

**CONSECUENCIAS DEL MATONEO ESCOLAR. LA IMPORTANCIA DE CREER
QUE EL MUNDO ES JUSTO**

ANDREA RODRÍGUEZ¹

Autora

LUISA FERNANDA RAMIREZ

Directora

PROGRAMA DE PSICOLOGIA

ESCUELA DE MEDICINA Y CIENCIAS DE LA SALUD

UNIVERSIDAD DEL ROSARIO

BOGOTA D.C., DICIEMBRE DEL 2012

¹ Este trabajo se realizó en el contexto de la línea de investigación sobre sentido común y conflicto del grupo de investigación Individuo Familia y Sociedad del Programa de Psicología.

|

Universidad del Rosario
Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud
Programa de Psicología

Acta de Aprobación del trabajo de grado

Los aquí firmantes certificamos que el trabajo de grado elaborado por

Andrea Rodríguez Salcedo

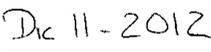
Titulado: CONSECUENCIAS DEL MATONEO ESCOLAR. LA IMPORTANCIA DE CREER QUE EL MUNDO ES JUSTO

Cumple con los estándares de calidad exigidos por el programa de psicología para la aprobación del mismo.

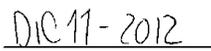
Esta acta se firma a los 11 días del mes de diciembre de 2012

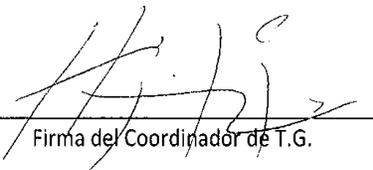
Comité de trabajo de grado:

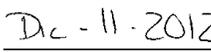

Firma del Director


Fecha


Firma del Estudiante


Fecha


Firma del Coordinador de T.G.


Fecha

Resumen.

Este trabajo se acerca a una discusión sobre dinámicas individuales y colectivas del matoneo escolar y sus consecuencias explorando tres temas: características de los actores del Bullying (agresor, víctima y testigo), consecuencias sobre la vida emocional, y mecanismos de atribución para explicarlo. Primero, se estableció que el agresor, generalmente movido por el deseo ganar estatus social generalmente, justifica la agresión al pensar que la víctima obtiene su merecido. Su papel dentro de la dinámica afecta sus relaciones y la probabilidad de que vuelva a matonear a otros en el futuro. Las víctimas son estudiantes que están constantemente expuestos a maltrato o acciones violentas por parte de los otros pares. Pueden desarrollar trastornos de depresión, ansiedad y baja autoestima entre otras cosas. A veces justifican la agresión que reciben en su “mal comportamiento”, y otras aguantan la agresión con la esperanza de que el agresor reciba su castigo. Los testigos son aquellos que presencian el acto. Pueden sufrir de altos niveles de estrés o ansiedad. En algunos casos no hacen nada para defender a la víctima por miedo a ser agredidos, porque les parece una agresión justa o porque les es indiferente. En conclusión, se puede establecer que cada autor del bullying contribuye de maneras diferentes a que esta dinámica se desarrolle. Este se conforma o reacciona frente al matoneo dependiendo (entre otras cosas) de los mecanismos de atribución y de las teorías que construya para explicarlo. Sin embargo, hace falta más investigación sobre el tema.

Abstract

This paper focuses on understanding individual and collective dynamics of bullying and its consequences, and reviews literature on three topics: Actors (bullies, the victims and bystanders), consequences on the emotional life, and attribution mechanisms used to explain it. It was found that bullies, generally motivated to increase their status may justify aggression by thinking that the victim deserved what they got. Being a bully affects the ability to establish social relations and the probability in engaging in similar behavior in the future. The victims are usually students that are constantly exposed to abuse and violent actions made from their peers. This can cause anxiety, depression disorders and low self-esteem among others. They sometimes justify aggression on the basis of their own behavior and some other times tolerate aggression and hope that the aggressors will, eventually, receive what they deserve. Finally, the bystanders are the ones who witness the act. They can experience high stress and anxiety levels and fear that they will become victims. In some cases they don't defend the victim because of fear of being abused, because they believe that aggression is justified or are indifferent to it. We concluded that each actor contributes differently to the emergence and development of bullying. They either conform or react depending (among other things) on attribution and lay theories built to account for it. More investigation is needed on this subject.

El acoso, bullying o matoneo escolar hace referencia a la intimidación, el hostigamiento y la victimización que se presenta entre pares en los ambientes escolares; tiene “un carácter repetitivo, sistemático y la intencionalidad de causar daño o perjudicar a alguien que habitualmente es más débil” (Castillo-Pulido, 2011). Generalmente el bullying involucra por lo menos tres tipos de actores que son los agresores, víctimas y testigos (Gallo, Saucedo, Ruiz & Roque 2011; Trautmann 2008). El bullying emerge de la tensión entre el poder y la aceptación que se genera entre los tres actores, donde el agresor busca la atención de sus compañeros realizando actos de persecución contra algún estudiante. Por una parte, tiene un esquema de dominio-sumisión entre la víctima y el agresor, en donde el agresor despliega prepotencia mientras la víctima despliega impotencia (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Osterman & Kaukiainen, 1996). Por otra, si los espectadores no se oponen al acto violento sino que permanecen pasivos o apoyan la agresión, el agresor gana en aceptación y estatus (Cerezo 2006).

La dinámica del bullying tiene carácter *expansivo*, ya que empieza con un solo hecho de maltrato y pasa a ser una dinámica habitual de exclusión en la que la víctima es rechazada por el grupo de compañeros (Moreno, Rodríguez, Moreno & Garrosa 2006); *violento*, pues tienen lugar conductas de agresión física, verbal, directas o indirectas, exclusión social, ciberacoso entre otros (Bartolome, Torres, Moreno & Torres. 2008; García, Perez & Nebort 2010; García & Sierra 2010; Gini, Pozzoli, Borghi & Franzoni 2008; Kumpulainen, Räsänen & Henttonen, 1999). El bullying consiste entonces en una situación de agresión psicológica y/o física mantenida de un grupo de individuos o por uno solo y que es dirigida hacia otro individuo, quien no tiene los suficientes recursos para defenderse (Bartolome,

Moreno, Torres. 2008; Cerezo. 2006; Garcia & Sierra 2010; Heinsohn, Chaux & Molano 2009; Kumpulainen, Räsänen & Henttonen 1999; Rodríguez, Seoane & Pedreira. 2006).

El matoneo se presenta especialmente entre hombres que están entrando a su adolescencia, y puede tener un papel fundamental en el desarrollo de la personalidad y la sociabilidad de los jóvenes al brindarles un estatus social (Cerezo 2006; García Sierra, 2010). El acoso entre hombres se caracteriza por mayor agresión física, aunque también hay agresión indirecta donde el grupo hace una tarea fundamental de apoyo al agresor (Garaigordabil & Oñederra 2009).

Para este trabajo se van a proponer tres categorías para explicar el bullying: 1) Características de los actores del Bullying, 2) Trastornos psico- socio-afectivos y 3) Mecanismos de atribución de culpa o responsabilidad.

Características de los actores del Bullying

El agresor

Los bullies o agresores actúan movidos por el deseo de poder controlar, e intimidar a los más débiles que en este caso serían las víctimas. Con la agresión los bullies buscan el aseguramiento o el incremento de su evaluación personal para así ganar más status (Heinsohn, Chaux y Molano 2011). Suelen tener mayor estatus que las víctimas, porque tienen mayor poder en el grupo, y por la evaluación positiva que el grupo de compañeros les atribuye, pues se les percibe como personas fuertes, mientras que a las víctimas se les percibe como personas indefensas (Cerezo 2006). En la dinámica escolar, los agresores suelen estar en cursos más avanzados, y con frecuencia se caracterizan por ser altos y de contextura gruesa (Cerezo, 2001; Garaigordabil & Oñederra 2009). Los agresores

desarrollan conductas agresivas contra personas vulnerables en su medio y utilizan diferentes formas de agresión contra las víctimas que pueden ser de forma directa (insultos, humillaciones, etc.) o indirectas (socavar autoconfianza o la seguridad con burlas) (Díaz, Prado?, Ruiz, 2004).

Los agresores buscan ser el centro de atención de su grupo, a veces con el objetivo de suplir alguna falencia de afecto en el entorno familiar, o también para manifestar molestias o ira relacionadas con otro contexto como el familiar tales como el divorcio, dificultades económicas, relaciones conflictivas con los padres o distanciamiento de uno de los dos padres que pueden conllevar a situaciones frustrantes de alto estrés (García & Sierra 2010). Entre los agresores hay mayor prevalencia de personalidad antisocial, abuso de sustancias, abandono escolar, violencia intrafamiliar, embarazos adolescentes, portación de armas y conductas delictivas como multas de tránsito, manejar en estado de ebriedad y robo (Forero, McLellan, Rissel, Bauman 1999; Rodríguez. Fernandez, Hernandez. & Ramirez, 2006; Saucedo, Ruiz & Roque 2011).

La víctima

Los estudiantes son víctimas del matoneo cuando de forma repetitiva por un tiempo prolongado, son expuestos a maltrato o acciones violentas por parte de los otros estudiantes. En esta situación se produce un desequilibrio de fuerzas, donde la víctima se encuentra totalmente desvalida no solo frente al agresor sino también frente a los demás compañeros, entre otras razones, porque no tiene el mismo grado de poder e influencia dentro del grupo (Cerezo 2006; Castillo-Pulido, 2011). Las víctimas generalmente son estudiantes con contextura delgada y bajos o con alguna particularidad, que permite que

sean susceptibles al acoso por parte del agresor (Cerezo, 2001; Garaigordabil & Oñederra 2009).

En la mayoría de los casos hay dos clases de víctimas las pasivas y las provocadoras. Las primeras se caracterizan por ser muy sumisas y poco asertivas (Heinsohn, Chaux & Molano 2011). Usualmente son estudiantes de género masculino menos fuertes que sus agresores; no despliegan conductas agresivas, tienen pocos amigos, y su red de apoyo es limitada, se centra en la familia, y más específicamente en sus padres. Por otro lado, las víctimas provocadoras presentan una variada gama de comportamientos, entre ellos comportamientos ansiosos, agresivos, defensivos e hiperactivos que en ocasiones hacen que los compañeros sientan indisposición frente a ellos (Heinsohn, Chaux y Molano. 2011).

El testigo

Tradicionalmente se ha considerado que los actores del bullying son dos: la víctima y el victimario. Pero hay un tercer participante que es el testigo, o como algunos autores lo llaman, el espectador. Este grupo de actores participan de diferentes maneras en la dinámica del bullying por lo que algunos los han identificado como espectadores y otros como testigos quizás señalando el aspecto activo de su participación en esta dinámica. La palabra espectador se refiere a aquel “que asiste a un espectáculo o observa un objeto fijamente” (Real Academia de la lengua Española, 2001), Esta definición enfatiza la pasividad del tercer actor en la dinámica del bullying, como si se tratara de un maniquí que no siente ni se impacta con las situaciones que observa. Autores como Monjas & Avilés (2003); Lazarus y Folkman (1986); Samivalli, Lagerstz & Björkqvist (1996) hacen uso de

la palabra espectador para definir el papel tercer actor. Sin embargo, estos autores caracterizan al tercer actor del bullying como activo dentro del matoneo. Al presenciar las dinámicas o participar en ellas, este se ve afectado de alguna manera, haciendo juicios de valor o mostrando reacciones fisiológicas, emocionales, conductuales que afectan el balance de poder entre la víctima y el victimario entre otras cosas.

Por otra parte, según Agamben (2000) el testigo es “aquel que se sitúa como tercero (*terstis*) en un proceso o un litigio entre dos contendientes.” o una persona que ha vivido una realidad y está en la capacidad de *dar testimonio* de ella, es es decir, observa y adquiere información que puede utilizar según sus creencias a favor o en contra de la víctima (Agamben 2000). El termino de testigo fue utilizado por autores como Trautmann (2008) y Gini, Pozzoli, Borghi & Franzoni (2008) haciendo referencia a un tercer actor del bullying que se es afectado de forma directa por el matoneo; un sujeto que se ve afectado en su forma de pensar, sentir y actuar. Es activo dentro de la dinámica porque puede apoyar al agresor agrediendo a la víctima o permaneciendo pasivo frente al maltrato, o bien buscar apoyo de maestros o pares para detener el acoso.

En síntesis, por testigo nos referiremos a ese tercero que juega un papel activo en la dinámica de bullying, ya que puede apoyar al agresor, puede buscar ayuda en pares, docentes, familiares para detener el acoso, o puede no tener ninguna conducta en contra o a favor permitiendo que el problema se prolongue en el tiempo.

Consistentemente, Trautmann (2008) establece que entre el 60 y el 70% de los estudiantes que constituye la audiencia del agresor, sirve como pivote, pues con sus reacciones permiten que el Bully se sienta estimulado o inhibido por sus acciones.

En la literatura disponible, es posible identificar por lo menos tres tipos de testigos: Primero, el testigo pasivo, el cual observa la agresión pero no se involucra porque no es su problema o porque a pesar de considerar injusta la agresión prefiere no involucrarse por temor a ser la próxima víctima. Segundo, el testigo amoral o directo que es el que justifica la agresión de diferentes maneras: primero porque considera que algunos individuos son más fuerte que otros, segundo porque considera que la víctima obtiene su merecido, o en ocasiones ayuda físicamente al agresor reforzando e incitando a la violencia y a la exclusión. Tercero, el testigo prosocial, es aquel que enfrenta la situación confrontando al victimario y/o solicitando ayuda a otros compañeros o a docentes (Monjas y Avilés, 2003; Salmivalli, Lagerstz & Björkqvist. 1996; Trautmann 2008).

Testigo pasivo

Según Trauman los testigos tienen dos razonamientos el primero les lleva a no intervenir por la víctima ya que sienten que el problema no es de su incumbencia, el segundo les lleva a no intervenir para no meterse en el conflicto por miedo a salir involucrados y convertirse en la siguiente víctima. Generalmente esta clase de testigos no se involucra en el conflicto por la ausencia de normas, ya que no hay mecanismos que limiten (como normas o leyes) el conflicto.

En la misma línea de pensamiento, el espectador pasivo (Trautmann 2008) presenta menor grado de conducta resiliente, de afrontamiento activo, de planificación, de reinterpretación positiva, de crecimiento personal y de aceptación. Este espectador recurre a negar la existencia de la situación estresante y/o renuncia al enfrentamiento de la dificultad (Quintana, Montgomery & Malaver 2009). Es posible establecer que el espectador pasivo

se caracteriza por ser poco flexible y poco capaz de regular sus emociones en situaciones problemáticas, llegando a demostrar baja autoestima y poca perseverancia para alcanzar sus metas. Esta clase de espectadores se encuentran poco habituados a confrontar las situaciones estresantes, por esa razón evitan al agresor y no logran planear una acción estratégica para solucionar el problema. En términos generales no aceptan las situaciones estresantes como hechos de la vida diaria y cuando lo hacen emplean la religión como justificación para creer que el agresor en un futuro recibirá lo que merece y así reducir la tensión (Castillo-Pulido, 2011; Orte 2008; Quintana, Montgomery & Malaver 2009).

Testigo directo o amoral

El testigo directo o amoral, el cual que justifica la agresión y en ocasiones lo ayuda físicamente contra la víctima reforzando e incitando a la violencia y a la exclusión. Estos testigos son el principal apoyo del agresor por que lo apoyan y lo siguen en la agresión contra la víctima. Estos testigos en algunas ocasiones son el grupo de amigos del agresor que retroalimenta su conducta de forma positiva. Este grupo es el apoyo del bully y realizan una gran influencia en la agresión contra la víctima (Monjas y Avilés, 2003; Lazarus y Folkman 1986; Samivalli, Lagerstz & Björkqvist. 1996; Trautmann 2008).

Testigo Prosocial

El testigo prosocial busca la mejor manera de aproximarse al problema y enfrentarlo. Actúa de esa manera porque está en busca de apoyo moral, con el fin de reducir la angustia y los efectos emocionales negativos que el matoneo puede implicar a largo o corto plazo, por esta razón habla con los docentes o familiares sobre la situación, además enfrenta a los agresores cuando no está de acuerdo con la agresión. Este testigo se caracteriza por tener habilidades sociales, ya que busca solucionar los problemas de forma directa o buscando apoyo social, al tenerlo es menos probable que sufra de trastornos de

depresión o ansiedad (Quintana, Montgomery & Malaver 2009; Hunter, Mora-Merchán & Ortega 2004).

Finalmente, hay otra clase de espectadores que son los que no están directamente relacionados con el hecho ya que no lo presencian de forma directa. Estos son llamados espectadores indirectos (Trautmann 2008). Se trata de, por ejemplo, las directivas del colegio, docentes, la familia y la sociedad (Azael & Contreras 2007; Fernandez, Sanchez & Beltran 2004; Trautmann 2008). Estos agentes tienen la función de ser guardianes de las víctimas, su objetivo es hacer todo lo posible para que no haya bullying. Para eso tienen que ser organizados y coherentes en sus procedimientos y así prevenir ambientes inseguros que le dan una condición de vulnerabilidad a la víctima (Rosigno, Lopez, Hodson 2009).

Trastornos psico- socio- afectivos

Existe evidencia de que con frecuencia los bullies no tienen sentimientos de dolor frente al sufrimiento ocasionado con su agresión y pueden presentar comportamientos antisociales e inclusive desarrollar una trayectoria criminal con trastornos de ansiedad, depresión y síntomas psicomaticos (Heinsohn, Chaux y Molano. 2011; Kumpulainen, Räsänen & Henttonen 1999; Kumpulainen & Räsänen 2000; Pérez 2004). Los agresores también suelen fumar, beber y usar diferentes tipos de drogas, que les permiten tener mayor estatus dentro del grupo, al tener una retroalimentación positiva de sus pares (Priya 2007).

En las víctimas se ha encontrado un funcionamiento psicológico mermado y suelen mostrar elevados niveles de agresividad (Pérez 2004). Tienen mayor incidencia de

sintomatología de carácter ansioso, depresivo, baja autoestima y deseo de muerte, que suelen estar acompañados de gastralgias y cefaleas, pesadillas o ataques de ansiedad (Dzuka & Dalbert, 2007; Forero, MacLellan, Rissel, Bauman, 1999; García & Sierra 2010; Kumpulainen & Räsänen, 2000; Pérez 2004; Rodríguez Seoane & Pedreira 2006;). Las víctimas se ven afectadas a nivel físico y emocional por el acoso escolar y la discriminación, ellas se caracterizan por ser inseguras y sumisas, muestran tendencias al neuroticismo, ansiedad e introversión, y se caracterizan por tener baja autoestima. (Bond, Carlin, Thomas, Rubin & Patton, 2001; Cerezo 2001; Russell, Sinclair, Poteat & Koenig 2012). Las víctimas pueden presentar trastornos de comportamiento como rabietas, negativismo, fobias y miedos hacia la escuela con conductas de evitación. Los estudiantes agredidos normalmente se alejan del círculo de compañeros hasta encontrarse en una situación de gran aislamiento (Rodríguez, Seoane & Pedreira 2006).

Los trastornos que sufre la víctima como la depresión y la ansiedad tienen relación no solo con el bullying, si no con factores socio demográficos (edad, sexo, donde viven y en qué condiciones) y las relaciones personales que tenga la persona (al estar sola o aislada, tiene más posibilidades de presentar alguno de estos trastornos) (Bond, Carlin, Thomas, Rubin & Patton 2001; Brunstein, Marroco, Kleinman, Shonfeld & Gould 2007). Se han encontrado también algunas diferencias de género en presencia de dinámicas de bullying, con una mayor tendencia en las víctimas varones a sufrir de depresión e ideaciones suicidas mientras que en las mujeres se presentan también más intentos suicidas (Brunstein, Marroco, Kleinman, Shonfeld & Gould 2007)

A largo plazo, se ha encontrado que las relaciones sociales y personales que se establecen durante la etapa escolar pueden ayudar a mantener el apoyo social en el transcurso de su vida disminuyendo las posibilidades de trastornos psicoafectivos como la depresión. Cuando hay buen apoyo social (Díaz & Bartolomé, 2010; Kumpulainen & Räsänen 2000; Reddy, Rhodes & Mulhall, 2003). Pero por otra parte, también puede suceder que exista desconfianza de la víctima hacia los demás, lo que puede conllevar a que piense que en el futuro continuará en el rol de víctima (Hainsohn, Chaux y Molano. 2011). Estos pensamientos suelen ser acompañados de sentimientos de inseguridad, de frustración y desmotivación para el logro de metas (Hainsohn, Chaux y Molano. 2011). De hecho, las personas que fueron involucradas en las dinámicas de bullying pueden llegar a presentar en su edad adulta trastornos de ansiedad, abuso o dependencia de alcohol y comportamientos antisociales entre otros (Rodríguez, Seone & Pedreira 2006)

Por su parte, la información sobre las consecuencias psicosociales del bullying en los testigos, es escasa. La evidencia sugiere que algunos testigos valoran de forma positiva la agresión contra la víctima, se desensibilizan ante el sufrimiento de otras personas y en algunos casos se vuelven individualistas, dándole el poder al intimidador (Trautman 2008). Los testigos pueden sufrir de altos niveles de estrés y de trastornos de ansiedad, al estar en ambientes que los testigos perciben inseguros (Correia & Dalbert 2007). Es poca información que se tiene al respecto pero, teniendo en cuenta el papel que juegan en el mantenimiento de la situación de balance de poder entre el bully y la víctima, y las consecuencias de largo plazo sobre las habilidades de socialización de los involucrados, sería importante realizar estudios no solo sobre las consecuencias inmediatas y de largo plazo (ej. y aprendizajes y estrategias de socialización) que tienen las dinámicas del bullying en el testigo, sino también sobre las herramientas cognitivas y emocionales que

estos utilizan para lidiar con la situación rescatando sus autoestima y su sensación de seguridad y control sobre el mundo social.

Atribuciones y creencias: Mecanismos de atribución de culpa o responsabilidad

Hay por lo menos dos diferentes mecanismos cognitivos que permiten explicar el bullying: la atribución de culpa y las creencias entorno a la justicia. Existe evidencia de que el bullying es justificado por ciertas creencias de justicia, como por ejemplo la creencia en un mundo justo (Correia, & Dalbert, 2007; Dzuka & Dalbert, 2007; Gini, Pozzoli, Borghi & Franzoni, 2008).

La creencia en un mundo justo

La creencia en un mundo justo hace parte de las Teorías Legas –teorías de sentido común- para explicar lo que sucede en su entorno, como la creencia en un mundo justo (CMJ) y la ética protestante del trabajo (ETP). Estas teorías legas sugieren que responsabilizar a la victima por su infortunio es un mecanismo de atribución que le permite al individuo tener la sensación de control y le dan significado a la agresión (Ramírez & Levy, 2010). Se trata de una teoría que explica la creencia en que todos obtienen lo que merecen. Una implicación de esta afirmación es que la personas, esperarían recibir un trato justo a partir de su buen actuar con los demás (Dzuka & Dalbert, 2007; Ramírez, Levy, 2010). Según Lerner (1965), creer que el mundo es justo permite a las personas mantener una sensación de control y seguridad sobre las diferentes situaciones, también permite entender el porqué les pasan las cosas, ya que la victima puede justificar la agresión hacia él como algo que merecía. (Correia y Dalbert, 2007).

La CMJ parece tener implicaciones duales: por una parte, promueve el buen trato entre quienes esperan ser tratados con justicia (Dzuka & Dalbert, 2007; Ramírez & Levy, 2010). Por ejemplo, se ha demostrado que con frecuencia los estudiantes creen que sus malos comportamientos son castigados de alguna manera y que al pasar el tiempo obtienen un castigo similar a la conducta que realizaron (Correia & Dalbert, 2007; Dzuka & Dalbert, 2007; Gini, Pozzoli, Borghi & Franzoni 2008). Por esta razón buscan comportarse de la mejor manera con sus compañeros para no tener consecuencias negativas.

Al creer que el mundo es justo las personas sienten control sobre lo que pasa en sus vidas, porque van a recibir conforme a las acciones que realizan, lo que quiere decir que si actúan de forma negativa recibirán consecuencias negativas y si actúan de forma positiva recibirán consecuencias positivas. Los individuos que creen la CMJ tienen menores niveles de estrés que aquellos que no creen, tienen mayor satisfacción con su vida, menos efectos negativos y más positivos (Correia & Dalbert, 2007; Dzuka & Dalbert, 2007).

La creencia en un mundo justo también se relaciona con los niveles de estrés y la insatisfacción de la vida propia (Dzuka & Dalbert, 2007). Según Correia y Dalbert (2007) estudiantes de una escuela portuguesa entre los 14 y 19 años presentan mayores niveles de estrés cuando no creen que el mundo es un lugar justo, ya que piensan que pueden ser agredidos en cualquier momento y esto hace que su satisfacción con la vida disminuya. Generalmente no sienten que tengan el control sobre todas las cosas que les sucede a su alrededor, se presenta un locus de control externo, lo que quiere decir que le dan explicación a las cosas que les pasan normalmente como cosas de azar, suerte o del destino, pero no piensan que ellos tienen capacidad de control sobre los hechos (Correia & Dalbert, 2007).

Una consecuencia menos deseable de creer que el mundo es justo, es puede ser la tendencia a justificar acciones atroces (Barreiro & Zubieta. 2004; Dzuka & Dalbert, 2007). Es decir, este tipo de creencias llevan a justificar de forma permisiva, en el marco moral, acciones que pueden perjudicar a otras personas como la victimización (Barreiro. 2008). Es posible entonces que la creencia en un mundo justo tenga un papel justificador que posibilita y legitima la ocurrencia de injusticias sociales (Barreiro & Zubieta. 2004; Dzuka & Dalbert, 2007; Ramirez & Levy. 2010), como las que ocurren en el bullying como sugieren los estudios de Barreiro y Zubieta (2004), y de Dzuka y Dalbert, (2007), y de Heinson et al. (2011) donde al parecer los agresores justificaban su conducta ya que las victimas merecían el maltrato y la persecución.

Creer que el mundo es justo implica un estilo atribucional particular, cuando los individuos se encuentran implicados en una situación de injusticia generalmente no tienen tiempo de analizar y, reaccionan a partir de dos scripts normativos: “Cosas malas le pasan a la gente mala” y “Los malos resultados son causados por gente mala” (Barreto 2008). Estos son interiorizados durante el proceso de desarrollo y permiten renunciar a la satisfacción inmediata de los impulsos a cambio de ciertas recompensas a corto plazo (Barreiro & Castorina 2001; Barreiro, Castorina. 2006).

Investigaciones sobre la creencia en la Justicia Inmanente (JI) apuntan en la misma dirección (Piaget 1977). Piaget postuló que la creencia en la Justicia Inmanente implica que “la naturaleza o los objetos pueden castigar por las conductas malas que se hagan” (Barreiro & Castorina 2001; Barreiro 2008). Esto quiere decir que las personas son castigadas por la naturaleza o por los objetos, pero este castigo puede verse como un castigo divino ya que no sería controlado por el ser humano.

En las distintas investigaciones sobre la relación entre la creencia en un mundo justo y la justicia inmanente se encontró que la creencia en la JI disminuye cuando crecen los niños mientras que la creencia en un mundo justo aumenta de manera significativa, lo cual sugiere que tal vez, de manera evolutiva, las personas pasan de la creencia en la JI a la CMJ (Barreiro & Castorina 2001; Barreiro & Zubieta 2004) en tanto justicia está ligada a cierto orden normativo que cambia a partir del desarrollo de la persona del dominio de lo individual al dominio de lo social (Barreiro & Castorina 2001; Barreiro & Castorina 2006).

Adicionalmente, algunos hallazgos de investigación sugieren que en el proceso de desarrollo social las personas pueden aprender diferentes significados e implicaciones de una teoría legal (ver Levy, West et al., y también Ramirez & Levy, 2010) y que el uso de que se le dé a la misma depende de características del individuo (características disposicionales por ejemplo) y del contexto (situaciones de competencia por el estatus social). Así entonces, es posible que las personas, en particular aquellas que se sienten inseguras y/o necesitan defender su estatus, aprendan a utilizar la CMJ para justificar los comportamientos persecutorios de los bullies. Las personas que tienen baja autoestima utilizan la creencia en un mundo justo para sentir mayor control sobre la situación y seguridad en sí mismas.

Hay marcadas diferencias de atribución en las distintas posiciones (agresor, víctima o testigo) desde las que se participa en la dinámica del bullying (Avilés 2006). El agresor generalmente tiende a minimizar los hechos desde cualquiera de las posiciones que ocupe en el maltrato significativamente más que los testigos y más que las víctimas. Cuando agrede, tiende a justificar lo que hace por la provocación más que las víctimas y los testigos en esta situación. (Avilés 2006). Los agresores justifican sus actos con la creencia en un

mundo justo, ya que según ellos el acoso que sufren sus víctimas es consecuencia de sus actos (Correia & Dalbert, 2007; Dzuka. & Dalbert, 2007). Por otro lado como se discutió arriba, algunas víctimas activas le otorgan poder al agresor por medio de la justificación de las acciones que este toma en su contra y algunos espectadores justifican su pasividad en la noción de que la víctima merecía el maltrato. Estos casos se presentan especialmente con víctimas provocadoras, por sus conductas agresivas, ansiosas, defensivas e hiperactivas (Correia & Dalbert 2007; Gini, Pozzoli, Borghi & Franzoni 2008). Esta justificación que hacen los agresores del por qué de la agresión, es un argumento válido para pensar que la víctima se lo merecía por su mala conducta y les permite asumir las consecuencias de sus actos, ya que la falta de una justificación válida podría tener consecuencias sociales desagradables, como quedarse sin amigos, ser rechazados y perder su estatus social (Avilés 2006; Ortega, Elipe & Calmaestra 2009).

Los agresores generalmente no realizan una agresión injustificada, para ellos y/o para los testigos, porque suele ser seguida por una reacción igual o parecida pero negativa, para aquel que incumple la ley de la reciprocidad moral. Esa reacción puede llegar a tener consecuencias negativas como perder amigos, rechazo o desaprobación social. Esto se debe a que los que observan la injusticia, actúan como jueces ante los actos personales. Las consecuencias negativas son castigos que se obtienen cuando se realiza un comportamiento inadecuado o dañino a las demás personas. Estas reacciones que se tienen en contra de una acción injustificada tienen como consecuencia frenan los actos agresivos al ser juzgados, rechazados y criticados. (Ortega, Elipe & Calmaestra 2009). Con este argumento no se busca justificar la agresión, si no demostrar que el agresor al tener justificaciones al acoso

escolar, puede encontrar apoyo de sus pares o puede hacer que los testigos no se involucren a favor de la víctima.

Las víctimas tienen dos posturas influenciadas por la creencia en un mundo justo. La primera es que aceptan que su condición es consecuencia de sus actos, ya que piensan que la agresión es su merecido por su comportamiento (Correia & Dalbert 2007; Forero, McLellan, Rissel, Bauman 1999; Gini, Pozzoli, Borghi & Franzoni 2008). En segundo lugar piensan que los agresores van a tener su merecido porque el mundo es un lugar justo, este pensamiento les da un sentimiento de control sobre las consecuencias del futuro y les permite disminuir el estrés que les causa el bullying (Correia & Dalbert 2007; (Gini, Pozzoli, Borghi & Franzoni 2008)

Según Correia & Dalbert 2007, los espectadores con la creencia en un mundo justo optan por pensar que la víctima merece lo que le sucede por sus propias acciones y por esta razón tienden a apoyar a los agresores o no hacen nada a favor de la víctima ni en contra del agresor (Correia & Dalbert 2007). O que la agresión hacia la víctima no es justa y que en un futuro el agresor va a recibir su merecido. La CMJ también le permite pensar al espectador que su ambiente escolar es justo y mantener la expectativa de que todos los actos malos serán castigados de alguna manera. Como consecuencia a esto tratan de comportarse de forma adecuada para no ser víctimas de futuras agresiones (Correia & Dalbert 2007; Trautman 2008; Avilés 2006). Este pensamiento hace que los espectadores sientan control de la situación y tengan niveles más bajos de estrés previniendo alguna clase de trastorno (Correia & Dalbert 2007).

Conclusiones

Este artículo intenta aportar a la comprensión de la interacción entre las dinámicas individuales y colectivas del matoneo escolar o bullying. Para lograrlo se revisaron diferentes aproximaciones a la definición del problema enfatizando los aspectos relevantes de la dinámica social tales como los actores y las motivaciones, las consecuencias psico-socio-afectivas y los mecanismos de racionalización en cada caso, con el fin de identificar aspectos de la situación que contribuyen a su mantenimiento.

Los actores del bullying tienen diferentes características que permiten la dinámica del matoneo. Los agresores actúan movidos por el deseo de poder controlar, e intimidar a los más débiles que en este caso serían las víctimas. Los agresores a partir de la agresión a víctimas buscan el aseguramiento o el incremento de su evaluación personal para así ganar más status (Hainsohn, Chaux y Molano 2011). Por esta razón desarrollan conductas agresivas contra personas vulnerables en su medio y utilizan diferentes formas de agresión contra las víctimas que pueden ser de forma directa o indirecta (Díaz, Prados, Ruiz, 2004). Las víctimas se caracterizan por estar expuestas de forma repetitiva a agresiones (Cerezo 2006; Castillo-Pulido, 2011). Hay dos clases de víctimas pasivas que no generan conductas agresivas, tienen pocos amigos y su red de apoyo es limitada y la provocadora muestra comportamientos ansiosos, agresivos, defensivos e hiperactivos que hace que sus compañeros se sientan incómodos con su presencia (Heinsohn, Chaux y Molano. 2011). Por último tenemos al tercer actor del bullying, que después de una discusión se llegó a la conclusión que se iba a utilizar el término de testigo que “es aquella persona que presencia o adquiere conocimiento directo y verdadero conocimiento de algo” (REA, 2001), y que esta es disposición de atestiguar sobre los hechos (Agamben 2008). Se identificaron tres clases de testigos: primero, el testigo pasivo que no se involucra a si la considere injusta por

miedo a la agresión. Segundo, el testigo amoral o directo, el cual justifica la agresión diciendo que la víctima obtiene lo que merece. Y tercero, el testigo prosocial es aquel que enfrenta la agresión y busca apoyo social con pares, maestro o familiares (Monjas y Avilés, 2003; Lazarus y Folkman 1986; Samivalli, Lagerstz & Björkqvist. 1996; Trautmann 2008). Con esta información se pudo llegar a la conclusión que cada autor del bullying tiene características individuales diferentes que son fundamentales para que el bullying se desarrolle y se mantenga. Por esta razón es importante tener en cuenta a los tres actores del bullying y no se puede excluir a ninguno en las investigaciones que se hagan sobre este tema.

Esta revisión sugiere que cada uno de los actores del bullying según su rol y características, puede sufrir consecuencias que afectan su funcionamiento psico-socio-afectivo. Según varios autores (Heinsohn, Chaux y Molano. 2011; Kumpulainen, Räsänen & Henttonen 1999; Kumpulainen & Räsänen 2000; Perez 2004; Priya 2007), los agresores pueden presentar comportamientos antisociales e inclusive desarrollar una trayectoria criminal con trastornos de ansiedad y síntomas psicósomáticos. Las víctimas generalmente se ven afectadas física y psicológicamente por el bullying, y pueden desarrollar trastornos depresivos y de ansiedad. Hay dificultades en el encontrar información sobre los testigos, ya que ellos anteriormente no eran tomados en cuenta, porque no se pensaba que tuvieran influencia en el bullying, pero hoy en día se ha demostrado su participación en el mantenimiento de esta dinámica. Algunos autores como: Azael & Contreras (2007), Correia. & Dalbert (2007), Fernandez, Sanchez & Beltran (2004) y Trautmann (2008) han realizado estudios teniendo en cuenta este tercer rol del bullying, pero no han sido suficientes para establecer las consecuencias socio-psico-afectivas para los actores. En este

sentido, se requiere más investigación en lo que concierne a la identificación de las consecuencias del bullying a nivel psicosocial, teniendo en cuenta las particularidades del papel que juegan los actores dentro de la dinámica.

Algunas teorías legas y algunos mecanismos de atribución se ponen al servicio de la necesidad de los actores del bullying de justificar lo que observan en su mundo social, en tanto les permiten recobrar la sensación de predictibilidad y seguridad en su mundo social. Por una parte, los tres actores del bullying pueden justificar la agresión pero por otra puede evitarla y prevenirla a partir de esta creencia. La CMJ (Barreiro & Zubieta, 2004; Dzuka & Dalbert, 2007; Ramirez & Levy, 2010) posibilita, legitima y justifica la agresión de forma permisiva. El agresor generalmente tiende a minimizar los hechos, con la creencia en un mundo justo, ya que según ellos el acoso que sufren sus víctimas es consecuencia de sus propios actos (Avilés 2006; Correia & Dalbert 2007; Dzuka, & Dalbert 2007). Las víctimas por su parte tienen dos posturas influenciadas por la creencia en un mundo justo, la primera es que aceptan que su condición es consecuencia de sus actos y en segundo lugar piensan que los agresores van a tener su merecido en un futuro (Correia & Dalbert 2007; Forero, McLellan, Rissel, Bauman 1999; Gini, Pozzoli, Borghi & Franzoni 2008). Como las víctimas, los testigos, tienen por lo menos dos miradas relacionadas con la creencia en un mundo justo. La primera es que la víctima tiene su merecido por sus propias acciones y segundo que la agresión hacia a la víctima no es justa y por esta razón el agresor va a recibir su merecido en el futuro (Correia & Dalbert 2007). En el primer caso la CMJ víctimas y testigos justifican lo observado. En el segundo, recuperan algo de tranquilidad al mantener la expectativa de que el agresor recibirá, *eventualmente*, un castigo. En cualquier

caso, la creencia en un mundo justo, parece inmovilizar a las víctimas y a los testigos frente al matoneo.

Este hallazgo es importante frente a la constatación de que el(los) testigo(s) podrían con su pasividad permitir que el matoneo a hacia la víctima se mantenga, pero también, actuar asertivamente, rompiendo el balance de poder que mantiene viva la dinámica del matoneo. Como se explicó arriba, el agresor busca la aceptación y el status dentro del grupo, mientras los testigos entre los cuales hay pasivos, activos y/o prosociales, retroalimentan la conducta del agresor haciendo que esta perdure o no en el tiempo. Por esta razón es importante hacer investigaciones detalladas que permitan el análisis sobre el rol del testigo y las consecuencias socio-psico-afectivas que el bullying puede causarle. Pero para realizar esto es importante cambiar la perspectiva del bullying, sobre la existencia de dos actores y ampliarla para ver como se relacionan, piensan, sienten y actúan los tres actores (agresor, víctima y testigo).

Referencias

- Agamben G. (2000) Lo que queda de auschwitz, El archivo y el testigo. Pre-Textos.
- Avilés J.M. (2006). Diferencias de atribución causal en el bullying entre sus protagonistas. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*. 4(2):201-220.
- Azael E., & Contreras Ch. (2007). Hacia una comprensión de la violencia o maltrato entre iguales en la escuela y el aula. *Revista ORBIS/Ciencias Humanas*. 2(6).
- Barreiro A. & Castorina J.A., Ideas (2001). Infantes sobre la Justicia y el orden del mundo: hipótesis preliminares. Cuarto congreso nacional y segundo internacional de investigación educativa. Universidad Nacional del Comahue- Facultad de Ciencias de la Educación.
- Barreiro A., Castorina J.A. (2006). Relación entre la noción de justicia y la creencia colectiva en el orden del mundo. Una instrucción a las concepciones infantiles. *Facultad de Psicología UBA*.
- Barreiro A., Castorina J.A., (2005). Las creencias en el mundo justo: ¿un invariante cognitivo o una apropiación social? *Psi. Da Ed, Sao Paulo*.
- Barreiro A., Zubieta E. (2004) Justicia inmanente y creencias en el mundo justo. Dos Procesos complementarios. *XII Anuario de Investigación*. Secretaria de Investigación Facultad de Psicología UBA.

- Barreiro A.V. (2008) El desarrollo de la creencia en un mundo justo: relaciones entre construcciones individuales del conocimiento y los saberes producidos colectivamente. *Fundación Infancia y Aprendizaje*.
- Bartolomé N., Torres J.C., Moreno A. & Torres L. (2008). Conductas relacionadas con el acoso escolar en un instituto de educación secundaria. *Emergen*. 34(10); 489-492.
- Bond L., Carlin J.B., Thomas L., Rubin K. & Patton G. (2001) Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers. *BMJ*.
- Brunstein A., Marroco F., Kleinman M., Shonfeld I. & Gould M., (2007) Bullying Depression, and Suicidality in adolescents. *American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 46(1).
- Castillo-Pulido, L.E. (2011). El acoso escolar. De las causas, orígenes y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis, Revista Internacional en Educación*, 4 (8) Edición especial La violencia en las escuelas, 415-428.
- Cerezo F. (2001). Variables de personalidad asociada en la dinámica bullying (agresor versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. *Anales de Psicología*. Vol 17, 37-43.
- Cerezo F. (2006). Análisis comparativo de variables socio-afectivas diferenciales entre los implicados en bullying. Estudio de víctima-provocador. *Anuario de Psicología Clínica y de las salud*, 27-34.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 383-394.

- Correia I. & Dalbert C. (2007). Belief in a just world, justice concerns, and well-being at Portuguese schools. *European Journal of Psychology of Education*, VOL XXII, N°4, 421-437.
- Díaz E. & Bartolomé R. (2010). Estudio Retrospectivo sobre los efectos de la victimización por acoso escolar sobre el bienestar psicológico a medio plazo. *Ansiedad y Estrés*. 16(2-3), 127-137..
- Díaz F., Prado M., Ruiz M., (2004). Relación entre las conductas de intimidación, depresión e ideación suicida en adolescentes. *Resultados preliminares. Revista de Psiquiatria y Psicología del Niño y del Adolescente*. 4 (1); 10-19.
- Dzuka, J. & Dalbert, C. (2007). Aggression at School: Belief in a Personal Just World and Well-Being of Victims and Aggressors. *Studia Psychologica*, 49, 313 - 320.
- Fernandez M.P., Sanchez A. & Beltran J.(2004). Análisis cualitativo de la percepción del profesorado y de las familias sobre los conflictos y las conductas agresivas entre escolares entre escolares. *Revista Española Pedagógica*.
- Forero R., McLellan L., Rissel C., Bauman A. (1999). Bullying behaviorur and psychosocial health among school students in New South Wales, Autralia: cross sectional survey. *BMJ*.
- Gallo L.A., Saucedo J.M., Ruiz S. & Roque E.(2011) El acoso escolar (*bullying*) y su asociación con trastornos psiquiátricos en una muestra de escolares en Mexico. *Salud pública de México*. Vol 53, no 3.

- Garaigordabil M. & Oñederra J.A. (2009). Un análisis del acoso escolar desde una perspectiva de género y grupo. *Ansiedad y Estrés*.15(2-3), 193-205.
- García A. & Sierra J. (2010) Hablemos de..... Dificultades del aprendizaje y fracaso escolar en situaciones especiales. *An Pediatr Contin*. 8(4); 217- 220.
- García X., Perez A. & Nebot M. (2010). Factores relacionados con el acoso escolar (bullying) en los adolescentes de Barcelona, *Elsevier*. España. 24(2):103-108.
- Gini G., Pozzoli T., Borghi F. & Franzoni L. (2008) The role of bystanders in students “perception of bullying and sense of safety. *Journal of School Psychology*, 46: 617-638.
- Heinsohn R., Chaux E., Molano A. (2011). “La chispita que quería encender todos los fósforos”: Percepciones, creencias y emociones frente a la intimidación en un colegio masculino. *Voces y Silencios Revista Latinoamericana de Educación*, Vol 1, 5-22.
- Jost, J. T., & Hunyady, O. (2005). Antecedents and Consequences of System-Justifying Ideologies. [Article]. *Current Directions in Psychological Science (Wiley-Blackwell)*, 14(5), 260-265.
- Jost, J. T., Banaji, M. R., & Nosek, B. A. (2004). A Decade of System Justification Theory: Accumulated Evidence of Conscious and Unconscious Bolstering of the Status Quo.
- Kumpulainen K, Räsänen E. & Henttonen I. (1999) Children involved in bullying: psychological disturbance and the persistence of the involvement. *Child & Neglect*, 23 (12):1253-1262.

- Kumpulainen K., Räsänen E. (2000) Children involved in bullying at elementary school age: their psychiatric symptoms and deviance in adolescence. *Child Abuse & Neglect*, 24 (12):1567-1577.
- Lerner, M. J. (1965). Evaluation of performance as a function of performer's reward and attractiveness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1(4), 355-360.
- Monjas, M. y Avilés, J. (2003). *Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales*. Valladolid: Junta de Castilla y León.
- Moreno B., Rodríguez A., Moreno Y. & Garrosa E. (2006). El papel moderador de la asertividad y la ansiedad social en el acoso psicológico en el trabajo: dos estudios empíricos. *Revista de Psicología del Trabajo y de las organizaciones*. 22 (3): .363-380.
- Orte C. (2005). Bullying: la necesidad del abordaje multidisciplinario. *FMC*. 12 (3): 130-138.
- Orte C. (2008). La corresponsabilidad educativa y social en el acoso e intimidación escolar. El rol del educador social. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, 15, 29-43.
- Ortega R, Elipe P. & Calmaestra J. (2009). Emociones de agresores y víctimas de cyberbullying: un estudio preliminar en estudiantes de secundaria. *Ansiedad y Estrés*. 15, 2 pag 151-165.
- Pérez G. (2004). Dinámica bullying y psicopatología en adolescentes. *Quinto congreso virtual de psiquiatría*.
- Piaget J. (1977). El criterio moral en el niño. *Edt Fontanella S.A*. Tercera Edición. España.

- Priya S. (2007) Mental-health services for children patchy in the UK, ProQuest Biology Journals.
- Quintana A., Montgomery W., Malaver C.(2009). Modos de afrontamientos y conducta resiliente en adolescentes espectadores de violencia entre pares. *Revista IIPSI*. 12 (1): 153-171.
- Ramírez, L. Levy, S. (2010). Sentido común y conflicto: impacto de las teorías legas sobre relaciones intergrupales. *Universitas Psychologica*, 9 (2), 331-343.
- REA (2001). Real Academia de la Lengua Española. Vigésima segunda edición.
- Reddy R., Rhodes J.E. & Mulhall P. (2003). The influence of teacher support on student adjustment in the middle school years: A latent growth curve study. *Development and Psychopathology*, 15: 119-138
- Rodríguez J. Fernandez A.M., Hernandez E., Ramirez S., (2006) Conductas agresivas, consumo de drogas e intentos de suicidio en jóvenes universitarios. *Revista terapia Psicológica*. Chile.
- Rodríguez R., Seone A & Pedreira J.L. (2006). Niños contra niños: El bullying como trastornó emergente. *An Pediatría*. Barcelona. 64(2): 162-166.
- Roscigno V., Lopez S., Hodson R. (2009) Supervisor bullying, Satatus Ineqyualities and Organizational Context. *Social Forces*.
- Russell S.T., Sinclair K.O., Poteat P. & Koenig B.W. (2012). Adolescent Health and Harassment Base don Discriminatory Biasa. *American Journal of Public Health*. 102(3): 493-495.

Salmivalli, C.; Lagerspetz, K.; Björkqvist, K.; Osterman K. & Kaukiainen, A. (1996):

“Bullying as a group process: participant roles and their relation to social status within the group”, *Aggressive Behavior*, 22:. 1-15.

Trautmann A. (2008). Maltrato entre pares o “bullying”. Una visión actual. *Revista Chilena de Pediatría*, 79 (1), 13-20.