amigos”. “Es maltratada, no le gusta que ella se acerque a ellos, que se meta entre sus amigos. Después le tira las cosas, le hace de todo para enfadarla”. “Es por tener un aspecto así, no es invitado a jugar. Es debido a esto, hay una especie de racismo, un preconceito contra él y es excluido y víctima de los malos tratos”. “Porque se sienten superiores...el chico mira al otro como a un ser inferior. Piensa: yo soy mejor que tú, y tú no eres nada”.
Interacción grupal	Hedonismo colectivo Dominio/sumisión Conformidad a la presión de los iguales Impermeabilidad Diversidad e heterogeneidad Coaliciones	“Pura diversión. Intentan encontrar siempre a alguien para divertirse”. “Para destacar en medio de tanta gente estas personas tienen que destacar de alguna forma, entonces esta es la única forma con que ellos encuentran para ser captar la atención de los otros”. “Ella no aceptó lo que los otros le quisieron hacer, algo así como que no aceptó las reglas de ellos para poder entrar en su grupo y entonces fue rechazada”. “Es un grupo muy cerrado donde solo ciertas personas entran. Se creen los mejores y excluyen a los que no tienen los mismos gustos...o los mismos intereses”. “Porque los grupos son así, muchas veces solo atienden al exterior y principalmente en nuestras edades...atendemos mucho al modelo que está definido...”.
Socio-cultural	Estilos parentales/ prácticas educativas Valores, creencia, representaciones sociales	“Es la educación que le dan en casa. Quiero decir, ah...el ambiente que ellos crean, unos entre otros queda frío”. “Adolescentes...es una edad...No digo que no sea buena, sino que se hacen las cosas prácticamente sin pensar. Aunque sea para divertirse o así. Es la adolescencia, los adultos no hacen eso, creo yo”.
Antecedentes	Norefiere Refiere acción hipotética de la víctima	“Quizás se quejó de varias de las cosas que le hicieron al director”.

los grupos sustentan las diferencias de estatus favoreciendo, en determinadas circunstancias, el ejercicio de poder o el dominio sobre los otros. Desde el punto de vista de los participantes estas estructuras jerarquizadas y la propia identidad del grupo son reforzadas por mecanismos de obediencia y conformidad a las reglas del grupo.

Otro tema que aparece en las explicaciones a nivel grupal se refiere al hedonismo colectivo reflejando mecanismos emocionales subyacentes al maltrato. Los participantes admiten y comprenden que el placer y la euforia son

reacciones afectivas comunes en las situaciones de malos tratos en grupo. Esta información sobre los estados emocionales experimentados por el grupo se percibe como uno de los mecanismos capaces de favorecer el contagio social, la difusión de responsabilidad y la falta de implicación moral.

Un último grupo de temas hace referencia, desde una perspectiva sistémica, a los contextos socioculturales que influyen y condicionan el desarrollo de las conductas de maltrato. En este nivel los participantes hacen referencia al

papel de la familia y de los valores y modelos culturales de determinados grupos y clases sociales en el origen de los malos tratos. Estas explicaciones se asemejan a teorías intuitivas donde las creencias personales se convierten en factores causales. Sin embargo, el escaso número de referencias no nos permite profundizar en otros aspectos distintivos de este tipo de explicaciones. Finalmente, nos gustaría comentar el hecho curioso de que las explicaciones causales no hagan referencia a distintos aspectos del sistema escolar, como las características organizacionales de la escuela, los currículos, el clima de convivencia escolar, la estructura competitiva de la actividad académica o las políticas educativas.

Considerando las diferencias en las respuestas en función del sexo observamos que las chicas (28,6%) refieren en mayor medida que los chicos (3,1%) el tema de la heterogeneidad/diversidad dentro de los grupos de iguales para explicar los malos tratos ($\chi^2 = 7.888, p < .01$). Con respecto a los procesos socioculturales, encontramos que aunque las diferencias no llegan a ser significativas, son las chicas quienes más asumen que la educación familiar (17,1% versus 3,1%) ($\chi^2 = 3.511, p = .06$) puede relacionarse con los malos tratos, mientras que son los chicos los que más referencia hacen a la influencia de los patrones de conducta y las normas (15,6% versus 2,9%) ($\chi^2 = 3.342, p = .08$).

Tabla 2.
Valores de Chi-Cuadrado para los Temas y Antecedentes Identificados según el Sexo y País de los Participantes

Condición e Interacción	df	χ^2	p
Características físicas x Sexo	1	.928	.522
Características psicológicas x Sexo	1	.295	.391
Características socioales x Sexo	1	.383	.407
Características conductuales x Sexo	1	.944	.294
Antipatía x Sexo	1	.383	.407
Aislamiento/rechazo x Sexo	1	.018	.593
Envidia x Sexo	1	2.871	.137
Comparación social x Sexo	1	.396	.365
Estereotipo x Sexo	1	.002	.592
Hedonismo colectivo x Sexo	1	.018	.593
Heterogeneidad x Sexo	1	7.888	.005**
Impermeabilidad x Sexo	1	.887	.257
Domínio/sumisión x Sexo	1	.005	.585
Conformidad a modelos x Sexo	1	.550	.381
Coaliciones x Sexo	1	1.885	.296
Prácticas disciplinares x Sexo	1	3.511	.067
Cultura/normas x Sexo	1	3.342	.080
Antecedentes x Sexo	1	.681	.294
Características físicas x País	1	.432	.701
Características psicológicas x País	1	.533	.334
Características sociales x País	1	1.306	.241
Características conductuales x País	1	2.804	.108
Antipatía x País	1	.102	.554
Aislamiento/rechazo x País	1	1.306	.241
Envidia x País	1	1.336	.338
Comparación social x País	1	.435	.370
Estereotipo x País	1	.619	.308
Hedonismo colectivo x País	1	.254	.446
Heterogeneidad x País	1	.856	.296
Impermeabilidad x País	1	.020	.560
Domínio/sumisión x País	1	6.250	.010**
Conformidad a modelos x País	1	2.804	.108
Coaliciones x País	1	.877	.489
Prácticas disciplinares x País	1	.006	.654
Cultura/normas x País	1	1.278	.245
Antecedentes x País	1	8.516	.005**

Nota. ** $p < .01$

Atendiendo a las posibles diferencias entre países encontramos que los adolescentes portugueses (34%) explican más los malos tratos como ejercicio de poder y dominio del grupo hacia la víctima ($\chi^2 = 6.250, p < .01$) que los brasileños (5%). Por otro lado, aunque las diferencias no llegan a ser significativas ($\chi^2 = 2.804, p = .10$), nos llama la atención como ninguno de los adolescentes brasileños hace referencia a la presión dentro del grupo, el conformismo a modelos, normas y valores para explicar los malos tratos, frente al 12,8% de los portugueses que sí los refieren.

Respecto a los antecedentes, la mayoría de los adolescentes cree que los malos tratos no surgen como resultado de una secuencia de incidentes previos (Figura 9). Solamente el 25% de los participantes admiten que pudo haber tenido lugar una acción hipotética negativa por parte de la víctima que puede haber desencadenado los malos tratos. Esta percepción de los malos tratos como autoiniciados encuadra perfectamente con la definición de agresión proactiva de Crick y Dodge (2000), confirmando la necesidad de diferenciar teóricamente los dos patrones de agresión proactiva y reactiva.

Finalmente, el test chi-cuadrado nos muestra diferencias significativas por países, ya que sólo el 17,9% de los adolescentes portugueses refiere un posible antecedente como desencadenante de los malos tratos frente al 55% de los brasileños ($\chi^2 = 8.516, p = .005$) (Tabla 2).

Discusión

Este estudio se centró en una investigación y análisis cualitativo de las explicaciones causales de los adolescentes acerca del fenómeno de la victimización en los grupos de iguales en el contexto escolar. A través de él se percibe como la identificación y reflexión sobre las representaciones sociocognitivas resultan relevantes para una mayor comprensión de los comportamientos individuales, de las interacciones y de las relaciones sociales. El grado o intensidad de un determinado comportamiento individual

(en este caso comportamientos de abuso de poder) está afectado por las interacciones y relaciones en grupo y está relacionado con el modo como un individuo piensa, juzga o representa mentalmente este proceso. La comprensión de las percepciones de los adolescentes sobre el maltrato, principalmente en lo que se refiere a sus causas y posibles antecedentes, ayuda a la comprensión de los mecanismos desarrollados en la perpetuación de este comportamiento.

Conviene resaltar que los relatos de los adolescentes fueron analizados de forma sistémica e integrada, identificándose los niveles de complejidad social, temas y contenidos y la relación dialéctica entre estos aspectos. En este sentido, el estudio acerca de las explicaciones causales sobre los malos tratos ofrece una oportunidad a los jóvenes para reflexionar sobre sus propios comportamientos y los de sus compañeros en la esfera colectiva.

La adopción de una perspectiva sistémica se torna imprescindible para un adecuado análisis de los datos obtenidos. Estudios etológicos y psicológicos reconocen que la comprensión de los comportamientos de los individuos dentro de los grupos requiere una atención especial y se diferencia cualitativamente de las investigaciones sobre los comportamientos individuales. Por esto, se prioriza el estudio de las relaciones diádicas y grupales para conseguir una adecuada comprensión del comportamiento social (Hinde, 1987; Salmivalli, 2001).

El hecho de que los adolescentes en sus explicaciones causales consideren la victimización como fenómeno interpersonal, nos conduce a la necesidad de integrar en el desarrollo de nuestro trabajo los datos obtenidos por los psicólogos sociales, como Tajfel (1978), de Robinson (1996) y Cotterell (1996). Los trabajos específicos sobre las interacciones en los grupos en la adolescencia se revelan fundamentales a la hora de percibir qué grado o sentimiento de pertenencia al grupo permite a los jóvenes sentirse seguros socialmente, y como mayor tranquilidad, para construir su identidad emocional y social, independientemente del núcleo familiar (véase Gavin & Furman, 1989).

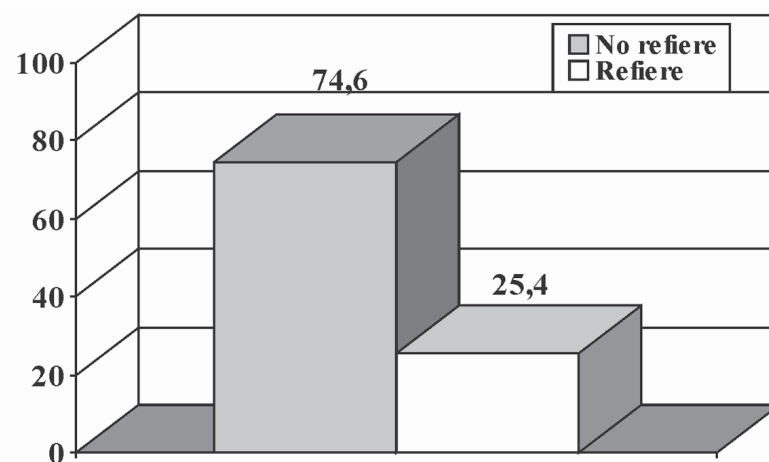


Figura 9. Distribución de la referencia a antecedentes desencadenantes del maltrato ($n = 67$, porcentajes)

Estas organizaciones sociales terminan por establecer un código de normas, reglas y culturas rígido, compartido y aceptado por sus miembros. Aquellos que no están de acuerdo o no respetan esas normas (no utilizan la misma ropa, no comparten el mismo lenguaje, ni las mismas actividades, ni valores) son excluidos, y sus comportamientos y hábitos son rechazados. El rechazo a la diferencia también está relacionado con distorsiones cognitivas que preceden a la interacción social y que consecuentemente están en la base de la formación de estereotipos socioculturales, tal y como los participantes referían en las entrevistas. Así, la identificación entre los miembros de un grupo puede activar mecanismos de comparación social, a través de los cuales un elemento del grupo es desfavorecido, visto como negativo o estigmatizado, y otros son vistos de forma positiva. La función de los estereotipos está relacionada con la necesidad grupal de cohesión, sentido de superioridad, impermeabilidad y, consecuentemente, crea una mayor diversidad y heterogeneidad en los grupos de adolescentes, aspecto que los entrevistados refieren frecuentemente.

La relación entre la agresividad entre iguales y la organización grupal ha sido una cuestión abordada y confirmada por los estudios etológicos. Tanto los grupos de animales, como los individuos, usan la agresividad para alcanzar objetivos y recursos, de hay que agresores en potencia pueden alcanzar un estatus importante en el grupo, consolidando su capacidad para dominar y su superioridad. La dominación social o la popularidad pueden ser un "premio" por el comportamiento agresivo. Esta perspectiva se apoya en los estudios de Salmivalli (Salmivalli, et al., 1996; Salmivalli & Voeten, 2002), quien encontró que los adolescentes consideran que la victimización puede ser iniciada por una persona, a la que se le suman otros jóvenes, que refuerzan su comportamiento y reafirman su posición social en el grupo. Estos procesos de grupo explican el hecho de que algunos adolescentes, sin ser responsables del inicio de un proceso de maltrato, se impliquen activamente en relaciones de esta naturaleza establecidas en determinados grupos y contextos.

Ahora bien, una vez iniciado el maltrato este puede ser reforzado y tomar proporciones preocupantes para el equipo docente y los profesionales de la salud. Sin embargo, la gravedad de los malos tratos no es evaluada como tal por los alumnos. Desde su perspectiva los malos tratos resultan de un proceso de grupo donde muchas personas participan, por lo que la responsabilidad queda diluida y los sentimientos de culpa tienden a disminuir. Los adolescentes de nuestro estudio referían que los implicados en la victimización pueden percibir este proceso como natural y a la víctima como extraña, diferente y hasta merecedora de los actos agresivos. Estos datos nos llevan a suponer que estas percepciones pueden ser el resultado de errores de atribución (Dodge, 1986), o de otros procesos cognitivos relativos al distanciamiento moral, la despersonalización y la minimización de las consecuencias afectivas de los malos tratos (Arsenio, 1988; Lourenço, 1997;

Keller, Lourenço, Malti, & Saalbach, 2003). Todos estos factores socio-cognitivos hacen necesario que se valoricen más los estudios que permitan conocer y comprender en que sentido las cogniciones sociales de los adolescentes deben ser tomadas en consideración a la hora de diseñar programas de intervención y prevención de los malos tratos en la escuela.

Resumiendo, los datos de este estudio aportan aspectos relevantes y nos permiten confrontar la percepción que los adolescentes tienen sobre los malos tratos entre iguales en la escuela. Concluimos afirmando que la investigación acerca de las explicaciones referidas por los adolescentes a través del análisis de la narrativa es capaz de abarcar la riqueza y significados subyacentes a las representaciones sobre el maltrato, demostrando, así, la utilidad de este tipo de instrumentos y la necesidad de continuar en esta línea de trabajo de cara a analizar en mayor profundidad las posibles diferencias por sexo, edad y/o contexto sociocultural de los adolescentes.

Debe quedarnos claro que los aspectos ligados a las causas de la victimización se relacionan con la dinámica y funcionamiento típicos de los grupos de jóvenes: aspecto preocupante ya que les permite justificar el abuso de poder como algo "natural" durante el desarrollo, tal y como es indicado en los discursos sociológicos de algunos de los participantes:

"Adolescentes... es una edad... No digo que no sea chula, pero hacen las cosas prácticamente sin pensar. Creo que más o menos por esa razón ellos hacen eso." "Creo que esto sucede porque es una reacción normal de las personas de nuestra edad: excluir a los que no comprendemos bien o que pensamos que es diferente. No se si por miedo, o si por otra razón cualquiera. Pero es la realidad, es lo que ocurre."

Referencias

- Almeida, A. (2005). Dos traços aos processos de grupo: explicações causais de adolescentes portugueses sobre os maus tratos entre pares. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 4, 59-79.
- Almeida, A. (Mayo, 1999). *Report of the working group on the use of cartoons to assess cognitions, emotions and coping strategies in bullying situations*. Presentación en la reunión del Proyecto Europeo Nature and Prevention of Bullying en Braga, Portugal.
- Almeida, A., del Barrio, C., Marques, M., Fernández, I., Gutiérrez, H., & Cruz, J. (2001). A script-cartoon narrative of peer-bullying in children and adolescents. In M. Martínez (Ed.), *Prevention and control of aggression and its impact on its victims* (pp. 161-168). New York, USA: Kluwer Academic/ Plenum.
- Arsenio, W. (1988). Children's conceptions of the situational affective consequences of sociomoral events. *Child Development*, 59, 1611-1622.
- Astington, J. W., & Olson, D. R. (1995). The cognitive revolution in children's understanding of mind. *Human Development*, 38, 179-189.
- Barrio, C., Almeida, van der Meulen, K., A., Barrios, A., & Gutierrez, H. (2003, Agosto). *Exploring causal representations of peer victimization with Scan-Bullying*. Poster presentado en la XI European Conference on Developmental Psychology, Milano, Italia.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds possible worlds*. Cambridge, USA: Harvard University Press.

- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, USA: Harvard University Press.
- Cotterel, J. (1996). *Social networks and social influences in adolescence*. London, UK: Routledge.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (2000). Social-informational-processing mechanisms in reactive and proactive aggression. In P. K. Smith & A. D. Pellegrini (Eds.), *Psychology of education. Major themes* (pp. 469-484). London, UK: Routledge Falmer.
- Dodge, K. (1986). A social informational-processing model of social competence in children. In M. Perlmutter (Ed.), *Minnesota Symposium on Child Psychology* (pp. 77-125). Hillsdale, USA: Erlbaum.
- Dodge, K. (1991). The structure and function of reactive and proactive aggression. In D. Pepler & K. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale, USA: Erlbaum.
- Feldman, C. F., Bruner, J., Kalmar, D., & Renderer, S. (1993). Plot, plight, and dramatism: Interpretation at three ages. *Human Development*, 36, 327-342.
- Flavell, J. H., & Miller, P.H. (1998). Social cognition. In W. Damon, D. Kuhn, & R. S. Siegler, (Eds.), *Handbook of child psychology* (5th ed., pp. 851-898). New York, USA: Wiley.
- Gavin, L., & Furman, W. (1989) Age differences in adolescents' perceptions of their peer groups. *Developmental Psychology*, 25(5), 827-834.
- Hinde, R. (1987). *Individuals, relationships, and culture. Links between ethology and the social sciences*. Cambridge, USA: Cambridge University Press.
- Keller, M., Lourenço, O., Malti, T., & Saalbach, H. (2003). The multifaceted phenomenon of 'happy victimizers': A cross-cultural comparison of moral emotions. *British Journal of Development Psychology*, 21, 1-18.
- Lewis, C., & Carpendale, J. (2002). Social cognition. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Blackwell handbook on childhood social development* (pp. 375-393). London, UK: Blackwell .
- Lourenço, O. (1997). Children's attributions of moral emotions to victimizers: Some data, doubts, and suggestions. *British Journal of Development Psychology*, 15(4), 425-438.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do*. London, UK: Blackwell .
- Rigby, K. (1999). Peer victimization at school and the health of secondary school students. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 95-104.
- Robinson, W. P. (1996). *Social groups & identities. Developing the legacy of Henry Tafel*. Oxford, UK: Butterworth-Heinemann.
- Salmivalli, C. (2001). Group view on victimization. Empirical findings and their implications. In J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school. The plight of the vulnerable and victimized* (pp. 398-420). New York, USA: Guilford.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Salmivalli, C., & Voeten, M. (2002, Agosto). *Connections between attitudes, group norms, and behavior in bullying situations*. Presented in International Conference of the Society for Research on Aggression, Montreal, Canadá.
- Shantz, C. (1983). Social cognition. In P. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology* (Vol. 4, pp. 495-555). New York, USA: Wiley.
- Smith, P. (2003). *Violence in schools. The response in Europe*. London, UK: Routledge Falmer.
- Smith, P. K., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano, R., & Slee, P. (1999). *The nature of school bullying. A cross-national perspective*. London, UK: Routledge.
- Smorti, A. (2001). *El pensamiento narrativo. Construcción de historias y desarrollo del conocimiento social*. Sevilla, España: Mergabum.
- Smorti, A., & Ciucci, E. (2000). Narrative strategies in bullies and victims. *Aggressive Behavior*, 26, 33-48.
- Tajfel, H. (1978). *European monographs in social psychology: Differentiation between social groups* (Vol. 14). London, UK: Academic Press.
- Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. New York, USA: Springer-Verlag.

Received 23/02/2006
Accepted 25/09/2006

Ana Almeida é professora de Psicologia no Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho. A sua pesquisa situa-se na área do desenvolvimento social e há duas décadas vem realizando, e supervisionando estudos e publicando sobre as relações entre pares. Nos estudos do bullying tem procurado salientar a importância de olhar o fenómeno numa dimensão sistémica e relacional e não mera expressão de patologia comportamental.

Carolina Lisboa é Professora do Programa de Pós Graduação em Psicologia Clínica da UNISINOS. Pesquisa o desenvolvimento social e cognitivo, especificamente as relações entre pares no contexto escolar, discutindo programas de intervenções e desenvolvimento de políticas públicas voltadas à educação.

María Jesús Caurcel é docente do Departamento de Psicologia do Desenvolvimento e Educação na Universidade de Granada (Espanha). Está concluindo o seu projecto de doutoramento com um estudo sobre as relações de maus tratos entre pares analisadas a partir dos juízos sócio-morais de adolescentes espanhóis e portugueses, orientado pelos Professores Ana Almeida (Universidade do Minho, Portugal), Fernando Justicia e M^a Carmen Pichardo (Universidade de Granada, Espanha).