



European Journal of Education and
Psychology
ISSN: 1888-8992
ejep@ejep.es
Editorial CENFINT
España

García, Jesús; Orellana, M^a Carmen
Variables Psicológicas Moduladoras de la Autodefinición del Perfil en Procesos de Acoso Escolar: El
papel del género y el currículum escolar
European Journal of Education and Psychology, vol. 1, núm. 2, julio, 2008, pp. 41-55
Editorial CENFINT
Almería, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129318696004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

Variables Psicológicas Moduladoras de la Autodefinición del Perfil en Procesos de Acoso Escolar: El papel del género y el currículum escolar

Jesús García y M^a Carmen Orellana
Universidad de Sevilla (España)

En este artículo se estudia el efecto de las interacciones entre el género y el tipo de currículum escolar (adaptado-no adaptado a las necesidades del estudiante) y una serie de variables que describen la conducta violenta escolar. Se aplicó una batería de cuestionarios que incluía pruebas de conducta pro y antisocial, impulsividad y empatía. La muestra estaba formada por 295 estudiantes de enseñanza secundaria (44% varones). Para comprobar los efectos de las interacciones se aplicaron una serie de Manovas intersujetos. Los resultados revelan que el currículo no tiene efectos significativos en ninguna variable dependiente, por lo que no parece ser un factor modulador de la violencia escolar. Sí lo son la tipología de la violencia, el papel adoptado ante el acoso y la opinión sobre las víctimas y las peleas. El género aparece como un factor relevante en la tipología de la violencia y la opinión sobre víctimas y peleas. Las chicas resultan ser más empáticas y prosociales, mientras que los varones son más impulsivos y se sienten más aislados.

Palabras clave: Acoso escolar, conducta antisocial, conducta prosocial, currículum académico, diferencias de género.

Psychological Modulating Variables in the Profile Self-definition in School Bullying Process: the gender and the school curriculum role. Interactions between gender, adapted vs. non-adapted curricula, and a number of scholar violence-related factors are studied. Gender and curricula were considered independent variables. Some instruments were applied, including questionnaires of impulsivity, empathy, pro-social behaviour and anti-social behaviour, all them considered as dependent variables. Sample was composed by 295 students of secondary compulsory education (high-school, 44% male). The interactions between factors were analysed using inter-subject Manova statistics. Results show that curricula are not a relevant factor to understand violence. Typology of violence developed by subjects, role in bullying process, opinion about victims and opinion about fighting are relevant factors for bullying. Gender has too significant effects in typology of violence and opinions. Girls are more pro-social and emphatic and boys are more impulsive and isolated.

Key words: Bullying, antisocial behaviour, prosocial behaviour, academic curricula, gender differences.

Correspondencia: Jesús García Martínez. Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos. Facultad de Psicología. Universidad de Sevilla. Camilo José Cela, s/n, C.P. 41018, Sevilla (España). E-mail: jgm@us.es.

Los estudios sobre la violencia en la infancia y adolescencia se han centrado en estudiar los factores moduladores de la misma. Además de variables de tipo social o contextual (Binglan, Brennan, Foster y Holder, 2004; Connor, 2002; Kazdin y Buela-Casal, 1994) o de componentes relacionados con el clima escolar o las interacciones en el aula (Ortega y del Rey, 2003; Sullivan, Cleary y Sullivan, 2003), los moduladores más estudiados han sido los relacionados con variables individuales de personalidad (Connor, 2002; Kazdin y Buela-Casal, 1994). No obstante, la personalidad es de por sí un sistema muy complejo en el que interactúan diversos niveles o dominios. Una de las formulaciones más claras de los dominios de la personalidad es la formulada por McAdams y Pals (2006) que tienen en cuenta, al menos, tres de estos ámbitos: el biológico y de rasgos, que incluiría la impulsividad y la ansiedad, entre otras variables relacionadas con la violencia; el de adaptaciones características o regulación de la conducta en ambientes, que incluye elementos como la empatía o el liderazgo; y el identitario que incluye las narrativas personales y otros factores relacionados con la visión individual del mundo, como los constructos personales.

Nuestro estudio se centra en la valoración del papel que las variables de personalidad juegan en la regulación de las conductas violentas y vamos a considerar dos de estos dominios: el básico o de rasgos, concretado a través de la impulsividad y el de adaptaciones, definido a través de la empatía. No despreciamos en absoluto el papel de la narratividad en la regulación de la violencia (Sánchez, 1998; Viney y Henry, 2002), pero el análisis de este componente excede los objetivos de este artículo y ha sido analizado en otros trabajos (Orellana, 2008).

La impulsividad es un componente que tradicionalmente se ha ligado a la falta de control de la conducta y diversos estudios la vinculan tanto con la violencia (Patterson, 1992) como con una clara base biológica. La empatía, por su parte, es una de las variables que mejor definen los comportamientos prosociales (González, Casullo, Martorell y Calvo, 1998; Mestre, Frías y Samper, 2004) y está claramente conectada con elaboraciones cognitivas y emocionales que son los procesos psicológicos más representativos del dominio adaptativo de la personalidad.

Por otro lado, hay evidencias claras de que los componentes de género modulan la expresión y tipología de la violencia (Connor, 1992). Las mujeres suelen mostrar más una violencia relacional que física y son menos agresivas.

Numerosos estudios han analizado cuáles son los efectos del acoso sobre el rendimiento escolar, tanto en víctimas, como en agresores. Sus resultados indican que

tiende a darse un rendimiento más bajo tanto en ambos grupos de protagonistas (Ortega, 1998; Cerezo, 2001). Por otro lado, se ha argumentado que la intimidación podría ser fruto del fracaso escolar, aunque no existen datos claros que permitan relacionar ambas problemáticas. Olweus (1983) no encontró evidencias que respalden esta evidencia, si bien un ajuste escolar pobre podría estar relacionado con el rechazo de los compañeros y de esta forma indirecta si se vincularía con mayores problemas de disciplina en el aula, absentismo y abandono escolar. Por otro lado, las personas agresivas e impulsivas, en general, suelen mostrar peores resultados académicos (Harmon-Jones, Barratt y Wigg, 1997).

Se han tenido en cuenta estas dos variables en el diseño y objetivo fundamental es estudiar su interacción con los factores de personalidad.

El objetivo principal de este estudio es comprobar cuáles son las interacciones entre factores de género, tipo de currículum académico y diversas manifestaciones de la conducta violenta en adolescentes. Partimos del supuesto de que tanto el género de éstos, como el hecho de que el tipo de estudios que cursen esté o no adaptado a condiciones particulares de educación (cursos con reforzamientos en determinadas materias, inserción social, etc.) van a influir en las manifestaciones de la conducta violenta. Los currícula que en aras de la claridad expositiva llamamos *adaptados*, suelen implicar alguna clase de transformación para estudiantes con menor éxito escolar. Estos cambios pueden suponer desde grupos de menor tamaño a transformaciones generalizadas del programa formativo. El criterio de adaptación no se refiere tanto al buen o mal expediente académico, como a las adaptaciones que los centros llevan a cabo para los distintos sujetos a partir del rendimiento de estos.

METODO

Operativamente planteamos cuatro hipótesis:

1. Los varones tenderán a ejercer un patrón de violencia más extremo (uso de armas, violencia física).
2. Cuando las mujeres presenten conductas violentas, éstas serán más, de tipo verbal o relacional.
3. Los grupos con currícula adaptados mostrarán una tasa mayor de conductas violentas.
4. Es posible encontrar correlatos de la conducta violenta en varios niveles de consolidación del sistema de la personalidad (por ejemplo, empatía e impulsividad), lo

que implica que hay concordancias entre, al menos, el dominio básico y el dominio de adaptaciones características.

Participantes

La muestra está compuesta por 295 estudiantes de los cuatro cursos de Enseñanza Secundaria Obligatoria, procedentes de tres Institutos de una zona periférica de Jerez de la Frontera (Cádiz). El 44% son varones y el 56% mujeres. La edad media es de 14,29 años ($Sd = 1,45$), con un rango comprendido entre los 12 y los 19.

Cursan currícula *adaptados* el 28,5% y no adaptados el 71,5%.

Instrumentos

Se utilizan dos clases de instrumentos. Primero un cuestionario desarrollado *ad hoc*, que valora la autopercepción del comportamiento de los sujetos ante situaciones de agresión. A partir de éste, se definen hasta seis tipos de agrupación, relacionados con la violencia y que son considerados como factores fijos en los análisis posteriores. Tres de ellos se refieren a la actuación del sujeto:

Rol ante el acoso, que define el papel auto-atribuido ante el mismo (niveles: víctima, observador, agresor, agresor-victima).

Tipología de la violencia, que describe la clase de conducta violenta que suele desplegar el sujeto (niveles: no violento, baja frecuencia de la violencia verbal, frecuencia media de violencia verbal, baja frecuencia de violencia física, frecuencia media-alta de violencia física y uso de armas).

Actuación como observador, que define el comportamiento ante las agresiones de otros (niveles: cómplice del agresor, indiferente, solidario con la víctima)

Otros tres tipos de ítems que determinan posteriormente factores de análisis preguntan por la opinión que se tiene de: las peleas, las víctimas y los acosadores.

En segundo lugar, se utilizan escalas psicométricas que evalúan distintas dimensiones conductuales o de personalidad. Por un lado, dos medidas de la conducta antisocial: la primera evalúa el grado de cumplimiento de normas de comportamiento general y de la vida pública (*subescala A de Conducta Antisocial del Cuestionario A-D de conductas antisociales-delictivas (AD)* (Seisdedos, 1998); y la segunda es un instrumento que evalúa los componentes afectivos y de agresividad de la conducta

antisocial y que estudia ésta desde una perspectiva interrelacional, a través del *Cuestionario de Conducta Antisocial, CCA* (González y Martorell, 1992). Está compuesto por tres subescalas, *Aislamiento (CCA-AI)*, *Agresividad (CCA-AG)* y *Retraimiento-Ansiedad (CCA-RA)*.

Por otro lado, está comprobado que los comportamientos prosociales constituyen un complejo psicológico diferente de los antisociales y no son, meramente, polos opuestos de una misma dimensión. Por ello, evaluamos también la conducta prosocial a través del *Prosocial Behavior Scale, CP* (Caprara y Pastorelli, 1993).

Por último, se evalúan dos dimensiones de personalidad que se ubican en diferentes niveles de consolidación de la misma. Una, la impulsividad, que se sitúa en el nivel de rasgos y dimensiones biológicas y que se mide operativamente a través de la *Escala de Impulsividad de Barratt (BIS)* (Oquendo *et al.*, 2001). Además de ofrecer una medida global de la impulsividad, mide los componentes de *Impulsividad Cognitiva (BIS-C)*, *Impulsividad Motora (BIS-M)*, e *Impulsividad No Planificada (BIS-NP)*. El nivel de personalidad de adaptaciones características se mide mediante el estudio de la empatía, que operativamente se concreta en el uso del *Interpersonal Reactivity Index (IRI*, Mestre *et al.*, 2004) que evalúa la disposición empática. Este instrumento ofrece cinco medidas: una puntuación general y cuatro factores, dos cognitivos, *Toma de Perspectiva (IRI-PT)* y *Fantasía (IRI-FS)*; y dos emocionales, *Preocupación Empática (IRI-EC)* y *Malestar Personal (IRI-PD)*.

Se puede consultar una descripción más pormenorizada del cuestionario y de las escalas psicométricas en Orellana y García (2007).

Procedimiento

Durante el horario de tutorías aplicamos de forma colectiva el conjunto de instrumentos de lápiz y papel. Los sujetos participan de forma voluntaria en el estudio y cuentan tanto con autorización parental como propia para participar. Aunque la administración es anónima se utiliza un sistema de claves que permite saber qué conjunto de instrumentos contesta una determinada persona, pero no la identidad de ésta.

En cuanto al diseño estadístico utilizado, se realizan seis Manovas intersujetos con tres factores como componentes principales. El *sexo* y el *tipo de currículum* actúan como factores fijos en todos ellos, el tercer factor varía para cada uno de los análisis y es uno de los seis componentes de clasificación de la conducta violenta extraídos del

cuestionario. El tipo de efecto de los componentes principales se calcula según el valor de la traza de Pillai. Las variables dependientes son siempre todas las medidas psicométricas (CA, CP, CCA, BIS e IRI con sus correspondientes subescalas). No obstante, se excluyen de los análisis aquellas que no muestran una distribución normal de las varianzas de los grupos. La decisión acerca de la normalidad de la varianza se adopta según un criterio combinado. Por un lado, se aplica el estadístico de Levene; por otro, se obtienen representaciones gráficas de la distribución de las medias de los grupos. Excluimos del análisis una variable dependiente únicamente si ambos indicadores concuerdan en la falta de homogeneidad de sus varianzas. Las exclusiones realizadas son las siguientes: a) Para los análisis que incluyen como efecto principal *rol ante el acoso, opinión sobre las peleas u opinión sobre la víctima*, las variables CCA-AG, CCA-RA y BIS-NP; b) Para el análisis que incluye el efecto principal de *Tipo de Violencia*, las variables CCA-AG, CCA-RA, CP, BIS y BIS-NP.

La prueba de contraste entre niveles elegida es el contraste simple, siendo siempre la categoría de referencia la superior. Los análisis se realizan con el paquete estadístico SPSS 14.0.

RESULTADOS

Dos de los Manovas realizados no muestran efectos multivariados para ninguno de los componentes principales ni de sus interacciones, por lo que no serán considerados en esta sección. Esto ocurre para los diseños que contemplan los factores fijos de *Conducta como observador y Opinión sobre el agresor*.

Manova Sexo x Currículum x Rol ante el acoso (2x2x4). En el análisis de contrastes multivariados para este diseño sólo se obtienen efectos significativos para el factor principal *Rol ante el acoso* (Traza de Pillai = ,324, F = 2,307, P = ,000, Eta² parcial = ,108), quedando el resto de los factores por encima del nivel mínimo de $p < ,05$, si bien el factor *sexo* alcanza un valor marginalmente significativo (F = 1,771, P = ,054).

En la tabla 1 se muestran las variables dependientes que obtienen valores significativos para las pruebas de efectos intersujetos en el factor *rol ante el acoso*; que se alcanzan en las dos pruebas que valoran conducta antisocial (AD y CCA), en Impulsividad general y motora y en los componentes de toma de perspectiva y preocupación empáticos. Los contrates simples demuestran (Tabla 2) que hay diferencias claras entre los cuatro niveles: en AD las víctimas son menos antisociales que los

observadores y éstos lo son menos que los agresores. La falta de significación del contraste entre observadores y el grupo de agresores-víctimas se debe, probablemente, al escaso número de éstos. No obstante, la prueba CCA indica que estos son más antisociales que los observadores. La impulsividad general indica que los observadores son más impulsivos que las víctimas pero menos que los agresores víctimas. En cuanto a las variables de empatía, las víctimas obtienen valores mayores que los observadores, no encontrándose diferencias entre otros grupos.

Tabla 1. Efectos intersujetos para factores significativos sexo x currículum x rol

Fuente	V D	F	P	Eta ² parcial
Rol ante el acoso	AD	14,814	,000	,157
	BIS	4,448	,005	,053
	BIS-M	3,987	,009	,048
	CCA	4,501	,004	,054
	IRIPT	4,463	,005	,053
	IRIEC	3,716	,012	,045

Tabla 2. Matriz K de contrastes simples para rol ante el acoso

Niveles	V D					
	AD	BIS	BIS-M	CCA	IRIPT	IRIEC
Víctima-Observador	-3,11	-5,16	-2,25	2,34	2,09	2,39
P	,000	,023	,054	,299	,009	,004
Agresor-Observador	4,18	5,45	,75	4,70	-1,29	-,31
P	,000	,086	,645	,138	,246	,787
Agresor/víctima-Observador	2,98	10,24	7,52	14,86	-2,79	-2,18
P	,060	,030	,002	,002	,092	,207

Manova Sexo x Currículum x Tipología de la Violencia (2x2x6). En este diseño se encuentran efectos significativos en los contrastes multivariados para dos de los factores fijos, *sexo* (Traza de Pillai = ,138, F = 217, P = ,004, Eta² parcial = ,138) y *tipología de la violencia* (Traza de Pillai =, 484, F = 1105, P = ,002, Eta² parcial = ,097).

Ninguna interacción los consigue, aunque *currículum x violencia* alcanza una probabilidad marginal de P = 0,57. En el factor *género* (Tabla 3) se encuentran diferencias significativas en relación al CCA-AI, IRI e IRI-EC. Los contrastes simples (Tabla 4) indican que los hombres presentan niveles mayores en aislamiento y las mujeres los obtienen en empatía. En cuanto al factor *Tipo de violencia*, únicamente la prueba AD

muestra efectos significativos (Tabla 3). Y los contrastes simples (Tabla 5), indican una diferencia generalizada entre los sujetos que usan armas y el resto de los niveles.

Tabla 3. Efectos intersujetos para factores significativos sexo x currículo x tipo violencia

Fuente	V D	F	P	Eta ² parcial
Sexo	CCA-AI	5,916	,016	,025
	IRI	6,914	,009	,029
	IRI-EC	7,868	,005	,033
Tipo Violencia	AD	5,531	,000	,107

Por razones de espacio, sólo se incluyen en las tablas las variables que alcanzan efectos significativos con $p < ,05$.

Tabla 4. Matriz K de contrastes simples para sexo

Niveles	V D		
	CCA-AI	IRI	IRI-EC
Mujer-Varón	-3,07	6,16	2,55
P	,016	,009	,005

Tabla 5. Matriz K de contrastes simples para Tipo de Violencia

Niveles	V D	
	AD	AD
No violentos-Usan armas		-8,53
P		,001
Baja violencia verbal-Usan armas		-8,36
P		,000
Baja violencia física-usan armas		-5,83
P		,003
Media alta violencia física-Usan armas		-5,60
P		,008

Manova Sexo x Currículo x Opinión sobre las peleas (2x2x5). En este diseño se encuentran efectos significativos en los contrastes multivariados para los factores fijos *sexo* (Traza de Pillai = ,132, F = 2,252, P = ,006, Eta² parcial = ,132) y *opinión sobre las peleas* (Traza de Pillai = ,349, F = 1,441, P = ,018, Eta² parcial = ,087).

El análisis de efectos intersujetos (Tabla 6) muestra que el factor *sexo* influye en los resultados de CP, CCA-AI, IRI e IRI-PD. Y *opinión sobre las peleas* arroja diferencias significativas en AD, CP, BIS, BIS-C, IRI-PT, IRI-EC.

Los contrastes simples (Tabla 7) para el factor *sexo* demuestran que las chicas obtienen valores mayores en conducta prosocial y empatía, y los chicos en aislamiento.

Tabla 6. Efectos intersujetos para factores significativos sexo x currículum x opinión sobre las peleas

Fuente	V D	F	P	Eta ² parcial
Sexo	CP	5,124	,025	,021
	CCA-AI	6,696	,010	,027
	IRI	7,116	,008	,029
	IRI-PD	4,721	,031	,020
Opinión Peleas	AD	7,140	,000	,108
	CP	2,469	,045	,040
	BIS	3,743	,006	,059
	BIS-C	3,766	,005	,060
	IRI-PT	4,970	,001	,077
	IRI-EC	2,736	,030	,044

Tabla 7. Matriz K de contrastes simples para sexo

Niveles	V D			
	CP	CCA-AI	IRI	IRI-PD
Mujer-Varón	1,40	-2,81	5,49	1,67
P	,25	,010	,008	,031

En el factor *opinión sobre las peleas*, los resultados de los contrastes simples son los siguientes (Tabla 8): a) respecto a AD, la puntuación es mayor cuanto más favorable es la opinión del sujeto ante las peleas; b) en CP aparecen diferencias a favor de los sujetos opuestos a las peleas para los niveles de provocación y última solución, frente a los que creen que no es una solución; c) en BIS, sólo emergen diferencias entre los dos niveles más favorables a las peleas, que obtienen puntuaciones mayores, y el menos favorable; d) BIS-C discrimina únicamente entre los dos niveles más extremos, siendo mayores las puntuaciones del nivel más favorables a las peleas; e) en IRI-PT emergen diferencias entre los tres primeros niveles (más favorables a las peleas) y el último, el menos favorable, pero no entre los niveles 4 y 5; f) sólo aparece una diferencia significativa entre la consideración de las peleas como respuesta a la provocación y el nivel de solución rápida. En las dos escalas de empatía los sujetos menos favorables a las peleas obtienen valores mayores.

Tabla 8. Matriz K de contrastes simples para opinión sobre las peleas

Niveles	V D					
	AD	CP	BIS	BIS-C	IRI-PT	IRI-EC
Respeto-No es una solución	4,98	-1,72	9,86	2,62	-5,11	-2,63
P	,000	,107	,005	,045	,000	,053
Provocación-No es una solución	5,22	-2,36	8,23	2,00	-3,40	-3,56
P	,000	,007	,004	,059	,001	,001
Solución rápida-No es una solución	2,96	-1,20	6,60	,803	-2,92	-1,91
P	,026	,264	,065	,542	,024	,164
Última opción-No es una solución	2,32	-2,48	1,70	-1,10	-1,73	-2,05
P	,039	,006	,569	,320	,110	,075

Manova Sexo x Currículum x Opinión sobre las víctimas (2x2x5). En este diseño se encuentran efectos significativos en los contrastes multivariados para los tres factores fijos simples, pero para ninguna de las interacciones. El factor *currículum* obtiene los siguientes valores, Traza de Pillai = ,115, F = 1,932, P = ,021, Eta² parcial = ,115; en el factor *sexo* los valores son Traza de Pillai = ,183, F = 3,324, P = ,000, Eta² parcial = ,183; para el factor *opinión sobre las víctimas*, los valores obtenidos son Traza de Pillai = ,425, F = 1,783, P = ,000, Eta² parcial = ,106. El análisis de efectos intersujetos (Tabla 9) indica que el factor *currículum* afecta a las variables BIS-NP y CCA-AI; el factor *sexo* afecta a AD, CP, BIS-NP, IRI, IRI-EC e IRI-PD; y la *opinión sobre las víctimas* afecta sólo a tres componentes de empatía (IRI, IRI-PT e IRI-EC).

Tabla 9. Efectos intersujetos para factores significativos sexo x currículum x opinión sobre las víctimas

Fuente	V D	F	P	Eta ² parcial
Currículum	BIS-NP	7,686	,006	,032
	CCA-AI	5,796	,017	,024
Sexo	AD	6,527	,011	,027
	CP	7,621	,006	,031
	BIS-NP	3,910	,049	,016
	IRI	12,657	,000	,051
Opinión sobre las víctimas	IRI-EC	8,623	,004	,035
	IRI-PD	9,159	,003	,037
	IRI	2,945	,021	,048
	IRI-PT	3,808	,005	,061
	IRI-EC	3,774	,005	,060

Los análisis de los contrastes simples muestran que los sujetos que asisten a grupos adaptados son más impulsivos y se ven percibiendo más aislados (Tabla 10). Para el factor sexo los resultados indican que los varones son más antisociales (AD) y muestran mayor impulsividad no planificada, mientras que las mujeres son más prosociales y empáticas (Tabla 11).

Tabla 10. Matriz K de contrastes simples para curriculum

Niveles	V D	
	BIS-NP	CCA-AI
No adaptado-Adaptado	-5,08	-2,49
P	,006	,017

Tabla 11. Matriz K de contrastes simples para sexo

Niveles	V D					
	AD	CP	BIS-NP	IRI	IRI-EC	IRI-PD
Mujer-Varón	-2,80	1,65	-3,63	6,75	2,17	2,14
P	,011	,006	,049	,000	,004	,003

Por último, en *opinión sobre las víctimas* la variable que mejor explica las diferencias es IRI-PT, en la que se obtienen diferencias significativas para todos los niveles, mientras que en las otras dos escalas los resultados sólo muestran contrastes entre algunos de ellos (Tabla 12). En todos los casos el valor en empatía es mayor cuanto más solidaria es la opinión acerca de la víctima.

Tabla 12. Matriz K de contrastes simples para opinión sobre las víctimas

Niveles	V D		
	IRI	IRI-PT	IRI-EC
Se lo merecen-Cualquiera	-7,78	-3,20	-1,88
P	,008	,004	,100
Extraños-Cualquiera	-5,43	-2,74	-4,11
P	,067	,013	,000
Débiles-Cualquiera	-6,04	-2,73	-2,21
P	,013	,003	,020
No hay motivo-Cualquiera	-1,33	-1,98	-,86
P	,595	,034	,379

DISCUSION

Si se repasan nuestras hipótesis de partida, se asumía que iban aemerger unas diferencias masivas relacionadas tanto con el género (hipótesis 1 y 2), como con el currículum formativo (hipótesis 3).

Respecto a las hipótesis 1 y 2, relacionadas con las diferencias de género, se encuentran datos que las avalan. En general los resultados confirman los obtenidos por otros autores: las mujeres son más pro-sociales y empáticas.

Los criterios utilizados para identificar el perfil y que se han utilizado como factores fijos resultan adecuados, ya que cuatro de ellos muestran diferencias relevantes al menos en conducta antisocial, prosocial, empatía e impulsividad, a pesar del bajo valor del tamaño de los efectos encontrados. Esto supone, por un lado, que probablemente hay otros factores que contribuyen a determinar la expresión de las variables dependientes utilizadas (educativos, familiares); por otro, que la información que los chicos y chicas dan acerca de cómo se sitúan en procesos de acoso escolar es relevante para entender su conducta final y se relaciona con variables de personalidad útiles para explicar los fenómenos de violencia escolar.

La hipótesis 1 (los varones presentan patrones de violencia más extremos) sólo se confirma parcialmente. Los chicos, en tanto que tal, no presentan patrones de violencia diferentes a las chicas, pero si muestran un patrón de conducta y personalidad claramente diferente a éstas en relación con el tipo de violencia ejercido. Los varones se ven más aislados de los demás y son menos empáticos. Esto refleja un patrón estereotípico de género: el varón debe resolver sus problemas sin ayuda o, simplemente, no debe relacionarse con los demás. En cualquiera de estos casos, dado que su orientación es menos relacional, le costará más compartir y comprender el punto de vista del otro (menor empatía) y, por otro lado, un mayor grado de aislamiento puede producir una mayor separación respecto a los otros, lo que contribuirá a que construya peor la visión del mundo de los demás (Viney y Henry, 2002). Por otro lado, las chicas parecen ser más prosociales, lo que confirmaría el patrón estereotípico en las dos direcciones. No podemos saber el grado en que los aspectos biológicos y los sociales explican esta diferencia de género, pero cuadra con los resultados generales que apuntan a una diferente socialización (Andreu, Peña y Martín, 1999).

Respecto al tipo de violencia, aquellos sujetos que exhiben un patrón violento más intenso, se diferencian significativamente de los demás en la intensidad de la

conducta antisocial que desarrollan. Este resultado era esperado y confirma que las formas más extremas de violencia se ligan con mayores desórdenes conductuales y con una mayor naturalización de la violencia (Andrés y Redondo, 2007).

Nuestros datos indican, en contra de los resultados de algunos estudios anteriores que el factor *currículum* apenas afecta a la conducta agresiva (únicamente aparecen efectos para el diseño *opinión sobre la víctima*). Posiblemente, los factores moduladores que relacionan currículum y acoso apuntan en una dirección más individual. Esto es, el fracaso escolar en cuanto tal (la no superación de los niveles académicos esperados) más que al tipo de grupo educativo al que asiste la persona que fracasa. Si la asociación entre fracaso y acoso escolares es indirecta y se relaciona con la presión y marginación que el entorno de iguales ejerce sobre el chico o chica que fracasa, el tipo de currículum educativo que sigue es un patrón de igualación (al menos dentro del mismo grupo curricular), serán sus resultados escolares los que, en todo caso, permitirían la marginación por el grupo de iguales e, indirectamente, la involucración en patrones de víctima o acosador. En este sentido, la hipótesis número 3 no se ve confirmada.

Respecto a la empatía los componentes que resultan más adecuados para discriminar entre diferentes formas de violencia son preocupación empática y toma de perspectiva. Para la impulsividad, los motores y cognitivos. Estos resultados indican, en la línea de estudios anteriores, que hay diferencias en la conducta violenta entre chicos y chicas, y que empatía e impulsividad son dos factores de personalidad que desde distintos ámbitos de la misma (McAdams y Pals, 2006) diferencian el comportamiento agresivo de ambos géneros, por lo que la hipótesis 4 (tanto las variables de tipo básico como las adaptativas explican el acoso escolar) queda confirmada. Resultados similares en la línea de impulsividad-control son encontrados por Carrasco y del Barrio (2007) utilizando los cinco grandes factores de personalidad como variables dependientes.

A pesar de estas grandes diferencias entre géneros, los factores basados en la autodescripción de la conducta violenta no muestran matices sutiles de diferencias de género, ya que ninguna interacción compleja ha resultado significativa a través de los 6 manovas realizados. A título de ejemplo, podemos decir que aunque los chicos y las chicas se diferencian en general en su conducta violenta, no podemos distinguir el perfil personalológico de las chicas que usan armas de los chicos que también las usan. Es posible que no existan estas diferencias, pero es posible también que sea necesario construir un cuestionario que atienda de un modo más fino a las diferencias de género para que estas puedanemerger.

Por último, los autores creemos necesario ampliar estos diseños de investigación para que abarquen variables de tipo narrativo, lo que permitirá estudiar las conexiones entre rasgos, adaptaciones y variables identitarias en la explicación del acoso escolar.

REFERENCIAS

- Andrés, A. y Redondo, S. (2007). Predicción de la violencia: entre la peligrosidad y la valoración del riesgo en violencia. *Papeles del Psicólogo*, 28(3), 157-173.
- Andreu, J.M., Peña, M.E. y Martín, J. (1999). Diferenciación sexual en el grado de justificación de la agresión. *Boletín de Psicología*, 64, 45-56.
- Binglan, A., Brennan, P.A., Foster, S.L. y Holder, H.D. (2004). *Helping Adolescents at Risk: Prevention of Multiple Problem Behavior*. Nueva York: Guilford Press.
- Caprara, G.V. y Pastorelli, C. (1993). Early emotional instability, prosocial behavior, and aggression: some methodological aspects. *European Journal of Personality*, 7, 19-36.
- Carrasco, M.A. y del Barrio, M.V. (2007). El modelo de los cinco grandes como predictor de la conducta agresiva en población infanto-juvenil. *Revista de Psicopatología y psicología Clínica*, 12, 23-32.
- Cerezo, F. (2001). Variables de personalidad asociadas a la dinámica bullying (agresores vs. víctimas) en niños y niñas de 10-12 años. *Anales de Psicología*, 17(1), 37-43.
- Connor, D.F. (2002). *Aggression and Antisocial Behavior in Children and Adolescent Research ant Treatment*. Nueva York: Guilford Press.
- González, B.R. y Martorell, C. (1992). *Cuestionarios de conducta prosocial y antisocial*. Manual no publicado: Universidad de Valencia.
- González, B.R., Casullo, M.M., Martorell, M.C. y Calvo, A.J. (1998). Evaluación de los comportamientos sociales. Aportaciones de un estudio comparativo. En M.M. Casullo (Ed.), *Adolescentes en riesgo. Identificación y orientación psicológica*, (pp. 127-144). Buenos Aires: Paidós.
- Harmon-Jones, E., Barrat, E.S. y Wigg, C. (1997). Impulsiveness, aggression, reading, and the P300 of the event-related potential. *Personality and Individual Differences*, 22, 439-445.
- Kazdin, A.E. y Buela-Casal, G. (1994). *Conducta antisocial*. Madrid: Pirámide
- McAdams, D.P. y Pals, J.L. (2006). A New Big Five. Fundamental Principles for an Integrative Science of Personality. *American Psychologist*, 61, 204-217.
- Mestre, V., Frías, M.D. y Samper, P. (2004). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador. *Psicothema*, 14, 227-232.

- Olweus, D. (1983). Low achievement and aggressive behaviour in adolescent boys. En D. Magnusson y V. Allen (Eds.), *Human development. An international perspective* (pp. 353-365). Nueva York: Academic Press.
- Oquendo, M.A., Baca-García, E., Graver, R., Morales, M., Montalván, V. y Mann, J.J. (2001). Spanish adaptation of the Barratt impulsiveness scale (BIS-11). *European Journal of Psychiatry*, 15, 147-155.
- Orellana, M.C. (2008). *Yo sólo me defiendo, no soy culpable. Un esbozo de teoría fundamentada sobre el significado del acoso escolar para sus protagonistas.* Trabajo de Investigación para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados. Manuscrito no publicado. Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos. Universidad de Sevilla.
- Orellana, M.C. y García, J. (2007). Variables Psicológicas Moduladoras de la Autodefinición del Perfil en Procesos de Acoso Escolar (I): Efectos de Patrones de Conducta Pro y Antisociales. En J.J. Gázquez, M.C. Pérez, A.J. Cangas y N. Yuste (Coords.). *Situación actual y características de la violencia escolar* (pp. 341-345). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Ortega, R y del Rey, R. (2003). *La violencia escolar: estrategias de prevención.* Barcelona: Graó.
- Ortega, R. (1998). Intervención educativa: El Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, 270, 60-65.
- Patterson, G.R. (1992). Developmental changes in antisocial behavior. In P. Ray *et al.* (Eds.), *Aggression and Violence throughout Life Span* (pp. 52-82). Newbury Park: Sage.
- Sánchez, L. (1998). *El discurso de la violencia y su interpretación en el aula.* Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.
- Seisdedos, N. (1988). *Cuestionario A-D, conductas antisociales-delictivas.* Madrid: TEA Ediciones.
- Sullivan, K., Cleary, M. y Sullivan, G. (2003). *Bullying in Secondary Schools.* Thousand Oaks: Sage.
- Viney, L.L. y Henry, R.M. (2002). Evaluating Personal Constructs and Psychodynamic Group Work with Adolescent Offenders and Nonoffenders. En R.A. Neimeyer y G.J. Neimeyer (Eds.), *Advances in Personal Construct Psychology: New Directions and Perspectives* (pp. 259-290). Wesport: Praeger.

Recibido: 5 de octubre de 2007
Recepción modificaciones: 19 de abril de 2008
Aceptado: 25 de abril de 2008

