



Universidad Autónoma
de Madrid

Biblos-e Archivo
Repositorio Institucional UAM

Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma de Madrid

<https://repositorio.uam.es>

Esta es la **versión de autor** del artículo publicado en:

This is an **author produced version** of a paper published in:

Infancia y Aprendizaje 26.1 (2003): 49 – 62

DOI: <https://doi.org/10.1174/02103700360536428>

Copyright: © 2003 by Fundación Infancia y Aprendizaje

El acceso a la versión del editor puede requerir la suscripción del recurso

Access to the published version may require subscription

Recordando el maltrato entre iguales en la escuela: consecuencias e influencia en la actuación del profesorado

KEVIN van der MEULEN, LETICIA SORIANO*, LAURA GRANIZO, CRISTINA del BARRIO, STEFAN KORN** y MECHTHILD SCHÄFER**

Universidad Autónoma de Madrid / * Universidad Pedagógica de México, México

** Max-Planck-Institut für Psychologische Forschung, München, Alemania

Resumen

Se presentan dos estudios retrospectivos acerca del maltrato entre escolares, con muestras de estudiantes universitarios y profesores/as de primaria y secundaria, a quienes se les administraron cuestionarios acerca de la victimización experimentada en sus años escolares y acerca de algunas características de su vida actual. El objetivo era estudiar las posibles consecuencias de maltrato entre escolares. En un primer estudio se trató principalmente de establecer la relación entre las experiencias de victimización en primaria y secundaria con la autoestima actual y el grado de trauma. Entre otros resultados, se encontró que el haber vivido experiencias de victimización en la escuela está relacionado con niveles más bajos de autoestima en la edad adulta, tanto en hombres como en mujeres. En el segundo estudio se observó la relación entre la victimización vivida en el pasado por el profesorado estudiado y las actuaciones que llevan a cabo ante situaciones actuales de abuso entre sus alumnos/as. Se incluyen algunos comentarios relacionando los datos con los del Informe del Defensor del Pueblo (2000) relativos a docentes.

Palabras clave: maltrato entre iguales en la escuela, estudios retrospectivos, consecuencias a largo plazo, trauma, autoestima, actuación del profesorado en relación con maltrato entre escolares.

Remembering school bullying: consequences and influence on teachers' performance

Abstract

Two retrospective studies on bullying in schools are presented, with samples of university students and both primary and secondary school teachers. Questionnaires on experienced school victimization in their school years and actual life aspects were administered to the participants. Goal of the research was studying consequences of school victimization. The first study was mainly aimed at establishing the relationship between bullying experiences in primary and secondary school and actual self-esteem, as well as trauma. One of the findings is that the experience of being bullied in school is associated with lower levels of self-esteem in adult men and women. In the second study, the relation between past victimization experiences of the teachers who participated and their performance when facing actual situations of maltreatment between their students was observed. Comments on the findings in relation to the teachers' data of the Spanish Ombudsman's Report (2000) are given.

Keywords: peer victimization in schools, retrospective studies, long term consequences, trauma, self-esteem, teachers' performance in relation to bullying.

Correspondencia con autores: Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación, Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid. Cantoblanco, 28049 Madrid. Tfno. 91 3974072, e-mail: kevin.vandermeulen@uam.es

El primer estudio mencionado ha sido realizado dentro del proyecto *The causes and nature of bullying and social exclusion in schools and ways of preventing them*, del programa TMR, financiado por la Comunidad Europea (ERB FMRX-CT97-0139).

Agradecimientos a: Peter Smith, Monika Singer, Joaquín Mora-Merchán, Simon Hunter, Susana Seijo, Sol Andrés, Isabel Fernández y Elena Martín.

INTRODUCCIÓN

Una razón para el aumento de estudios en el campo de investigación acerca del maltrato entre iguales, son las consecuencias que pueden tener esta forma de abuso para las víctimas. Se puede diferenciar entre los efectos inmediatos del maltrato y los efectos a largo plazo. Sin embargo, es muy reducido el número de estudios centrados en las consecuencias a largo plazo que tiene el maltrato para las víctimas. Ejemplos de estos efectos se podrían encontrar en cómo se actúa en situaciones de maltrato en la edad adulta, o en cómo la persona se valora a sí misma.

Existen dos posibilidades metodológicas para investigar los efectos a largo plazo: estudios longitudinales y estudios retrospectivos. Salvo excepciones, no contamos con estudios longitudinales desde la niñez hasta la vida adulta, al tratarse el maltrato entre iguales de un objeto de estudio relativamente nuevo. Olweus (1993) hizo un estudio longitudinal durante 7 años en Noruega, sólo con chicos, y halló una relación entre la experiencia de ser victimizado a los 15-16 años y un nivel superior de depresión a los 23 años. No encontró que estos chicos fueran más victimizados en la edad adulta. Kochenderfer-Ladd y Wardrop (2001) realizaron también un estudio longitudinal con 388 niños estadounidenses, desde la guardería hasta tercero de primaria y encontraron una relación entre, por un lado, la experiencia de victimización y, por otro, soledad y grado de satisfacción social. Los demás trabajos acerca de los efectos a largo plazo para la víctima han empleado el método retrospectivo, ya que éste permite tener resultados en un tiempo mucho más reducido.

El estudio retrospectivo es un medio idóneo para obtener la visión de adultos acerca de sus experiencias de maltrato en su pasado escolar, diferenciando las diversas facetas, y lo que ellos perciben como consecuencias. Aunque se han apuntado dudas acerca de la veracidad del recuerdo obtenido con este método ya que se depende de los informes que los participantes mismos proporcionan, estudios recientes han mostrado que la investigación retrospectiva puede ser razonablemente válida. Brewin, Andrews y Gotlib (1993) realizaron una revisión de informes retrospectivos en general, y concluyeron que la crítica acerca de la distorsión del recuerdo en informes retrospectivos puede ser exagerada. En particular, en el tema del recuerdo de las experiencias vividas durante los años escolares, Bahrck, Bahrck y Wittlinger (1975) mostraron que los participantes de su estudio pudieron recordar con precisión los nombres y caras de sus compañeros de clase en secundaria. Además de la

sobrexposición a los mismos estímulos y en el mismo contexto durante un período largo de tiempo, a la que aluden los autores en su estudio, podría añadirse que la emoción puede tener un papel esencial en el recuerdo detallado de las vivencias escolares. Así lo demuestran varios autores quienes estudiaron los recuerdos de situaciones ligadas a hechos excepcionales que no dejan emocionalmente indiferente a la persona, p. ej., Bohannon (1988) sobre el accidente del cohete Challenger, o Ruiz-Vargas (1993) sobre el 23-F. Como ya apuntaba Bartlett en su estudio clásico de 1932, la carga emocional es una condición favorecedora para la precisión del recuerdo. Esto mismo es sugerido por Rivers (2001) en relación con el maltrato entre iguales. Este autor ha demostrado niveles de fiabilidad test-retest razonables para ordenar cronológicamente sucesos importantes, para recordar un gran número de tipos de maltrato, así como los sitios en que tuvieron lugar situaciones de maltrato. Es peor el recuerdo de factores periféricos (por ejemplo, buscar ayuda en profesores, que es más bien algo posterior al propio hecho, un resultado de lo que ha pasado), que el recuerdo del proceso de maltrato. Sin embargo, aunque parece contradictorio según Rivers, contar a la madre/padre o un hermano/a la situación del maltrato sí es una experiencia emocional significativa, lo que hace los recuerdos más fiables.

Estudios retrospectivos acerca del maltrato entre iguales

El método retrospectivo muestra por tanto una fiabilidad razonable para contestar diversos interrogantes en relación con el maltrato entre iguales. Aparte de sus posibles efectos a largo plazo en la sensación de bienestar psicológico y en los rasgos de personalidad en la edad adulta, otros aspectos pueden estudiarse, entre ellos, cuáles son los tipos de maltrato que más afectan; a qué edad es más dañino el maltrato; cuál es la influencia del maltrato sufrido en la escuela en los estudios posteriores y en el trabajo, no sólo en cuanto a la perduración de la victimización, sino también en otros aspectos de la vida académica o laboral (p. ej., dificultades para trabajar en equipo, grado de eficacia); cuáles son las estrategias de resolución que tuvieron un efecto más positivo, a corto plazo (evaluadas retrospectivamente) y a largo plazo. En los estudios retrospectivos acerca del maltrato que se han realizado hasta ahora, se ha intentado dar una respuesta a algunas de estas preguntas.

Gilmartin (1987) ha sido el primero en sacar a la luz un efecto a largo plazo de la victimización en la escuela, usando el método retrospectivo. Su objetivo era estudiar

cómo la naturaleza y la calidad de las relaciones con los iguales en la niñez y la adolescencia han influido en hombres heterosexuales que son profundamente *tímidos en el amor*, es decir que tienen un alto grado de inhibición para relacionarse con el sexo opuesto cuando son adultos. Gilmartin sugiere que existe un *ciclo vicioso* de victimización, tal como según él, mencionó Olweus (1984; en Gilmartin, 1987) al afirmar que un pasado de victimización frecuente deriva en hábitos de evitación social. En este estudio se confirmó su hipótesis de que dos muestras de hombres tímidos en el amor recuerdan más que una muestra de no tímidos la experiencia de haber sufrido victimización frecuente en su niñez y adolescencia. Matsui, Tsuzuki, Kakuyama y Onglatco (1996) confirman este ciclo vicioso. Su estudio fue realizado en Japón con estudiantes universitarios varones que tenían una autoestima baja y un alto nivel de depresión. Matsui *et al.* encontraron que la experiencia de ser víctima de maltrato en secundaria empeora la baja autoestima y el grado de depresión en chicos.

Rivers (2000) estudió los efectos del maltrato entre jóvenes homo y bisexuales en Reino Unido. Muchos de ellos habían superado sus experiencias negativas en la escuela; tan sólo en los que habían sufrido una victimización grave encontró índices de depresión y de trastorno de estrés postraumático.

Hoover, Oliver y Hazler (1992) recogieron datos retrospectivos de alumnos y alumnas de secundaria en Estados Unidos, con edades entre 12 y 18 años. Según indicaron los que habían sido víctimas, la edad a la que habían sufrido maltratos con más frecuencia, era a los 12 años en los chicos y a los 14 años en las chicas. Acerca de las reacciones por parte del profesorado ante el maltrato, 5,6 % indicó que se reaccionó muy bien, 28% de modo adecuado y 66,4% evaluaba la reacción como mala.

En el estudio de Hugh-Jones y Smith (1999) se encontraron varios efectos a largo plazo en adultos que tartamudeaban cuando eran niños y que habían sido maltratados por ello: dificultad para hacer amigos, nerviosismo y sentimientos de aislamiento.

Tres estudios relacionados entre sí con muestras de estudiantes universitarios, realizados en Inglaterra y Alemania: Smith y Pyne (1995; en Schäfer y Madsen, 1998), Schäfer (1996) y Schäfer y Madsen (1998), encontraron en las víctimas una autoestima más baja y un estilo de apego inseguro como efectos a largo plazo en la personalidad, principalmente en el caso de los chicos.

Todos estos estudios señalan aspectos diferentes de los efectos a largo plazo del maltrato entre escolares para las víctimas. Pero con respecto al método usado en las

diferentes investigaciones se encuentran dos desventajas importantes. Por un lado, varias de las muestras elegidas eran algo peculiares (adultos que tartamudeaban cuando eran niños, hombres tímidos en el amor), o incluían solamente hombres. Por otro lado, los instrumentos usados mostraban distintas veces problemas, por ejemplo con respecto a la definición de maltrato empleada. Por eso, sería bueno estudiar otras muestras de adultos más heterogéneas y con un instrumento elaborado con más precisión.

Actuación del profesorado y consecuencias de la victimización

Existe escasa información respecto a la manera en que el profesorado resuelve los problemas de maltrato. Aunque se sabe que el profesorado no es el único responsable de la resolución del maltrato entre iguales, la dimensión que alcanza este problema en las relaciones entre escolares, la necesidad de contar con personas de las que pueda recibirse apoyo y el impacto que esto tiene en aquellos que son víctimas, hacen necesaria una intervención pertinente por parte de los docentes en los centros.

Rigby (1996) indica que el profesorado tiene en general una vaga imagen de las situaciones y la magnitud del proceso de victimización por el que atraviesan los chicos y chicas. Esto se apoya particularmente en el hecho de que sobre todo los de mayor edad, renuncian frecuentemente a comentarlo al profesorado, con lo que el maltrato continúa siendo ajeno al conocimiento adulto. Rigby comenta que un 30% de una muestra de más de 8000 participantes entre 9 y 17 años, ven a sus docentes como no interesados en parar el maltrato o sólo a veces. En el estudio incluido en el Informe del Defensor del Pueblo (2000; p.177), se encuentran datos similares. Un 26% de una muestra de 3000 alumnas y alumnos de secundaria desconoce lo que el profesorado hace ante situaciones de maltrato y un 24% comenta que los docentes no hacen nada porque no se enteran. Rigby no pretende inculpar a los profesores y profesoras: muchas situaciones de abuso son difíciles de manejar. Pero sí se puede entender que la incertidumbre del profesorado o el modo en que ellos interpreten las situaciones (véase el primer y el último artículo de este dossier) puede llevar a un aumento de conductas de maltrato en los agresores, y a una pérdida de confianza en las víctimas. También puede explicar por qué muchos alumnos no informan a sus docentes cuando sufren abusos por parte de sus compañeros.

Además, entre el profesorado puede existir lo que Sullivan (2000) llama el *mito* de la negación del problema: este tipo de conductas no existe en la escuela, o la historia

de la víctima no puede haber ocurrido (véase Rigby, 1996; Martín, Fernández, Andrés y del Barrio, 2003, en este mismo número), lo que hace la intervención injustificable.

¿Pero los docentes no han tenido experiencias de situaciones de maltrato entre escolares en su propia época escolar? ¿Les influye ahora en la forma de actuar con sus alumnos y alumnas?

Para dar respuesta a estos y otros interrogantes, se han llevado a cabo dos estudios relacionados entre sí. El objetivo de estas investigaciones que se presentarán a continuación es analizar las posibles consecuencias de la victimización sufrida a manos de los iguales durante los años escolares. En el primer estudio, se observarán los efectos tal y como mencionan las víctimas de forma retrospectiva. Se considerará también su grado de trauma y autoestima actual. Además, se observará qué aspectos del maltrato – forma que adopta o nivel educativo en que se haya sufrido– influyen en dichos efectos. En el segundo estudio, se estudiará la actuación de profesores ante el maltrato en su centro y la relación que estas conductas tienen con sus propias experiencias de abuso por parte de sus iguales en el pasado.

PRIMER ESTUDIO

MÉTODO

Participantes

Se han tomado dos muestras en este estudio. La primera estaba constituida por 106 profesores de secundaria (72 mujeres y 34 hombres; mediana de edad: 40 años), dos tercios de los cuales fueron contactados porque asistían a cursos de formación permanente para docentes y que procedían de varias ciudades de la Comunidad de Madrid. El tercio restante de profesores procedía de centros con los que había existido un contacto previo de colaboración por parte de los investigadores en trabajos previos a este. En uno y otro caso se devolvieron rellenos el 95% de los cuestionarios entregados.

La segunda muestra estaba formada por 145 estudiantes universitarios (77 mujeres y 68 hombres; mediana de edad: 21 años). La muestra inicial procedía de tres grupos diferentes de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid, a quienes se les planteó en el transcurso de clases impartidas por diferentes profesores

del área. Ningún estudiante rehusó participar. Dado que la representación de uno y otro género era desigual, al haber mayor proporción de chicas, se completó la submuestra de chicos con estudiantes de otros centros del mismo campus universitario a quienes se les propuso individualmente participar en el estudio. Solamente cinco personas de este último medio centenar de varones excusaron su no participación.

Instrumentos

1. Cuestionario retrospectivo de maltrato entre iguales (RBQ)

Este cuestionario fue desarrollado por un equipo de investigación de varios países (véase Schäfer *et al.*, 2002), basado en un cuestionario de Rivers (2001). Se da a los participantes instrucciones y la garantía de anonimato. En una primera parte del cuestionario, las preguntas se refieren a diferentes tipos de victimización sufrida en los años de la *escuela primaria*: maltrato físico, verbal y psicológico, cada uno de los cuales se dividen a su vez en dos categorías más específicas: a) golpeado/pegado y robado; b) insultado y amenazado verbalmente; c) contaban mentiras sobre ti y fuiste excluido socialmente. Se pide también que indiquen la frecuencia y la intensidad en una escala Likert de 5 grados. A continuación las mismas preguntas se hacen en relación con los años de la *escuela secundaria*. A través de cinco preguntas acerca de los recuerdos y sensaciones actuales del maltrato que se ha vivido, se plantea una valoración posible del trauma (p.ej. “¿Recuerdas todavía aquellas situaciones de maltrato como algo que te hace sentir mal?”). Se responde en una escala Likert de 5 grados. Otras partes del cuestionario se refieren, entre otros, a la duración del maltrato, el perfil del agresor y posibles efectos a largo plazo en la personalidad.

2. Autoestima actual. Para medir la autoestima actual, se han utilizado 28 ítems del cuestionario SDQ III (*Self Description Questionnaire III*) de Marsh y O’Neill (1984), con escala Likert de 5 grados para las respuestas desde “totalmente falso” a “totalmente cierto”. Se considera *actual* porque pide que se describan las experiencias en las últimas cuatro semanas. Los 28 ítems se agrupan en 5 aspectos: *autoestima general* (“En general me acepto a mí mismo/a”), *autoestima en relación con otros del propio sexo* (“Otras personas de mi propio sexo piensan que soy aburrido/a”), *autoestima en relación con el sexo opuesto* (“Consigo mucha atención de las personas del sexo opuesto”), sentimientos de *soledad* (“me siento solo/sola”) y *aislamiento social* (“Tengo gente con quien hablar”).

Los dos cuestionarios fueron traducidos del inglés al español, y otra vez, independientemente traducidos al inglés para asegurarse de la precisión de las palabras usadas.

Procedimiento

A todos los profesores se les entregó el cuestionario previa explicación del objetivo del estudio quedando con ellos en una fecha para su devolución y manifestando disposición para dar más información si lo consideraban necesario. Por su parte, los estudiantes rellenaron los cuestionarios en horario lectivo cedido por los profesores, por tanto de forma colectiva, excepto aquellos que lo completaron de modo individual, fuese en aulas de estudio, la biblioteca, etc.

RESULTADOS

Para el análisis de datos, se determinó quiénes han sido víctimas y quiénes no, utilizando criterios de *frecuencia* e *intensidad*. Se ha considerado a un participante como *víctima* cuando ha sido maltratado “*algunas veces*” o durante más tiempo (frecuencia) y aparte ha indicado que consideró las experiencias “*un poco serias*”, “*bastante serias*” o “*extremadamente serias*” (intensidad). Por tanto, se considera *no víctima* cuando ha sido maltratado “*rara vez*” o “*nunca*” (frecuencia) o consideró las experiencias como “*nada serias*” (intensidad). En los resultados que se describen a continuación, se tendrá en cuenta a todo el conjunto de la muestra, siempre y cuando no se hayan encontrado diferencias entre profesores y estudiantes. Se indica cuando corresponden las diferencias relativas al género. Para el análisis de diferencias entre las submuestras, se realizaron pruebas de χ^2 . Se calcularon correlaciones para estudiar las relaciones de las experiencias de maltrato con autoestima/trauma y de los efectos indicados por los participantes con autoestima/trauma.

La experiencia del maltrato

Incidencia. En la Tabla 1 aparece la incidencia de victimización en cada submuestra según el género y ocupación. Se distingue entre personas que han sido maltratadas en primaria, en secundaria, y los que han sufrido abuso en ambas etapas educativas.

Observando los porcentajes que aparecen en la tabla, parece que se ha sufrido más maltrato en primaria que en secundaria, siendo más acusada la diferencia en el caso del profesorado¹. Por otra parte, más estudiantes que docentes lo han sufrido durante más tiempo, es decir a lo largo de la primaria y la secundaria ($\chi^2_{(1)} = 4,4, p < .05$). Parece darse también esta incidencia superior entre los estudiantes con respecto a la secundaria, aunque esta diferencia no llega a ser significativa ($\chi^2_{(1)} = 3,8, p = .051$). Especialmente el resultado del maltrato más duradero podría apuntar a un aumento en la incidencia del problema en años recientes, dado que la muestra de estudiantes es más joven que la de los profesores y profesoras estudiados, como se ha señalado más arriba.

TABLA 1 POR AQUÍ

Perfil del agresor. A la pregunta referida a cuántos compañeros te maltrataban, se encuentran diferencias entre las respuestas de hombres y mujeres ($\chi^2_{(4)} = 31,2, p < .001$). En cuanto a primaria, los hombres indicaron ser maltratado por varios chicos (50%) o principalmente por un chico (38%). Las chicas sin embargo, señalaron que los y las que abusaban eran varias chicas (33%), varias chicas y chicos (24%) o principalmente una chica (19%). Además, señalaron a un chico o varios chicos (24% en total), pero en menor medida que los hombres. También en secundaria los hombres, ahora la mayoría (85%) identificaron a varios chicos como los agresores. En el caso de las mujeres, los compañeros y compañeras que abusaron eran: chicos y chicas (41%), varias chicas (28%), una chica (14%) y en menor medida chicos (uno o varios: total 17%).

(Diferencias entre las respuestas de hombres y mujeres: $\chi^2_{(4)} = 31,2, p < .001$).

Duración del maltrato. De nuevo se encuentran diferencias relativas al género, con una mayor tendencia de los hombres a relatar abusos de menor duración comparados con las mujeres, tanto en primaria ($\chi^2_{(3)} = 10,3, p < .05$) como en secundaria ($\chi^2_{(3)} = 8,0, p < .05$). En primaria, según la mayoría de los hombres la duración era de unos días (65%), casi el doble del porcentaje de las mujeres (36%). Según el 31% de ellas, el abuso tenía lugar

¹ Se tienen que tomar con precaución los datos acerca de la incidencia ligeramente superior en primaria porque los sistemas educativos que vivieron los participantes como escolares extendían la escolaridad básica, o el bachillerato elemental hasta los 14 años. Por lo tanto, pueden estar considerando como cursos de primaria los que corresponden a los cursos 1º y 2º de la actual educación secundaria obligatoria (12-14 años).

durante semanas, apenas mencionado por los hombres (6%). De ambos géneros (sin diferencias entre los dos), un 9% mencionan que duró meses, y un 22% indican una duración de un año o más. La referencia a esta larga duración aumenta considerablemente en secundaria, en cuanto a las mujeres (50%) pero no en el caso de los hombres (25%). También en esta etapa escolar, los hombres mencionaron más una duración de unos días (40%) que las mujeres (17%). Un 14% de ambos géneros referían a semanas y un 20% a meses.

TABLA 2 POR AQUÍ

Tipos de maltrato: frecuencias en muestra total. En la Tabla 2 aparecen las diferentes formas de maltrato que las víctimas señalan haber sufrido en la etapa escolar en cuestión. Como se puede observar, el tipo de abuso entre compañeros más sufrido son los *insultos*, tanto en primaria como en secundaria. En primaria, *golpeado/pegado* está en segundo lugar, y sucede casi dos veces más que en secundaria. Una tercera parte de las víctimas sufrió también *amenazas verbales* en la primera etapa escolar, al igual que la *exclusión social*. El porcentaje en *amenazas verbales* baja a una sexta parte en secundaria. Sin embargo, la *exclusión social* está en el segundo lugar en secundaria, al ser mencionada por una de cada dos, mientras que en primaria por una de cada tres.

Tipos de maltrato: diferencias entre géneros y profesión. En primaria, las víctimas entre los hombres del grupo de estudiantes fueron más *golpeados/pegados* (68%) que las mujeres (30%; $\chi^2_{(1)} = 8,1, p < .01$), y también más *amenazados verbalmente* (54%) que las mujeres (19%; $\chi^2_{(1)} = 7,3, p < .01$). Todos los hombres del grupo de profesores fueron *insultados*, frente al 71% de las mujeres ($\chi^2_{(1)} = 5,1, p < .05$). Sin embargo, un poco más de la mitad de las profesoras fue *excluida socialmente* (52%), mientras que esto no le pasó a ninguno de los profesores ($\chi^2_{(1)} = 11,3, p < .001$). En secundaria, las víctimas (hombres y mujeres) del grupo de los profesores (67%) fueron más *excluidas* que los estudiantes (39%; $\chi^2_{(1)} = 4,0, p < .05$). La mitad de los hombres en el grupo de los profesores fue *pegada/golpeada*, frente a ninguna de las mujeres ($\chi^2_{(1)} = 7,7, p < .01$). Tomadas en conjunto las víctimas (profesores y estudiantes), los chicos fueron más *amenazados verbalmente* (29%) que las chicas (8%; $\chi^2_{(1)} = 4,5, p < .05$) en esta

etapa escolar. No hay diferencias significativas relativas al género, ni la ocupación en cuanto a su experiencia de maledicencia o robos.

Tipos de maltrato más característicos para víctimas. Al comparar los porcentajes de los diferentes tipos de maltrato que las *víctimas* y *no víctimas* declaran haber sufrido, se está observando cuáles son las formas de maltrato que: 1) se sufre tanto con alta como con baja frecuencia e intensidad; y 2) se sufren solamente con frecuencia e intensidad alta. Se ha calculado en cada tipo de maltrato la proporción de personas que son consideradas víctimas frente a las personas que no lo son, y esto se ha hecho tanto para estudiantes como profesores en cada etapa escolar. Por ejemplo, en el caso de *insultar*, por cada víctima que dice haber sido insultada hay una no víctima que también lo dice, por tanto es una proporción de 1 frente a 1. Esto demuestra que hay tipos de maltrato, como insultar, que no implican ser víctima. Los porcentajes de víctimas y no víctimas son, visto de modo proporcional, parecidos. Sin embargo, *exclusión social*, llega a una proporción de 31:1, *golpear/pegar* llega a una proporción de 16:1 y *amenazar verbalmente*, pero sólo en primaria, a una proporción de 8:1. Es decir, no son conductas que sufran también otros que no se consideran víctimas de maltrato. Se podría decir que son los tipos más característicos para una situación de maltrato y por tanto son los únicos que se han considerado en los análisis de las consecuencias.

Consecuencias de la victimización

Consecuencias del maltrato a corto plazo. Las víctimas indicaron qué consecuencias en su personalidad tuvo el maltrato en aquel entonces. Del total de la muestra, un 32% “aprendió a sobrellevarlo”, aunque los hombres (44%) más que las mujeres (22%; $\chi^2(1) = 6,7, p < .01$) y después, un 31%, “aprendió a no hacerlo a otras personas”. También se señalaron efectos psicológicos cercanos a la experiencia sufrida. Casi la mitad de las mujeres (45%) los encontró negativos (p. ej. pérdida de confianza, reducción de autoestima) frente al 28% de los hombres, mientras que un 20% en cada género menciona que el abuso entre los compañeros que sufrieron “tuvo efectos psicológicos positivos (p. ej. aumento confianza, llegar a ser mejor persona)”. Sólo pocos hombres (7%) mencionaron como consecuencia “me aislé socialmente”, mientras que una cuarta parte de las mujeres (24%) indicó que les afectó de esta manera ($\chi^2(1) = 5,9, p < .05$). Apenas nadie indicó que “se convirtió en agresor” (1%) o que el maltrato “le dañó físicamente” (3%).

Relación entre maltrato y autoestima actual/trauma. Ser *excluido socialmente* está relacionado de modo positivo con *trauma*, tanto para hombres que fueron víctimas en primaria ($r = .38, p < .05$) como para aquellos que lo fueron en secundaria ($r = .50, p < .05$). Se observa una relación positiva entre *ser excluido* en primaria y sentimientos de *soledad* en las mujeres ($r = .31, p < .05$). Ser *amenazado verbalmente* en primaria va también relacionado de modo positivo con sentimientos de *soledad* en los hombres ($r = .36, p < .05$), y de modo negativo con su *autoestima en relación con el sexo opuesto* ($r = -.37, p < .05$). El tipo de maltrato *golpeado/pegado* muestra una relación poco clara con *aislamiento social* ($r = -.34, p < .05$) para los hombres en primaria, señalando que una mayor experiencia de haber sido golpeado/pegado va relacionado con menos aislamiento social.

Relación entre efectos a corto plazo y autoestima/trauma actuales. Se realizó un análisis correlacional para ver si los efectos psicológicos a corto plazo que experimentaron las víctimas después del maltrato se ven reflejados en la autoestima actual y en su grado de trauma. Se observan varias correlaciones significativas entre “efectos negativos” y autoestima/trauma y ninguna entre “efectos positivos” y autoestima/trauma. Para los hombres que sufrieron abusos en primaria, existen correlaciones con *trauma* ($r = .38, p < .05$), sentimientos de *soledad* ($r = .61, p < .001$), *autoestima en relación con otros del propio sexo* ($r = -.35, p < .05$), *aislamiento social* ($r = .35, p < .05$) y *autoestima en relación con el sexo opuesto* ($r = -.34, p < .05$). Para los hombres victimizados en secundaria, existen correlaciones con sentimientos de *soledad* ($r = .50, p < .05$) y *autoestima en relación con otros del propio sexo* ($r = -.41, p < .05$). En el caso de las mujeres, se observa solamente una relación con *trauma*, tanto para aquellas que fueron victimizadas en primaria ($r = .35, p < .05$) como en secundaria ($r = .48, p < .01$).

SEGUNDO ESTUDIO

Esta segunda investigación no sólo se proponía estudiar diferentes aspectos de la posible victimización vivida en sus años escolares por personas cuya ocupación actual es la enseñanza, sino también algunos aspectos del mismo fenómeno tal como lo experimentan en su entorno escolar presente. Entre estos aspectos figuran las medidas adoptadas por los docentes así como la influencia que en estas medidas pueda ejercer la experiencia sufrida en su pasado como escolares.

MÉTODO

Participantes y procedimiento

Participó un total de 64 profesores y profesoras de centros públicos de Madrid, 24 de primaria (14 mujeres y 10 hombres) y 40 de secundaria (26 mujeres y 14 hombres). A través de contactos personales de la segunda investigadora se pudo acceder a algunos de los docentes que participaron a quienes se explicó el objetivo de la investigación. A su vez ellos se ofrecieron como intermediarios para entregar cuestionarios en sus centros a aquellos otros docentes que de modo voluntario quisieron participar. Estos lo rellenaron en el propio centro o en su casa, devolviéndoselo a su compañero/a que hizo de intermediario/a. Participaron en total ocho centros públicos, tres de primaria y cinco institutos de secundaria, todos ellos de la Comunidad de Madrid.

Instrumento

Se desarrolló un cuestionario a partir del original de Olweus (1991), del utilizado en el estudio incluido en el Informe del Defensor del Pueblo (2000) y del cuestionario usado en el primer estudio descrito más arriba. El instrumento consta de dos apartados. El primero recoge información acerca de la vivencia de maltrato en la escuela como escolar especificándose si fue en primaria o secundaria. El segundo indaga acerca de sus experiencias en relación con el maltrato entre escolares que como profesores observan en la actualidad.

RESULTADOS

Dado el pequeño tamaño de la muestra, menor aún en el caso de los varones, no se ha realizado un análisis de datos diferenciado por el género de los docentes. Sin embargo, se han analizado los datos distinguiendo el nivel educativo en que se enseña (primaria o secundaria) así como la experiencia pasada como víctima o no víctima. Se señalarán cuando corresponda las diferencias estadísticamente significativas, asociadas a una o otra variable, como resultado de las pruebas de χ^2 efectuadas.

El maltrato entre escolares en el recuerdo del profesorado

Víctimas. El criterio utilizado para considerar a un participante como víctima es haber sufrido algún tipo de maltrato con una frecuencia que va desde “unos días” hasta “todo el curso escolar”. En el grupo de los profesores de Primaria (P), un 38% ha sufrido maltrato por parte de sus iguales siendo estudiante, mientras que entre los profesores de Secundaria (S) el porcentaje es de un 28%.

Etapas de victimización. Los profesores de P sufrieron maltrato en un 67% en su etapa de primaria y en un 44% en la de secundaria. Por su parte, un 64% de los profesores de S fueron victimizados en primaria o secundaria².

Dado que no se encuentran diferencias significativas entre los docentes de P y las de S que fueron victimizados, en los resultados restantes que se refieren a sus recuerdos, se tendrá en cuenta sólo el total de las víctimas.

Consecuencias. Se preguntó por las consecuencias que los participantes pensaban que había tenido el maltrato en su persona en *ese momento* de ser estudiante en la escuela. Un 25% del profesorado victimizado indicó en relación con sus experiencias vividas en primaria “aprendí a no hacerlo a otro compañero/a” y en igual medida “me hizo fuerte emocionalmente”, mientras que un 20% señaló “lo acepté como parte de la convivencia entre compañeros/as” y un 15% “tuve pérdida de confianza y bajó mi autoestima”. Respecto a sus experiencias en secundaria, los docentes señalaron como consecuencias “lo acepté como parte de la convivencia entre compañeros” (25%), “me hizo fuerte emocionalmente” (20%), “aprendí a no hacerlo a otro compañero/a” (20%), “generó angustia, tristeza y temor” (15%) y “tuvo efectos positivos, aumento de confianza y de sociabilidad (15%).

Persona de apoyo/ Maneras de enfrentar la situación. Ante la pregunta “¿Buscabas a alguien para comentar lo que ocurría?”, un 20% del profesorado que fue victimizado en primaria y un 30% en secundaria contestó que no se lo contaba a nadie. Un 30%, tanto en primaria como en secundaria, lo dijeron a sus familiares o amigos y tan sólo un 10% buscaba al profesor para comentárselo. Para resolver el problema, se observa lo

² Se tienen que tomar con precaución los datos acerca de la incidencia ligeramente superior en primaria porque los sistemas educativos que vivieron los participantes como escolares extendían la escolaridad básica, o el bachillerato elemental hasta los 14 años. Por lo tanto, pueden estar considerando como cursos de primaria los que corresponden a los cursos 1º y 2º de la actual educación secundaria obligatoria (12-14 años).

mismo: sólo un 20% dice que “buscaba la ayuda del profesor” en primaria y un 10% en secundaria. Optó por “evitar o evadir la situación” un 20% en primaria y un 35% en secundaria y por “buscar ayuda de compañeros” un 5% en primaria y un 15% en secundaria. Un 10% “dialogaba con el agresor” y un otro 10% “lo tomaba a broma”, tanto en primaria como secundaria.

Persona que intervino. En cuanto a las experiencias vividas durante la primaria, el 35% de las víctimas de P y S señaló que nadie intervino. Un familiar intervino en un 15% y algún/a profesor/a en un 5%. Sin embargo, en secundaria intervinieron uno o varios amigos/as (15%), y también algún/a profesor/a (15%). En esta etapa nadie intervino según el 30%. Ante la pregunta explícita acerca de la actitud que adoptaban los profesores en las situaciones de maltrato³, un 55% afirmó que “nada, porque no se enteraban” o “nada, le restaba importancia”, reduciéndose la actuación a un 40%.

Actuación deseada de los profesores¹. La mayoría de las víctimas (70%) manifestó que les hubiera hecho sentirse mejor que “el profesor interviniera para cortarlo”. Otras opciones que nombraron fueron “que sólo me expresara su apoyo” (25%) o “que lo comentara con los compañeros de clase” (20%).

El maltrato entre iguales en el entorno actual

Cuánto maltrato ven. Respecto a las experiencias actuales de maltrato que se observan entre los alumnos, no hay diferencias entre los profesores que han sido víctimas y los que no lo han sido. Obtenemos que un 29% del total de los profesores de P (víctimas y no víctimas) dice observar situaciones de maltrato “frecuentemente” en sus alumnos, frente a un 45% de los profesores de S.

Tipos de maltrato que ven. Preguntados por los tipos de comportamiento que reflejan malas relaciones o agresiones intencionadas, todos los profesores y profesoras, hayan sido víctimas o no, observan los mismos tipos de maltrato menos en dos casos, uno en secundaria, otro en primaria. Por un lado, existen diferencias en cuanto a *proferir amenazas e insultos* en *secundaria*, que observa un 73% de las víctimas frente a un 31% de las no víctimas ($\chi^2_{(1)} = 5,7; p < .05$). Por otro lado, un 40% de los docentes de *primaria* que no fueron víctimas en su etapa escolar ven estos comportamientos agresivos intencionales como *sucesos que carecen de importancia*. Sin embargo, nadie

³ Se han juntado las respuestas en relación con lo vivido en primaria y secundaria.

de las víctimas de primaria afirma eso ($\chi^2_{(1)} = 4,8$; $p < .05$). Tampoco las víctimas de secundaria los ven así y en esto no difieren de quienes no sufrieron abusos (3%). Las *agresiones verbales* son las más observadas por todo el profesorado (se incluyen tanto las víctimas como no víctimas), aunque más en secundaria (95%) que en primaria (79%; $\chi^2_{(1)} = 3,9$; $p < .05$). Los docentes en secundaria señalan también más *exclusión social* (68%) y *hacer críticas destructivas* (50%) que los de primaria (38% ($\chi^2_{(1)} = 5,5$; $p < .05$); 4% ($\chi^2_{(1)} = 14,3$; $p < .001$) respectivamente). Sin embargo, las *agresiones físicas* se observan más en primaria (54%) que en secundaria (28%; $\chi^2_{(1)} = 4,6$; $p < .05$).

Su actuación como profesores. Los docentes que han sido víctimas en los años escolares, señalan las mismas formas de actuación que los que no lo han sido. Por ello, se señala un porcentaje conjunto para víctimas y no víctimas. Del total del profesorado (P y S), un 84% del total indica “intervenir para cortarlo”, un 48% dice “informar a las autoridades del centro” y un 29% “castigar a los que agreden”. En relación con estas actuaciones no se encuentran diferencias entre primaria y secundaria. Sin embargo, un 38% de los docentes de P “deja que los alumnos resuelvan sus problemas por sí mismos” frente a una 3% de los de S ($\chi^2_{(1)} = 13,9$; $p < .001$). Un 56% del profesorado, tanto de la primera como de la segunda etapa escolar, adopta las actuaciones “siguiendo las normas del centro”. Un 85% de los profesores y profesoras de S afirma actuar “de acuerdo a criterios éticos”, frente a un 58% de los maestros y maestras de P ($\chi^2_{(1)} = 5,7$; $p < .05$).

Asociación entre el maltrato actual percibido y las experiencias vividas en el pasado. Ante la pregunta acerca de la asociación de los problemas que observan en la actualidad con las situaciones de maltrato que atravesaron en su infancia, un 67% de las víctimas de P frente a sólo un 18% de las de S contesta que “nunca” los asocia ($\chi^2_{(1)} = 4,9$; $p < .05$). El 11% de P frente al 55% de los docentes de S que habían sido víctimas dicen asociar experiencias pasadas y actuales “rara vez” o “algunas veces” ($\chi^2_{(1)} = 4,1$; $p < .05$). Un 27% del profesorado de S lo asocia “frecuentemente”. Una décima parte de los docentes de P afirma asociarlo “siempre”.

Influencia en la forma de enfrentar situaciones de maltrato. En cuanto a si la experiencia vivida influye ahora en la manera de enfrentarse a las situaciones de maltrato entre los alumnos o alumnas, no se observan diferencias entre los docentes de P y S que sufrieron el mismo problema en su infancia. De ambos grupos, un 45%

comenta que les influye “frecuentemente” o “siempre”, un 20% “algunas veces” y un 35% “rara vez” o “nunca”.

Consejos para el alumnado. Considerando sus experiencias personales de maltrato, un 91% de las víctimas de S aconseja “informar a un adulto”, frente a un 55% de las no víctimas ($\chi^2_{(1)} = 4,5$; $p < .05$). En primaria, un 56% de las víctimas da este consejo, aunque la diferencia con sus colegas de secundaria no llega a ser significativa. Un 25% de todas las víctimas, tanto de P como de S, sugiere a los alumnos maltratados por sus compañeros que “devuelvan las agresiones”, mientras que sólo un 7% de las no víctimas da este consejo ($\chi^2_{(1)} = 4,2$; $p < .05$). También recomiendan (víctimas de P y S) “buscar la ayuda de algún amigo o grupo de compañeros” (65%), “evitar la situación” (50%) e “ignorar; con el tiempo dejan de ocurrir” (35%). Además creen que las soluciones deben partir de “los cambios de actitud de los propios alumnos” (85%), de la “implicación de la familia” (70%) y de la “modificación del proyecto del centro” (57%), mencionando esta propuesta más que quienes nunca fueron víctimas (18%; $\chi^2_{(1)} = 6,9$; $p < .01$). La “intervención del profesorado” tiende a ser más mencionada por los docentes que *no* han sido víctimas (71%) que los que *sí* (45%; $\chi^2_{(1)} = 3,8$; $p = .51$), aunque esta diferencia no llega a ser significativa.

DISCUSIÓN

El método retrospectivo muestra ser un medio útil para estudiar diferentes facetas del maltrato entre compañeros vivido hace tiempo en la escuela, y da la oportunidad de conocer los posibles efectos de estas malas relaciones. En relación con la muestra observada en el primer estudio, el hecho de haber experimentado victimización por parte de los iguales en una época escolar pasada parece estar relacionado con el aprender a no hacerlo a otras personas, pero también con la pérdida de autoconfianza y autoestima. En el caso de las mujeres estudiadas parece también llevar a un autoaislamiento social en la edad adulta, lo que se ve reflejado en los sentimientos de soledad que experimentan en la actualidad, relacionados sobre todo con la experiencia de haber sido objeto de un tipo particular de maltrato, la exclusión social, especialmente en primaria. Sólo una tercera parte de los varones estudiados dice que aprendió a sobrellevarlo. En relación con ellos, la exclusión social y las amenazas verbales sufridas en primaria se relacionan más con sentimientos de soledad y una

menor autoestima en relación con el sexo opuesto experimentadas en la actualidad, lo que parece confirmar los datos de Gilmartin (1987). Por su parte, la exclusión social vivida en primaria o secundaria se relaciona con un cierto grado de trauma posterior en los hombres. Por lo tanto, resulta el tipo de maltrato que parece relacionarse con más efectos negativos a largo plazo, al menos en la muestra estudiada.

Los efectos negativos del maltrato sufrido que los hombres señalaron como una consecuencia a corto plazo del mismo tienen su continuidad en el grado de trauma y en un bajo nivel de autoestima que experimentan en su vida actual. Sin embargo, en el caso de las mujeres no se encuentra tal continuidad en el nivel de autoestima actual pero sí en el impacto traumático que todavía experimentan.

El enfoque retrospectivo adoptado en este estudio nos permite además vislumbrar la incidencia del fenómeno en una época pasada en la que se disponía de estudios sobre el mismo. En este sentido, los datos confirman la mayor presencia de tipos de maltrato que también son característicos del mismo tal como se vive en la realidad actual de los centros. Así predominan las agresiones verbales y de exclusión social frente a las de tipo físico o las amenazas. Se confirman además tendencias evolutivas señaladas por otros estudios (del Barrio, Martín, Montero, Gutiérrez y Fernández, 2003, en este mismo número; Whitney y Smith, 1993). Así los estudiantes y docentes estudiados registran en la secundaria menos agresiones físicas (golpes) que en la primaria, pero más exclusión social.

El segundo estudio se centra en la relación entre las experiencias de maltrato vividas en la escuela por otra muestra de docentes y su actuación frente a las nuevas experiencias que ahora observan entre sus alumnos y alumnas. Se debe tener precaución a la hora de sacar conclusiones, considerando las características de la muestra en cuanto a su tamaño y participación voluntaria. Sin embargo, es muy interesante contar con un pequeño conjunto de profesores y profesoras que hablan de su pasado escolar para ver qué añade esa experiencia a la información obtenida de la muestra de docentes, indudablemente representativa, del estudio incluido en el Informe del Defensor del Pueblo (2000). En este sentido, en el estudio presente, aunque no hay diferencias entre los docentes que fueron victimizados y los que no en cuanto a la frecuencia con que observan situaciones de maltrato entre sus alumnos y alumnas, sí la hay en la importancia que conceden a esas situaciones. Así, mientras que en primaria un 40% de las personas que no fueron víctimas las interpreta como sucesos que carecen de importancia, esta interpretación no la comparte nadie de quienes sí han sido víctimas.

En el Informe del Defensor del Pueblo (2000) los profesores estudiados situaban la importancia del maltrato entre escolares por detrás de otros problemas y se podría plantear la hipótesis de que esta relevancia podría haber sido distinta si se hubiera podido diferenciar la muestra de docentes en cuanto a sus experiencias de maltrato. Con respecto a la actuación ante el maltrato entre sus propios alumnos y alumnas, no hay resultados muy diferentes entre uno y otro estudio. La gran mayoría de todo el profesorado -víctimas y no víctimas- afirma que de hecho interviene para cortarlo, que es lo que muchos deseaban que hubieran hecho sus propios docentes cuando ellos o ellas fueron maltratados/as, pero la mitad de las veces no pasó porque no llegaron a enterarse. Además los docentes que sufrieron el problema, comparados con quienes no lo vivieron, recomiendan al alumnado que informen a un adulto y que busquen a otros compañeros o compañeras para que les ayuden. Cuando plantean posibles soluciones, la mayoría del profesorado, al margen de su experiencia personal, dice que el cambio tendría que venir de los alumnos o de la familia, lo que recuerda la atribución del problema a factores fuera de su control citada en el estudio del Defensor del Pueblo (2000). Pero quienes fueron víctimas piensan -de un modo sustancialmente distinto de quienes no lo fueron- que la modificación del proyecto de centro sí contribuye a solucionar cosas. Por el contrario los docentes que no han pasado esta experiencia negativa mencionan, más que quienes sí, que la intervención del profesorado puede llevar a la solución. Puede que las ideas expresadas por los docentes que han vivido maltrato, a saber, que conviene acudir a los adultos (no específicamente el profesor/ la profesora), pero también a los compañeros, que es útil para resolver cosas la modificación del proyecto de centro y no tanto que intervenga el profesorado, pueden indicar que otros más que ellos y ellas pueden hacer algo frente al fenómeno. Hacen falta nuevos estudios para profundizar en la visión del profesorado que se desprende de estos resultados, pero, de confirmarse, supondría un obstáculo para la idea de ellos y ellas mismos como pieza fundamental en la mayoría de las intervenciones.

REFERENCIAS

- BAHRICK, H. P., BAHRICK, P. O., y WITTLINGER, R. P. (1975). Fifty years of memory for names and faces: A cross-sectional approach. *Journal of Experimental Psychology: General*, 104, 54-75.
- BARTLETT, F. C. (1932). *Remembering. A study in Experimental and Social Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press. Trad. cast. de P. Soto y C. del Barrio: *Recordar. Estudio de*

- psicología experimental y social*. Madrid: Alianza, 1995.
- BOHANNON, J. N., III. (1988). Flashbulb memories for the Space Shuttle disaster: A tale of two theories. *Cognition*, 29, 179-196.
- BREWIN, C., ANDREWS, B. y GOTLIB, I. H. (1993). Psychopathology and early experience: A reappraisal of retrospective reports. *Psychological Bulletin*, 113, 82-98.
- DEFENSOR DEL PUEBLO (2000). *Informe sobre violencia escolar: El maltrato entre iguales en la educación secundaria*. Elaborado por C. del Barrio, E. Martín, L. Hierro, I. Montero, I. Fernández, H. Gutiérrez y E. Ochaíta, por encargo del Comité Español de UNICEF. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- GILMARTIN, B.G. (1987). Peer group antecedents of severe love-shyness in males. *Journal of Personality*, 55, 467-488.
- HOOVER, J. H., OLIVER, R. y HAZLER, R. J. (1992). Bullying: Perceptions of adolescent victims in the Midwestern USA. *School Psychology International*, 13, 5-16.
- HUGH-JONES, S. y 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.
- KOCHENDERFER-LADD, B. y 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.
- MARSH, H. W. y O'NEILL, R. (1984). Self description questionnaire III: The construct validity of multidimensional self-concept ratings by late adolescents. *Journal of Educational Measurement*, 21, 153-174.
- MATSUI, T., TSUZUKI, T., KAKUYAMA, T. y 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.
- OLWEUS, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: basic facts and effects of a school based intervention program. En Pepler, D. y Rubin, K. (Eds.) *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale, N. J., Erlbaum.
- OLWEUS, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwells. Trad. cast. *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata, 1998.
- RIGBY, K. (1996). *Bullying in Schools: And what to do about it*. London: Jessica Kingsley.
- RIVERS, I. (2000). The long term consequences of bullying. En C. Neal y D. Davies (Eds.) *Issues in therapy with lesbian, gay, bisexual and transgendered clients: Pink Therapy Volume III*. Buckingham: Open University Press.
- RIVERS, I. (2001). Retrospective reports of school bullying: Recall stability and its implications for research. *British Journal of Developmental Psychology*, 19, 129-142.
- RUIZ-VARGAS, J. M. (1993). ¿Cómo recuerda usted la noticia del 23-F? Naturaleza y mecanismos de los "recuerdos-destello". *Revista de Psicología Social*, 8, 17-32.
- SCHÄFER, M. (1996). Bullying, Viktimisierung und die Folgen – Eine retrospektive Pilotstudie über Ausmaß, Arten und Intensität von Bullying während der Schulzeit und mögliche Zusammenhänge zu Spät an der Schule, Bindungsqualität und Selbstwert. Escrito no publicado. Max-Planck-Institut für Psychologische Forschung, München.
- SCHÄFER, M. y MADSEN, K. C. (1998). *Victimisation and the consequences: A retrospective study of school bullying and a self-evaluation in adulthood* (manuscrito).
- SCHÄFER, M., KORN, S., SMITH, P. K., HUNTER, S. C., VAN DER MEULEN, K., MORA-MERCHÁN, J. A. y SINGER, M. M. (2002). Lonely in the crowd: Bullying from the retrospect. Presentado al *British Journal of Developmental Psychology*.
- SULLIVAN, K. (2000). *The anti-bullying handbook*. Auckland: Oxford University Press.
- WHITNEY, I. y SMITH, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35, 3-25.

Tabla 1
Mujeres y hombres de las muestras de estudiantes y profesores victimizados de manera moderada o grave, en primaria, secundaria o en ambas (%).

	Estudiantes			Profesores		
	Mujeres (n= 76*)	Hombres (n= 65*)	Total (n=141)*	Mujeres (n= 72)	Hombres (n= 33**)	Total (n=105)**
Nunca	49	46	48	61	49	57
En primaria	43	40	42	29	46	34
En secundaria	30	31	31	19	18	19
En primaria y secundaria	22	15	19	10	9	10

*Valores perdidos: Mujeres = 1, Hombres = 3

**Valores perdidos: Hombres = 1

Tabla 2
Tipos de maltrato sufridos por víctimas en primaria y secundaria (%).

<i>Etapas escolar</i>	<i>Tipo de maltrato</i>					
	Golpeado/ pegado	Robado	Insultado	Amenazado verbalmente	Contaban mentiras	Excluido socialmente
Primaria (n=95)	46	23	84	34	30	33
Secundaria (n=63)	25	13	76	17	39	47

Extended summary

This article is about long term consequences of peer victimization in schools. In bullying research, two types of methods have been used to study effects of maltreatment experiences for later life. Apart from longitudinal studies, retrospective methods have been employed, justified by its reappraisal in psychological research (Brewin, Andrews and Gotlib, 1993). For our research on this subject, we conducted two retrospective studies with samples of university students and both primary and secondary school teachers. Questionnaires on experiences of peer victimization during the school years of the participant and on aspects of actual life -self-esteem, trauma and teachers' performance when facing situations of maltreatment between their students- were administered to the participants. Goal of the research was to study the impact of peer victimization in later life. The first study was mainly aimed at establishing the relationship between bullying experiences in primary as well as in secondary school and actual self-esteem and trauma. Results show that bullying experiences in school are associated with a level of trauma in adult men and with lower levels of self-esteem in both adult men and women.

From the second study, concerning teachers' actual performance in relation to experiences of victimization in their own schooldays, various findings can be reported. Although conclusions should be drawn with precaution due to the size and selection of the sample, this study gives an interesting opportunity to observe teachers' way of perceiving and acting in relation to peer bullying in the educational environment. In the Spanish national study referred to as the Ombudsman's Report (2000), teachers showed to consider peer victimization as less important than various other problems inside the school. One could hypothesize that this order of importance could have been different if studied separately for teachers with and without bullying. One of the findings in this study is that in primary school, teachers without bullying experiences in their own school years seem to interpret more maltreatment incidents between peers as lacking importance. None of the victims makes that kind of interpretations. Other results of this study related to experiences, perception and intervention of school bullying are reported and commented on.