



UNIVERSITAT ROVIRA i VIRGILI
Facultat de Ciències
de l'Educació i Psicologia

ENSENYAMENT DE MESTRES
GRAU D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA

TREBALL DE FI DE GRAU

**L'ANÀLISI DEL BULLYING A L'ETAPA
D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA: PROPOSTA
DE PREVENCIÓ DE SITUACIONS
D'ASSETJAMENT ESCOLAR**

Autor: Joaquim Castejón Font

joaquim.castejon@estudiants.urv.cat

Tutora: Fabricia Castro da Silva

fabricia.castro@urv.cat

Tarragona, 31 de maig de 2024

AGRAÏMENTS

En primer lloc, m'agradaria destacar la meva mare. Sempre ha estat un gran suport i m'ha ajudat a l'hora de prendre decisions durant tota la meva vida, sent un punt de referència on poder fixar-me.

En segon lloc, els meus amics de la universitat. Són les persones que m'han acompanyat pels diferents punts que he travessat aquests últims quatre anys i m'han fet gaudir de moments memorables amb ells.

No em puc oblidar de totes les persones que han participat en la realització del meu TFG: la meva antiga escola on vaig cursar Educació Infantil, Educació Primària i l'ESO i les escoles on vaig fer el Pràcticum I i II. Sense aquestes escoles i els seus alumnes, no podria haver dut a terme aquest treball.

I, finalment, la meva tutora del TFG. M'ha solucionat dubtes que m'han sorgit al llarg d'aquests mesos i sempre ha tingut un espai de temps per dedicar-me.

RESUM

El present treball té la finalitat d'analitzar tendències conductuals d'infants per prevenir situacions d'assetjament escolar. L'assetjament escolar o bullying es pot definir com l'opressió reiterada, tant psicològica com física, cap a una persona amb un poder menor, per part d'una altra persona amb un poder major on hi destaquen 3 agents amb 3 rols diferents: l'agressor, la víctima i l'espectador.

És una problemàtica que afecta greument la nostra societat i, per aquest motiu, s'elabora un estudi de metodologia mixta mitjançant el Qüestionari CESC creat per Jordi Collell i Carme Escudé al 2006, per saber els alumnes que són víctimes i agressors segons els mateixos infants i de quina tipologia de víctima o agressor formen part.

Posteriorment, es crea una planificació d'activitats contra el bullying que es duu a terme en un col·legi de Vilanova i la Geltrú a 5è de Primària per modificar les conductes d'agressors i víctimes. La pauta d'activitats es distribueix en 6 sessions de febrer a abril que treballen agressivitat, empatia, autoestima, solitud o refusament. Aquests continguts investigats per autors com Dan Olweus, Christina Salmivalli o David Farrington, han demostrat ser fonamentals en la incidència de l'assetjament escolar.

Finalment, per comprovar l'efectivitat del conjunt de sessions, s'ha dissenyat una graella d'observació que avalua les activitats completades i un qüestionari per alumnat i tutors, on es mostra l'evolució conductual de cada alumne i del grup-classe, el qual es duu a terme després de la realització de totes les activitats i, així, obtenir resultats sobre el procés que ha experimentat l'alumnat durant els últims tres mesos.

A partir dels resultats i la investigació elaborada, es pretén compartir i sumar recursos per la prevenció de l'assetjament i la millora de l'ambient escolar.

PARAULES CLAU: Bullying, assetjament escolar, física, psicològica, agressor, víctima, espectador, conductual, alumnat, tutor, ambient

RESUMEN

El presente trabajo tiene la finalidad de analizar tendencias conductuales de niños para prevenir situaciones de acoso escolar. El acoso escolar o bullying puede definirse como la opresión reiterada, tanto psicológica como física, hacia una persona con un poder menor, por parte de otra persona con un poder mayor, donde destacan 3 agentes con 3 roles diferentes: el agresor, la víctima y el espectador.

Es una problemática que afecta gravemente nuestra sociedad y, por este motivo, se elabora un estudio de metodología mixta mediante el Qüestionari CESC creado por Jordi Collell y Carme Escudé en 2006, para saber a los alumnos que son víctimas y agresores según los mismos niños y de qué tipología de víctima o agresor forman parte.

Posteriormente, se crea una planificación de actividades contra el bullying que se lleva a cabo en un colegio de Vilanova la Geltrú en 5º de Primaria para modificar las conductas de agresores y víctimas. La pauta de actividades se distribuye en 6 sesiones de febrero a abril que trabajan agresividad, empatía, autoestima, soledad o rechazo. Estos contenidos investigados por autores como Dan Olweus, Christina Salmivalli o David Farrington han demostrado ser fundamentales en la incidencia del acoso escolar.

Por último, para comprobar la efectividad del conjunto de sesiones, se ha diseñado una parrilla de observación que evalúa las actividades completadas y un cuestionario para alumnado y tutores, donde se muestra la evolución conductual de cada alumno y del grupo-clase, el cual se lleva a cabo después de la realización de todas las actividades y, así, obtener resultados sobre el proceso que ha experimentado el alumnado durante los últimos tres meses.

A partir de los resultados y la investigación elaborada, se pretende compartir y sumar recursos para la prevención del acoso y mejora del ambiente escolar.

PALABRAS CLAVE: Bullying, acoso escolar, física, psicológica, agresor, víctima, espectador, conductual, alumnado, tutor, ambiente

ABSTRACT

The purpose of this project is to analyze behavioral tendencies of children to prevent school harassment situations. School harassment or bullying can be defined as the repeated oppression, both psychological and physical, towards a person with less power, by another person with greater power where 3 agents with 3 different roles stand out: the aggressor, the victim and the bystander.

It is a problem that seriously affects our society and, for this reason, a mixed methodology study is made using the CESC Questionnaire created by Jordi Collell and Carme Escudé in 2006, to know the students who are victims and aggressors according to the children themselves and what type of victim or aggressor they are part of.

Subsequently, a plan of anti-bullying activities is created that is carried out in a school in Vilanova i la Geltrú in the 5th grade of Primary to modify the behavior of aggressors and victims. The activity schedule is distributed in 6 sessions from February to April that work on aggression, empathy, self-esteem, loneliness or rejection. These contents are investigated by authors such as Dan Olweus, Christina Salmivalli or David Farrington have proven to be fundamental in the incidence of bullying.

Finally, to check the effectiveness of the set of sessions, an observation grid has been designed that evaluates the completed activities and a questionnaire for students and tutor teachers, which shows the behavioral evolution of each student and the class group, is carried out after the completion of all the activities and, thus, obtain results on the process that the students have experienced during the last three months.

Based on the results and the research carried out, the aim is to share and add resources for the prevention of bullying and improvement of the school environment.

KEYWORDS: Bullying, school harassment, physical, psychological, aggressor, victim, spectator, behavioral, students, tutor, environment

ÍNDIX

INTRODUCCIÓ.....	10
1. Justificació del tema.....	11
2. Objectius i metodologia de la recerca.....	12
3. MARC TEÒRIC.....	13
3.1. El concepte de bullying.....	13
3.1.1. Inicis i evolució del bullying.....	13
3.1.2. Definició de l'assetjament escolar.....	13
3.2. Criteris per determinar un cas d'assetjament escolar	14
3.3. Legislació reguladora del bullying.....	15
3.3.1. Normativa nacional contra el maltractament escolar.....	15
3.3.2. Referent normatiu vigent a Catalunya.....	16
3.4. Tipologies de bullying.....	17
3.5. Agents implicats en una situació d'assetjament escolar.....	18
3.5.1. Agressora o agressor.....	18
3.5.1.1. Dominant.....	19
3.5.1.2. Ansiós.....	19
3.5.2. Víctima.....	19
3.5.2.1. Clàssica.....	19
3.5.2.2. Provocativa.....	20
3.5.2.3. Inespecífica.....	20
3.5.3. Agressor-víctima.....	20
3.5.4. Espectadores o espectadors.....	20
3.5.4.1. Actius.....	21
3.5.4.1. Passius.....	21

3.5.4.1. Indiferent.....	21
3.6. Factors d'influència del bullying.....	22
3.6.1. Factors de risc en el maltractament entre iguals.....	22
3.6.1.1. Factors socials.....	22
3.6.1.2. Factors culturals.....	22
3.6.1.3. Factors familiars.....	22
3.6.1.4. Factors escolars.....	23
3.6.1.5. Factors grupals.....	23
3.6.1.6. Factors personals.....	23
3.6.2. Factors de protecció del bullying.....	24
3.6.2.1. Factors personals.....	24
3.6.2.2. Factors ambientals.....	25
3.7. Conseqüències derivades de l'assetjament escolar.....	25
3.7.1. Per la víctima.....	25
3.7.1.1. Conseqüències en la salut física.....	25
3.7.1.2. Conseqüències psicòtiques.....	26
3.7.1.3. Conseqüències acadèmiques.....	26
3.7.2. Per l'agressora o agressor.....	26
3.7.2.1. Conseqüències psicossomàtiques.....	26
3.7.2.2. Conseqüències psicòtiques.....	27
3.7.3. Per l'agressor-víctima.....	27
3.7.3.1. Conseqüències en la salut física.....	27
3.7.3.2. Conseqüències psicosocials.....	27
3.7.4. Per les espectadores o espectadors.....	28

3.7.5. Pel professorat.....	28
3.8. Eines de detecció i actuació contra el bullying.....	28
3.8.1. Instruments de detecció de conductes agressives.....	28
3.8.1.1. Insebull.....	29
3.8.1.1. AVE.....	29
3.8.1.2. Qüestionari CESC.....	30
3.8.1. Programes contra l'assetjament escolar.....	30
3.8.2.1. Components efectius contra el bullying.....	30
3.8.2.2. Exemples de programes anti-bullying.....	31
4. MARC METODOLÒGIC.....	32
4.1. Hipòtesi de la recerca.....	32
4.2. Objectius de la investigació.....	32
4.3. Mapa mental de la recerca.....	33
4.4. Disseny metodològic del procés d'investigació.....	34
4.4.1. Introducció i temporalització.....	34
4.4.2. Mostra i població	34
4.4.3. Instruments de recollida de dades.....	35
4.4.4. Desenvolupament de la recerca.....	35
4.5. Anàlisi de dades i resultats obtinguts de la investigació.....	42
5. CONCLUSIONS FINALS.....	53
5.1. Limitacions del procés i perspectives futures.....	54
6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES.....	55
7. ANNEXOS.....	61

Índex de taules

Taula 1. Objectius de la recerca.....	12
Taula 2. Classificacions dels tipus de bullying segons Urra.....	16
Taula 3. Classificacions dels tipus de bullying segons Ovejero.....	17
Taula 4. Temporització dels esdeveniments relacionats amb el TFG.....	32
Taula 5. Desenvolupament de les sessions de la planificació anti-bullying.....	36

Índex de gràfics

Gràfic 1. Agressivitat i víctimització a 5è A segons la tipologia (Gener).....	43
Gràfic 2. Agressivitat i víctimització a 5è B segons la tipologia (Gener).....	44
Gràfic 3. Observació de la sessió addicional de la planificació anti-bullying a 5è A....	45
Gràfic 4. Observació de la 4a activitat de la planificació anti-bullying a 5è B.....	45
Gràfic 5. Agressivitat i víctimització a 5è A segons la tipologia (Abril).....	46
Gràfic 6. Agressivitat i víctimització a 5è B segons la tipologia (Abril).....	47
Gràfic 7. Pregunta 3 del qüestionari d'evolució conductual a l'alumnat de 5è.....	48
Gràfic 8. Pregunta 4 del qüestionari d'evolució conductual a l'alumnat de 5è.....	49
Gràfic 9. Pregunta 5 i 6 del qüestionari d'evolució conductual a l'alumnat de 5è.....	49

Índex de figures

Figura 1. Característiques de l'agressor, víctima i agressor-víctima.....	20
Figura 2. Característiques de l'espectador o testimoni.....	21
Figura 3. Esquema dels factors personals.....	24
Figura 4. Components efectius dels programes contra l'assetjament escolar.....	31
Figura 5. Mapa mental sobre la investigació.....	33
Figura 6. Continguts treballats a la planificació d'activitat.....	36
Figura 7. Resultats del qüestionari d'evolució conductual dels tutors de 5è.....	52

INTRODUCCIÓ

En el *Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica*, a l'article 3.2 secció i) de 2022, el nou currículum defineix el principi pedagògic que fonamenta aquest treball:

Prevenició de les violències: s'ha de prestar una atenció especial al benestar emocional de l'alumnat, que comprèn tant l'experiència subjectiva de sentir-se bé, en harmonia i amb tranquil·litat, en un entorn que promou la convivència, com l'experiència personal de satisfacció amb un mateix per poder fer front a les dificultats i superar-les en positiu. De manera específica, cal estar atent a la salut mental de l'alumnat i a la identificació d'aquelles situacions de malestar que es produeixen quan es pateix algun tipus de violència, en concret l'assetjament escolar i en especial aquelles vinculades a la violència masclista, LGTBI-fòbica, racista o capacitista. (Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya [DOGC], p.7)

Aquest principi va ser redactat fa 2 anys, però l'ésser humà ha dut a terme durant tota la seva història accions violentes i perjudicials que han provocat un patiment intens i durador a altres éssers humans. Aquesta violència s'ha manifestat en diferents àmbits de la vida i ha generat diferents tipus d'efectes i de victimització. Per aquest motiu, durant les últimes dècades, ha aparegut un interès i una preocupació social per les conductes violentes entre iguals (Garaigordobil Landazabal, 2018). En aquesta línia, des de fa uns anys, els centres educatius, les comunitats educatives i els pares i mares han començat a reconèixer que les conductes d'assetjament i agressió escolar no es poden arreglar amb comentaris com "són coses de nens" (Harris i Petrie, 2006). Per tant, una fita important que es marca el treball és contribuir a l'eliminació del bullying als centres educatius.

Aleshores, per aconseguir l'objectiu esmentat, s'elabora aquest Treball de Fi de Grau on s'analitza les situacions conductuals dels infants per prevenir situacions d'assetjament escolar a través d'una planificació d'activitats amb continguts relacionats amb el bullying on es comprova l'efectivitat de les sessions realitzades a l'aula. La informació cercada en el Treball de Fi de Grau es basa en autors líders en el camp de l'assetjament escolar i s'ha distribuït en tres grans blocs.

- El **marc teòric**, on es mostra l'evolució que ha patit l'assetjament escolar des dels seus inicis i les diferents terminologies que s'utilitzen per referir-se a aquest concepte. També es tracten els criteris per determinar un cas d'assetjament escolar, l'escenari legal vigent i, finalment, les tipologies de bullying, els seus factors d'influència, els agents que participen, les conseqüències que provoquen i les eines de detecció i actuació contra l'assetjament escolar.

- El **marc metodològic**, on es veu reflectit el supòsit de partida, el desenvolupament de la investigació, la planificació d'activitats i els instruments de recollida de dades que s'han usat per saber els perfils que té cada alumne del col·legi on s'ha fet la recerca.

- I, darrerament, les **conclusions finals** on s'expliquen les limitacions del treball, les propostes de millora i què s'extreu de tot el procés d'investigació. S'adjunten també els annexos per acabar de complementar la informació sobre el treball.

1. Justificació del tema

Un dels motius pels quals he escollit el tema de l'assetjament escolar pel meu Treball de Fi de Grau és la meva experiència al respecte en l'estada del Pràcticum II. He pogut comprovar que en escenaris de possibles casos de bullying, no es va abordar la situació de manera apropiada i, en el meu interior, sentia el deure de fer alguna acció al respecte. Un altre motiu pel qual he escollit la temàtica del bullying, ha estat la gravetat de la situació de l'assetjament escolar, ja que a Catalunya un de cada set joves ha patit alguna experiència relacionada amb l'assetjament escolar (324.cat, 2018), però encara més impactant és l'estudi de la Universidad Complutense de Madrid (UCM, 2023), exposa:

Casi dos estudiantes por clase de promedio reconocen sufrir bullying, calculando sobre una media de 28 alumnos por clase. Este dato significa que el 6,2 % de los estudiantes entre 4º de primaria y 4º de secundaria manifiesta haber sufrido acoso escolar en los últimos dos meses. En contraposición, la investigación también apunta que el 2,1% de los encuestados se reconocen como acosadores, lo que refleja que hay un acosador por cada dos clases.

Aquestes dades reflecteixen que el bullying no és un tema superflu i, per això, aquest treball té la intenció d'aportar el seu gra de sorra a la lluita contra l'assetjament escolar.

En definitiva, amb aquest estudi sobre l'alumnat i la planificació d'activitats, es pretén conèixer l'evolució conductual dels infants i pot convertir-se en una font de recursos per revertir la situació que s'està produint en moltes escoles d'arreu d'Espanya.

2. Objectius i metodologia de la recerca

A l'hora de realitzar el procés d'investigació, els objectius s'han definit en generals i específics. Tot seguit, a la Taula 1 es mostren quins objectius formen part de cadascun.

OBJECTIUS GENERALS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analitzar les tendències conductuals d'un grup-classe. 2. Prevenir situacions d'assetjament escolar en un centre educatiu.
OBJECTIUS ESPECÍFICS	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. Comprovar l'efectivitat d'una pauta d'activitats contra el bullying. 2.1. Millorar les relacions socials d'un grup-classe. 2.2. Compartir eines de prevenció i actuació contra l'assetjament escolar.

Taula 1: Objectius de la recerca

La metodologia principal emprada per aquest treball té un **enfocament quantitatiu**, ja que els instruments de recollida de dades es basen en la realització de qüestionaris i són propis del **paradigma positivista** (Sabariego Puig, 2004).

Segons exposa Latorre et al. (1996), el paradigma positivista té la finalitat d'explicar, controlar i predir fenòmens. L'objectiu principal del TFG és analitzar i prevenir situacions d'assetjament escolar en un centre educatiu i, el paradigma positivista, és el paradigma que més s'ajusta a les necessitats de la investigació. Tot i això, s'ha portat a terme una graella d'observació per realitzar un seguiment de la pauta d'activitats i, així, fer més completa la investigació des d'un **vessant qualitatiu**.

En conclusió, l'enfocament dels estudis que s'han dut a terme conformen una **metodologia mixta** des d'una **perspectiva descriptiva** perquè el seu objectiu és trobar les propietats, característiques o perfils d'una persona o comunitat (Danhke, 1989).

3. MARC TEÒRIC

3.1. El concepte de bullying

3.1.1. Inicis i evolució del bullying

Les conductes de maltractament han existit sempre tot i que, el que s'entén com bullying, no va començar a ser investigat fins fa uns 50 anys. Els primers estudis que apareixen sobre l'assetjament escolar daten de principis dels anys 70 als països escandinaus (Heinmann, 1972; Olweus, 1973) on es feia servir el terme *mobbing*.

Passats uns 10 anys, Dan Olweus va adoptar la paraula *bullying* per referir-se a aquest fenomen, però durant el pas del temps, han anat sorgint altres terminologies que serveixen per referir-se al mateix concepte, els quals s'explicaran més tard.

A efectes de presència del bullying, queda molt de treball a les aules per pal·liar l'aparició de situacions d'assetjament escolar tot i que Collell i Escudé (2014), argumenten que la societat va prenent consciència sobre les conductes abusives i com són de perjudicials per tots els que estan involucrats en el procés.

Per això, s'ha dut a terme una investigació exhaustiva per trobar les actuacions educatives que permeten transformar la realitat i prevenir l'assetjament escolar fins a determinar els factors clau que es poden aplicar a una aula en l'actualitat: la introducció de més adults a les aules (Aznar, 2024).

3.1.2. Definició de l'assetjament escolar

Per contextualitzar l'assetjament escolar, la Real Academia Española (RAE, s.d.) exposa aquest concepte com: “En centros de enseñanza, acoso que uno o varios alumnos ejercen sobre otro con el fin de denigrarlo y vejarlo ante los demás.”

Però el concepte d'assetjament escolar també es pot anomenar de diferents maneres, com maltractament entre iguals, assetjament entre iguals o bullying i no té una definició concreta perquè molts autors han aportat diverses propostes:

En primer lloc, Olweus (1993), exposa “a person is being bullied when he or she is exposed, repeatedly over time, to negative actions on the part of one or more other students” (p. 9).

Un altre autor com Farrington (1993), proposa que el bullying és l’opressió reiterada, tant psicològica com física, cap a una persona amb un poder menor, per part d’una altra persona amb un poder major.

A més, el 2001, Cerezo indica que:

Las agresiones reiteradas y con un nivel de agresividad en aumento establecen un abuso de poder sistemático entre la víctima y el agresor, siendo éste otro juicio para definir al bullying. Los agresores manifiestan superioridad física, psicológica o social sobre las víctimas a fin de que no puedan defenderse, se sientan hostigadas, oprimidas y atemorizadas. (p. 37)

3.2. Criteris per determinar un cas d’assetjament escolar

Ovejero et al. (2013), exposen 7 criteris per determinar un cas d’assetjament escolar i que són realment essencials per entendre totalment el procés en què es basen en els criteris que va fer servir Olweus (1993) per definir el bullying:

1. Es tracta d’una conducta agressiva i intencionadament perjudicial.
2. Es produeix repetidament en el temps.
3. Es dona en una relació interpersonal d’un clar desequilibri de poder.
4. Sol tenir lloc sense provocació prèvia per part de la víctima.
5. Ha d’existir un clar desequilibri de poder entre l’assetjador o assetjadors (o bé per ser més fort, socialment més popular o bé per tractar-se d’un grup) i l’assetjat.
6. A conseqüència del desequilibri de poder, la víctima se sent absolutament indefensa i incapaç d’escapar de la situació de domini/submissió en què l’agressor l’ha col·locat.
7. Té conseqüències molt negatives, tan físiques, psicològiques i socials, per la víctima.

3.3. Legislació reguladora del bullying

En aquest apartat es distingeixen dos àmbits on s'apliquen lleis per tractar l'assetjament escolar: l'àmbit nacional i l'àmbit autonòmic.

3.3.1. Normativa nacional contra el maltractament escolar

És la legislació de l'Estat espanyol. Hi destaquen els tres textos legals que regulen les situacions de bullying: dins la *Constitució Espanyola* (1978), declara que: “tothom té dret a la vida i a la integritat física i moral, sense que, en cap cas, ningú no pugui ser sotmès a tortura ni a penes o tractes inhumans o degradants” (art.15 CE, p.29347) i: “l'educació tindrà com a objecte el ple desenvolupament de la personalitat humana en el respecte als principis democràtics de convivència i als drets i a les llibertats fonamentals” (art.27 CE, p.29348); en el *BOE* es troba la **Llei Orgànica d'Educació** (2006); i el **Reial Decret 732/1995** (1995), on es manifesten els drets i deures dels alumnes i les normes de convivència als centres educatius. (vLex, 2016).

Pel que fa a la regulació penal d'aquest tipus de situacions, fins a la darrera reforma operada el 2015 del *Codi Penal*, no existia cap regulació específica per l'assetjament escolar i aquestes situacions es resolien aplicant l'**article 173.1** del *Codi Penal*, que el descriu com a: “infligir a otra persona un trato degradante, menoscabando gravemente su integridad moral” o a l'**article. 620.2**, que exposava l'assetjament escolar com faltes de vexacions injustes (vLex, 2016).

Actualment, amb la inclusió de l'**article 172 ter** (2015), el nou delictes d'assetjament regula: “aquellas conductas que se realicen de forma insistente y reiterada por medio de las cuales se menoscaba gravemente la libertad y el sentimiento de seguridad de la víctima, a la que se somete por ello a vigilancia, persecuciones u otros actos de hostigamiento. Castigándose con la pena de prisión de tres meses a dos años o multa de seis a veinticuatro meses” (vLex, 2016).

En darrer lloc, també cal esmentar l'**article 121.2** de la *LOE 2/2006 de 3 de maig*, on estableix que el Projecte Educatiu de Centre ha de contenir un Pla de Convivència i, des del punt de vista jurídic, la **Instrucció FGE 10/2005, del Fiscal General del Estado, del 6 d'octubre, sobre el tratamiento del acoso escolar desde justicia juvenil**, del Ministeri de Justícia (Bullying.cat, s.d.).

3.3.2. Referent normatiu vigent a Catalunya.

És la legislació aplicada a Catalunya. Es destaquen l'**article 33** de la *Llei 12/2009 del 10 de juliol*, elaborada pel Parlament de Catalunya, que concreta per primera vegada la protecció contra l'assetjament escolar i altres agressions (Bullying.cat, s.d.).

També és important la **Resolució ENS/585/2017** (amb modificació a la Resolució EDU/1753/2020, de 16 de juliol) de 17 de març, per la qual s'estableix l'elaboració i implementació del Projecte de Convivència en els centres educatius dins el marc del Projecte Educatiu de Centre, elaborada pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya (Bullying.cat, s.d.). Aquesta resolució posseeix diverses característiques:

- S'ha d'implementar en un termini màxim de 3 anys a partir de la data de publicació de la resolució.
- El seu àmbit d'aplicació és per als centres d'Ed. Infantil i Primària, Secundària i postobligatoris, vinculats al Servei d'Educació de Catalunya.
- Ha de contemplar mesures relacionades amb els següents nivells: 1) Preventiu, 2) Intervenció i 3) Organitzatiu i de gestió de centre
- Ha de recollir els procediments que s'han d'implementar en cas d'incompliment de les normes concretades al NOFC.
- Ha de contemplar 3 àmbits diferenciats: centre, aula i entorn.

Dins de l'atenció educativa, cal esmentar el document *De l'escola inclusiva al sistema educatiu* (DOGC, 2015), on es detallen els àmbits conceptuals i normatius que fan referència al sistema educatiu inclusiu i es comparteixen elements per la definició de mesures i suports per aconseguir les mateixes oportunitats. Relacionat amb el document anterior, es destaca el *Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu*, especialment l'**article 7** dedicat a les mesures i suports per a l'atenció educativa dels alumnes, d'on s'extreu el punt 3.a):

Han de garantir que els contextos escolars ofereixin les condicions d'aprenentatge necessàries per desenvolupar les fortaleces dels alumnes; vetllar per la seva vinculació amb els aprenentatges i el grup, i facilitar l'accés a l'aprenentatge i a la participació i assegurar el progrés de tots. (DOGC, 2017, p.6)

Dins dels decrets d'educació primària, es remarca el *Decret 119/2015, de 23 de juny de 2015, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària*. El 2015, s'estableix a l'**article 3** destinats als objectius, a l'apartat m), la fita:

Desenvolupar les capacitats afectives en tots els àmbits de la personalitat i en la manera de relacionar-se amb els altres, i aquelles que fomentin la igualtat de gènere, així com una actitud contrària a la violència i als prejudicis de qualsevol mena". (DOGC, p.4)

Posteriorment, amb el nou *Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica*, aquest objectiu s'ha convertit en un principi pedagògic mostrat a l'**article 3.2** secció i), tal com s'ha esmentat a la introducció:

Prevenició de les violències: s'ha de prestar una atenció especial al benestar emocional de l'alumnat, que comprèn tant l'experiència subjectiva de sentir-se bé, en harmonia i amb tranquil·litat, en un entorn que promou la convivència, com l'experiència personal de satisfacció amb un mateix per poder fer front a les dificultats i superar-les en positiu. De manera específica, cal estar atent a la salut mental de l'alumnat i a la identificació d'aquelles situacions de malestar que es produeixen quan es pateix algun tipus de violència, en concret l'assetjament escolar i en especial aquelles vinculades a la violència masclista, LGTBI-fòbica, racista o capacitista. (DOGC, 2022, p.7)

3.4. Tipologies de bullying

Dins de l'assetjament escolar, hi ha diverses maneres de diferenciar les tipologies de bullying. Per a Urra (2018), es classifiquen en 7 categories mostrades a la Taula 2:

Físic	Econòmic	Social	Psicològic
Es produeix quan la víctima rep cops, empentes i, fins i tot, pallisses. És el més comú de tots.	Consisteix en el dany o robatori de les possessions de la víctima de manera intencionada.	Es basa en l'aïllament de l'assetjat fent veure com si no existís, ignorant-lo, coaccionant als amics de per a excloure la víctima.	Són els xantatges o les intimidacions que provoquen la por en la víctima i minven la seva autoestima.

Verbal	Sexual	Ciberbullying
Són els insults, sobrenoms, burles, amenaces, rumors, xafardejar i tot el que comporti menysprear o discriminar a la víctima. Si la víctima forma part d'un col·lectiu que és objecte de discriminació, es converteix en assetjament xenòfob, racista, homòfob, sexista, etc.	Es tracta d'un tipus assetjament sexual on es pot arribar a abusar de la víctima. Els agressors fan referències a les parts íntimes i s'utilitza el xantatge sexual. En aquest, àmbit, entraria l'assetjament homofòbic, ja que es produeix segons la condició sexual.	És l'assetjament indirecte i anònim a través de la tecnologia i les xarxes socials. Es graven agressions físiques i vexacions a la víctima per distribuir-les a Internet, suplantar identitats per publicar falsedats, etc. Les formes de ciberassetjament més comunes són a través del telèfon, del correu electrònic, dels xats, dels fòrums d'Internet i portals de vídeos (Sánchez Aneas, 2009).

Taula 2. Classificacions dels tipus de bullying segons Urra. Adaptat de *La huella del silencio. Estrategias para la prevención y confortamiento del acoso escolar* (pp. 25-26), per J. Urra, 2018, Morata

També, es pren la classificació d'Ovejero (2013) a la Taula 3, on defineix els tipus d'assetjament escolar segons les característiques de l'assetjat, el lloc i la visibilitat:

Característiques de la víctima	Lloc	Visibilitat
<ul style="list-style-type: none"> - De gènere - Homofòbic - Racista - Cap a companys amb necessitats especials 	<ul style="list-style-type: none"> - Tradicional - Ciberbullying 	<ul style="list-style-type: none"> - Directe - Indirecte

Taula 3. Classificacions dels tipus de bullying segons Ovejero. Adaptat de *El acoso escolar y su prevención. Perspectivas Internacionales* (p. 19), per A. Ovejero, 2013, Biblioteca Nueva.

3.5. Agents implicats en una situació d'assetjament escolar

Collell i Escudé (2014), determinen tres tipus diferenciats de protagonistes en les situacions de maltractament entre iguals: l'agressora o agressor, la víctima i els espectadors que formen el que es coneix com a *triangle de l'assetjament*.

3.5.1. Agressora o agressor

L'agressora o agressor és una persona que pot actuar sola, però generalment busca i obté el suport d'un grup petit de companys per assetjar. Es troben dues grans tipologies: la predominantment dominant i la predominantment ansiosa.

3.5.1.1. Dominant

Es relacionen amb l'agressivitat proactiva i tenen tendència a una personalitat antisocial. Els nois i les noies d'aquest grup es mostren agressius i dominants i posseeixen poca empatia envers les víctimes. Tenen un patró de personalitat agressiu i mostren actituds positives cap a la violència. També poden ser socialment hàbils i capaços de manipular els altres, utilitzant aquesta capacitat per perjudicar la víctima mantenint, alhora, relacions positives amb els iguals, amagant les seves intencions agressives.

3.5.1.2. Ansiós

Es vinculen a l'agressivitat reactiva, amb nivells baixos d'autoestima i alts nivells d'ansietat (Salmivalli i Nieminen, 2002). Els nois i les noies d'aquest grup es descriuen per una combinació de patrons conductuals ansiosos i agressius. Solen presentar dèficits en el processament de la informació social i tendència a atribuir hostilitat en els altres, fet que provoca més vulnerabilitat a patir el rebuig sistemàtic dels seus companys fins a convertir-se en agressors-víctimes o víctimes, segons les circumstàncies que succeeixin. També poden presentar problemes de conducta externalitzada: conductes disruptives, trastorn de conducta i trastorn antisocial si es perllonga el rol d'agressor.

3.5.2. Víctima

La víctima és considerada un individu que sol estar aïllat i que, a mesura que avança el procés de victimització, va perdent suport (amics) que podia tenir en un inici. Es classifiquen en 3 tipus (Olweus, 1993): víctima clàssica, provocativa i inespecífica.

3.5.2.1. Clàssica

Són alumnes ansiosos i insegurs que acostumen a ser sensibles, callats i prudents, amb una baixa autoestima i poques habilitats socials juntament amb una tendència a culpabilitzar-se de les dificultats. Quan se senten atacats reaccionen plorant o allunyant-se i reforcen així les actituds dels agressors. Generalment, tenen pocs amics i, consegüentment, menys protecció dels iguals i més possibilitats de ser rebutjats. No obstant això, pot ser difícil de determinar la relació de causalitat.

3.5.2.2. Provocativa

Presenten el mateix patró conductual que els agressors reactius, mostrant ansietat alta i manca d'autocontrol emocional, problemes de conducta externalitzada i hiperactivitat, juntament amb símptomes internalitzats i psicossomàtics típics de víctima clàssica. Segons els factors ambientals, es poden convertir en agressors o agressors/víctima.

3.5.2.3. Inespecífica

És el grup de persones assetjades més nombrós i, per explicar-ho, es pren la definició d'Urra (2018), que la descriu com “cualquier persona que no se ajuste a las normas implícitas o explícitas del grupo, o que sea vista como diferente por el grupo” (p. 38).

3.5.3. Agressor-víctima

Està format per nois i noies que han tingut una experiència relativament llarga de victimització i això els genera un alt nivell d'ansietat, del qual intenten alliberar-se agredint altres nois que veuen com a més vulnerables; són victimitzats per uns i alhora victimitzen altres que perceben com més febles. Aquest col·lectiu presenta certa ambivalència perquè els individus se senten poderosos però, d'altra banda, tenen característiques negatives, una cohesió familiar baixa, relacions de poder familiar menys estructurades que en el cas dels agressors i nivells més baixos d'acceptació social que les víctimes i que els assetjadors. Són els individus que presenten més risc de patir desajustos psicosocials a l'adolescència i l'edat adulta, més les víctimes i els agressors. Seguidament, a la Figura 1, es pot observar un esquema visual de les característiques.

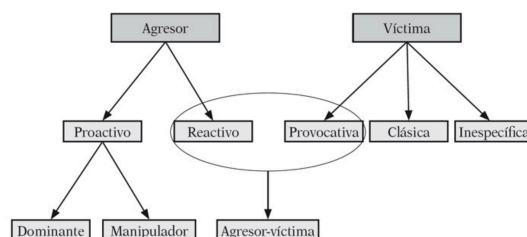


Figura 1. Característiques de l'agressor, víctima i agressor-víctima. Adaptat de *Prevención del acoso escolar con educación emocional* (p.26), per J. Collell i C. Escudé, 2014, Desclée.

3.5.4. Espectadores o espectadores

Són els infants que observen sense intervenir i que, a vegades, pels mecanismes que operen la dinàmica del grup, participen en les agressions on tenen el poder de minimitzar o amplificar aquestes agressions.

Aprofundint en els espectadors, Rodicio García i Iglesias Cortizas (2011), presenten el paper de l'espectador o testimoni com una figura clau en la presència del bullying, sobretot pel fet que el fenomen es mantingui (Salmivalli et al., 2011) on es determinen tres rols diferents el testimoni actiu, el testimoni passiu i el testimoni indiferent.

3.5.4.1. Actius

Es poden donar dos casos: actiu amb l'agressor i actiu amb la víctima. En relació amb el primer, són persones que col·laboren amb l'agressor que consideren amic i no volen fallar-lo. El segon tipus és aquell testimoni que es posa de part de la víctima i denuncia el problema que està succeint.

3.5.4.2. Passius

És l'infant que prefereix mantenir-se al marge de la situació, però que sense adonar-se'n està perjudicant seriosament la víctima amb el seu silenci i es converteix en còmplice necessari de l'agressor.

3.5.4.3. Indiferent

És aquell que actua com si res passés mantenint-se al marge de tot. Transmet la sensació que sembla que prefereix no assabentar-se encara sabent que està passant alguna cosa. De manera indirecta, la seva actitud afavoreix l'agressor. A continuació, es mostra a la Figura 2, com s'estructura el paper del testimoni o espectador.

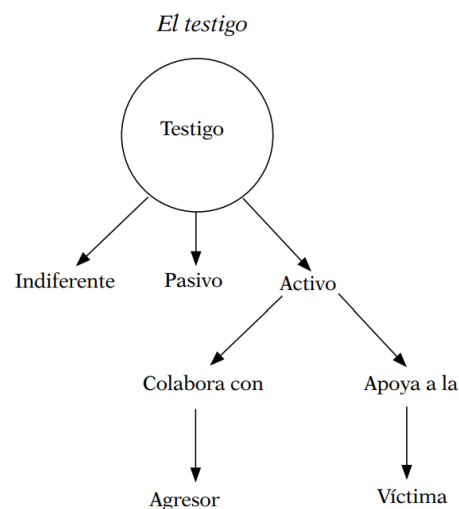


Figura 2. Característiques de l'espectador o testimoni. Adaptat de *El acoso escolar. Diagnóstico y prevención* (p.52), per M. L. Rodicio García i M. J. Iglesias Cortizas, 2011, Biblioteca Nueva

3.6. Factors d'influència en el bullying

Per a Rodicio García i Iglesias Cortizas (2011), els factors d'influència en l'assetjament escolar es defineixen en 2 grans grups: factors de risc i factors de prevenció.

3.6.1. Factors de risc

Els factors de risc són les variables que posen el subjecte en una posició de vulnerabilitat en relació amb les conductes i actituds violentes i es classifica en factors socials, culturals, familiars, escolars, grupals i personals.

3.6.1.1. Factors socials

Entenem per factors socials les característiques que posseeixen una determinada població i permeten establir criteris avaluatius en diverses àrees i societats on repercuteixen en la individualitat dels membres del grup. Els que influeixen en l'assetjament escolar són els prejudicis i preconceptes, la valoració positiva de la violència, les actituds racistes i les actituds masculistes. Altres autors com Menesini i Salmivalli (2017), manifesten que tenir actituds i cognicions que afavoreixen l'agressivitat i els baixos nivells d'empatia envers les altres persones s'associen tant amb l'agressivitat com amb l'aparició de situacions de bullying.

3.6.1.2. Factors culturals

Es consideren rèmores que dificulten l'abordatge i eliminació de l'assetjament escolar. Són invisibles i acostumen a estar assentades durant molt de temps en la cultura dels grups socials, per la qual cosa és molt difícil modificar-les. Aquestes són els valors, les normes de convivència, l'individualisme i la competitivitat, els mitjans de comunicació, els grups d'iguals o bandes organitzades i la facilitat d'accés a les armes.

3.6.1.3. Factors familiars

La família és el primer context en què l'infant aprèn les relacions personals i interpersonals alhora que es creen els vincles que marcaran la seva vida. Els factors més significatius en aquest àmbit són els models familiars, els conflictes de parella, el grau d'estructuració familiar, la tolerància a l'agressivitat i la condició socioeconòmica.

D'aquest apartat, cal destacar el factor socioeconòmic perquè, tot i no ser un factor que estigui relacionat amb la realització d'assetjament escolar, posseir un estatus socioeconòmic baix s'associa amb un augment de probabilitats de ser víctima de bullying (Tippett i Wolke, 2014).

3.6.1.4. Factors escolars

Els factors escolars que estan estretament relacionats amb l'assetjament escolar són l'aplicació de valors en el centre educatiu, els codis de normes de convivència, els objectius generals del currículum, la manca d'alternatives postacadèmiques, la presència d'adults i el paper del professor. Altres causes escolars que no incideixen tan directament en l'assetjament escolar són les polítiques educatives que no sancionen adequadament les conductes violentes i obvien els valors essencials de la vida, la transmissió d'estereotips sexistes en les pràctiques educatives, la falta d'atenció a la diversitat cultural i la focalització exclusiva en continguts excessivament acadèmics.

Un factor que cal remarcar és la presència d'adults, ja que la poca presència d'aquests pot augmentar la freqüència de l'assetjament escolar i reduir la probabilitat que els estudiants se sentin segurs a la seva escola (Hong i Espelage, 2012).

3.6.1.5. Factors grupals

En aquest apartat entren les dinàmiques que s'estableixen entre els infants, així com els mecanismes d'intimidació que es duen a terme. Els més importants són el tractament del bullying com un succés quotidià i proper, el sentiment de poder i l'estatus, les agressions produïdes grupalment i els mecanismes de grup.

3.6.1.6. Factors personals

Són les variables que poden provocar l'infradesenvolupament de les competències emocionals, tant personals com intrapersonals. Es divideixen en dos blocs: els externs, que fan referència a les incidències produïdes en l'assetjament a infants que pateixen necessitats educatives especials o formen part del col·lectiu d'homosexual o d'algun grup ètnic; i els interiors, que estan relacionats amb els agents del *triangle de l'assetjament escolar*: els agressors, víctimes i testimonis, com s'exposa a la Figura 3.

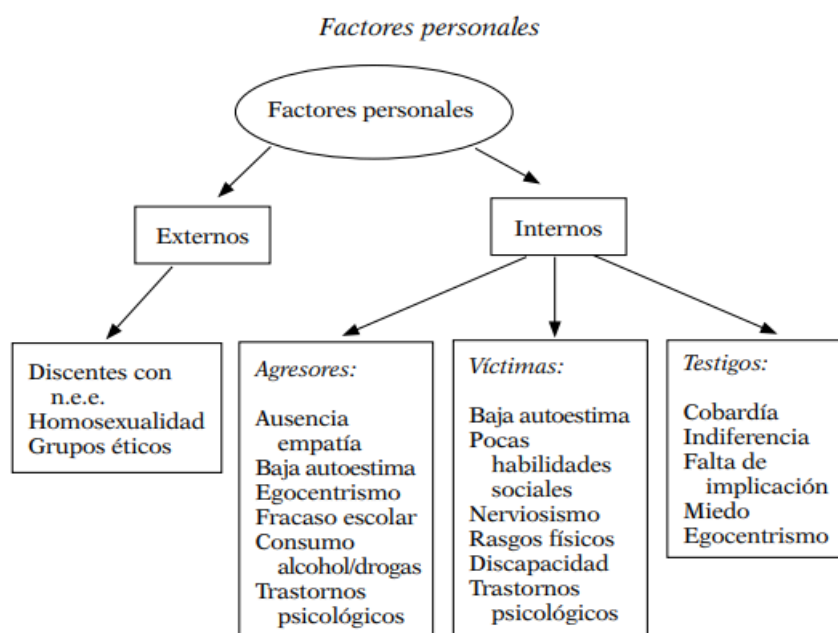


Figura 3. Esquema dels factors personals. Adaptat de *El acoso escolar. Diagnóstico y prevención* (p.87), per M. L. Rodicio García i M. J. Iglesias Cortizas, 2011, Biblioteca Nueva

3.6.2. Factors de protecció

L'Equip d'Experts en Educació de la Universitat Internacional de València (2014), descriuen com “auténticos escudos contra las indeseables consecuencias del acoso escolar” els factors de protecció contra el bullying. Rodicio García i Iglesias Cortizas (2011), exposen dos grups de factors de protecció: factors personals i ambiental.

3.6.2.1. Factors personals

Dins dels factors personals, s'inclouen diversos tipus com són les competències socials i emocionals, la bona disposició, la resolució de problemes, l'autoeficàcia, l'autoestima, les habilitats de comunicació activa i les expectatives de vida elevades.

D'aquest grup, cal destacar les competències socials i emocionals juntament amb les habilitats de comunicació activa perquè unes competències personals orientades és un dels factors protectors més forts contra la victimització del bullying. El bon rendiment acadèmic amb competències socials orientades a les altres persones i una interacció positiva entre iguals també són factors de protecció forts contra la realització de bullying o convertir-se en assetjador/víctima (Zych et al., 2019).

3.6.2.2. Factors ambientals

Inclouen els factors que aporten un context de suport i afavoreixen el desenvolupament social i emocional de l'individu. Aquests són: les competències emocionals socials com el compromís amb els adults, un bon comportament amb els pares, la implicació en organitzacions constructives i activitats socials i, finalment, rebre una bona educació a les competències emocionals. En la línia de la importància dels pares, models adults positius estan associats a un menor comportament d'assetjament (Espelage et al., 2000).

3.7. Conseqüències derivades de l'assetjament escolar

National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine (2016), determina les conseqüències derivades del bullying en 4 grups diferents: conseqüències per la víctima, per l'agressora o agressor, per l'agressor-víctima i per les espectadores o espectadors. Tot i això, també cal esmentar un col·lectiu afectat per les conseqüències derivades del bullying com és el professorat (Patiño Ortega, 2016).

3.7.1. Per la víctima

Quan s'exposen les conseqüències de l'assetjament escolar que afecten a la víctima, es poden classificar en tres tipus: les conseqüències en la salut física, les conseqüències psicòtiques i les conseqüències acadèmiques.

3.7.1.1. Conseqüències en la salut física

Dins de l'àmbit de la salut física, les afectacions es poden començar a observar immediatament o a llarg termini i es diferencien segons si la víctima posseeix símptomes somàtics, conseqüències psicosocials, estrès, problemes d'interiorització o exteriorització, disfuncionalitat cerebral o rebuig social.

De totes aquestes afectacions, un dels problemes més greus dels símptomes somàtics és la dificultat per dormir. Un estudi realitzat a Escòcia amb més de 5.000 adolescents, van manifestar que els joves amb rols relacionats amb l'assetjament escolar gairebé tenen el doble de probabilitats de patir dificultats per agafar el son en comparació amb els joves que no han estat involucrats en l'assetjament escolar (Hunter et al., 2016).

3.7.1.2. Conseqüències psicòtiques

En referència a les conseqüències psicòtiques, s'ha demostrat que els traumes de la infantesa com l'abús infantil, s'associen amb el desenvolupament de símptomes psicòtics que apareixen al llarg de la vida. Estudis recents exposen la relació entre l'assetjament escolar i el desenvolupament de la psicosi: els resultats d'un d'aquests estudis va determinar l'associació entre l'assetjament escolar i els símptomes psicòtics no clínics amb vincles més forts quan hi ha una freqüència, gravetat i persistència augmentades de bullying (van Dam et al., 2012).

3.7.1.3. Conseqüències acadèmiques

Les víctimes d'assetjament escolar pateixen un rendiment acadèmic reduït, tant en l'àmbit de qualificacions com per tests de rendiment, alhora que hi ha un augment del risc que es produeixin situacions d'absentisme.

Altres autors com Beran i Lupart (2009), també indiquen que els infants assetjats pels seus companys, corren el risc d'experimentar un rendiment escolar baix si presenten problemes de comportament disruptiu i interaccions pobres amb els companys.

3.7.2. Per l'agressora o agressor

Dins de les conseqüències que repercuteixen en l'agressora o agressor, es divideixen en dos grans blocs: les conseqüències psicossomàtiques i les conseqüències psicòtiques.

3.7.2.1. Conseqüències psicossomàtiques

Els resultats d'alguns estudis transversals exhaustius, han demostrat que individus que han assetjat a altres persones corren el risc de desenvolupar problemes psicossomàtics. (Gini, 2008; Sraabstein et al., 2006). Malgrat aquests estudis, és necessari dur a terme investigacions addicionals per examinar més detalladament la relació entre ser un assetjador escolar i les seves conseqüències psicossomàtiques a curt i a llarg termini.

3.7.2.2. Conseqüències psicòtiques

Tradicionalment, les conseqüències psicòtiques s'han estudiat més des de la part de la víctima i no s'ha aprofundit en l'afectació que pot tenir en l'agressor. Tot i això, podem prendre com a referència l'estudi que van realitzar Wolke et al. (2014), on exposen "involvement in any role in bullying may increase the risk of developing psychotic experiences in adolescence" (p. 2208), d'on s'extreu que els agressors d'assetjament escolar també tenen un increment en el risc de desenvolupar experiències psicòtiques durant l'adolescència.

3.7.3. Per l'agressor-víctima

Els infants que assetgen i que alhora també són assetjats, experimenten una combinació particular de conseqüències que també pateixen tant els nens que només són perpetradors com els nens que només són objectius. Aquestes es classifiquen en dues àrees: l'àrea de la salut física i l'àrea psicosocial.

3.7.3.1. Conseqüències en la salut física

Gràcies a diversos estudis, s'ha pogut comprovar com aquest col·lectiu tendeix a patir problemes de salut física després d'haver estat involucrat en situacions de bullying. Un exemple és l'estudi de Wolke et al. (2001), on examinen l'associació entre l'experiència d'assetjament amb problemes de salut comuns i es va trobar que els estudiants d'entre 6 i 9 anys que van assetjar altres persones i també van ser assetjats per altres, tenen més conseqüències en la salut física que els nens que només eren assetjadors o no implicats.

3.7.3.2. Conseqüències psicosocials

Dins d'aquesta àrea, es diferencien tres grups: els problemes d'interiorització, els problemes d'exteriorització i els problemes psicòtics, encara que aquest últim necessita investigacions més profundes.

La conseqüència considerada més preocupant dels problemes d'interiorització és la conducta o la tendència a idees suïcides, sobretot entre els assetjadors que també han estat víctimes (Holt et al., 2015).

3.7.4. Per les espectadores o espectadors

Avui en dia, encara hi ha una investigació molt limitada disponible sobre les conseqüències de presenciar l'assetjament escolar per als nens i joves que són espectadors. Un dels estudis més destacats en aquest àmbit és el de Rivers i Noret (2013), que indiquen una major simptomatologia de sensibilitat interpersonal (per exemple, sentiments d'inferioritat), impotència i idees suïcides en espectadors que observen conductes d'assetjament, en comparació amb els estudiants que són completament aliens a l'assetjament escolar.

3.7.5. Pel professorat

En relació amb el professorat, les situacions de bullying generen diverses dificultats: complica la tasca educativa, produeixen desànim i impotència entre els docents quan no es compta amb eines per enfrontar-se al problema i, darrerament, afecta negativament la convivència escolar dins la comunitat educativa.

3.8. Eines d'intervenció en la detecció i actuació contra el bullying

Una part molt important a l'hora d'intervenir en un cas de bullying són els recursos que tenim a l'abast per detectar-ho i el pla d'actuació que es realitza per erradicar una situació d'aquest tipus. Per això, es diferencien dues eines dins d'aquest àmbit: els instruments de detecció de conductes agressives i els programes anti-bullying.

3.8.1. Instruments de detecció de conductes agressives

Els instruments de detecció de conductes agressives són mecanismes de recollida d'informació que tenen tres característiques comunes: atendre l'entorn en què es desenvolupa l'assetjament, abordar els diferents tipus d'assetjament i considerar la freqüència de les accions (Widiharto, Yulianti i Wahyuni, 2019). D'aquests es poden destacar tres en particular: l'*Insebull*, l'*AVE* i el *Qüestionari CESC*.

3.8.1.1 Insebull

L'*Insebull* és un test, de correcció informatitzada, que té l'objectiu d'avaluar el maltractament entre iguals, o bullying, en l'alumnat de l'ESO. Aquesta prova consta de dos instruments:

1. Un Autoinforme, en forma de qüestionari aportant dades de la percepció de cadascú.
2. Un Heteroinforme, que té dues formes, una per als companys i una altra per al professorat, el que proporciona informació sobre la situació entre iguals i professors.

L'Autoinforme permet valorar el grau d'intimidació, de victimització, de solució moral, de xarxa social, de manca d'integració social, de constatació del maltractament, d'identificació dels participants en el bullying i de vulnerabilitat escolar davant de l'abús. D'altra banda, l'Heteroinforme, valora només la intimidació, la victimització i la contemplació (Avilés Martínez i Elices Simón, 2007).

3.8.1.2. AVE

L'AVE (Acoso y Violencia Escolar) és una eina imprescindible per prevenir, identificar, tractar i diagnosticar l'assetjament, el maltractament escolar i els danys psicològics associats més sovint a aquestes conductes. S'aplica a infants d'entre 7 i 18 anys i té una durada de 25 a 35 minuts aproximadament.

Es realitza mitjançant un qüestionari d'autoinforme de 94 ítems, d'on s'obtenen 22 indicadors: 2 índexs globals, índex Global d'Assetjament i Intensitat de l'Assetjament; 8 indicadors de l'assetjament i la violència escolar, que són la Fustigació, la Intimidació, les Amenaces a la Integritat, les Coaccions, Blocatge Social, etc.; 4 factors globals d'assetjament: Fustigació, Intimidació, Exclusió i Agressions; 8 escales clíniques que complementen l'avaluació de la situació d'assetjament i violència mitjançant el mesurament i el diagnòstic dels possibles danys a l'esfera emocional i afectiva; i 1 escala de contradiccions que mesura la tendència del subjecte a contradir-se.

3.8.1.3. Qüestionari CESC

El qüestionari CESC (Conductes i Experiències Socials a Classe) és una eina de suport a l'acció tutorial. És útil en la detecció i intervenció en casos d'assetjament escolar, donant eines al professorat per intervenir en l'arquitectura social del grup classe, per tal de minimitzar les experiències negatives i promoure les positives. Està validat estadísticament i hi ha versions per als diferents nivells educatius: per a Ed. Infantil, Cicle Inicial, Cicle Mitjà, Cicle Superior i ESO. Cicle Mitjà i Cicle Superior utilitzen el mateix qüestionari (Qüestionari CESC, s.d.).

El qüestionari manifesta el grau d'agressivitat, de prosocialitat, de victimització i l'estatus sociomètric de l'alumnat a partir de nominacions que duen a terme els infants en el seu full de respostes utilitzant un aplicatiu Excel per a la correcció dels qüestionaris. Els creadors van elaborar un document on donen la seva perspectiva sobre l'assetjament escolar i descriuen la guia per aplicar, corregir i interpretar els resultats del qüestionari CESC (Collell i Escudé, 2019).

3.8.1.2. Programes contra l'assetjament escolar

Un programa contra l'assetjament escolar és una eina d'intervenció que té com a base quatre tipus principals de dissenys de recerca: experiments aleatoris; comparacions d'intervenció/control amb mesures d'abans i després d'assetjament i victimització; altres comparacions d'intervenció/control, dissenys de cohorts d'edat (Ttofi i Farrington, 2011). A continuació, es mostraran els components més efectius d'aquests tipus i s'esmentaran alguns dels programes anti-bullying més emprats arreu del món.

3.8.2.1 Components efectius dels programes contra el bullying

Segons l'estudi realitzat per Farrington i Ttofi (2009), hi ha components dels programes contra l'assetjament escolar que són efectius per reduir la realització o victimització de l'assetjament escolar. La Figura 4 mostra els components que s'han trobat que funcionen millor que altres per disminuir els dos factors.

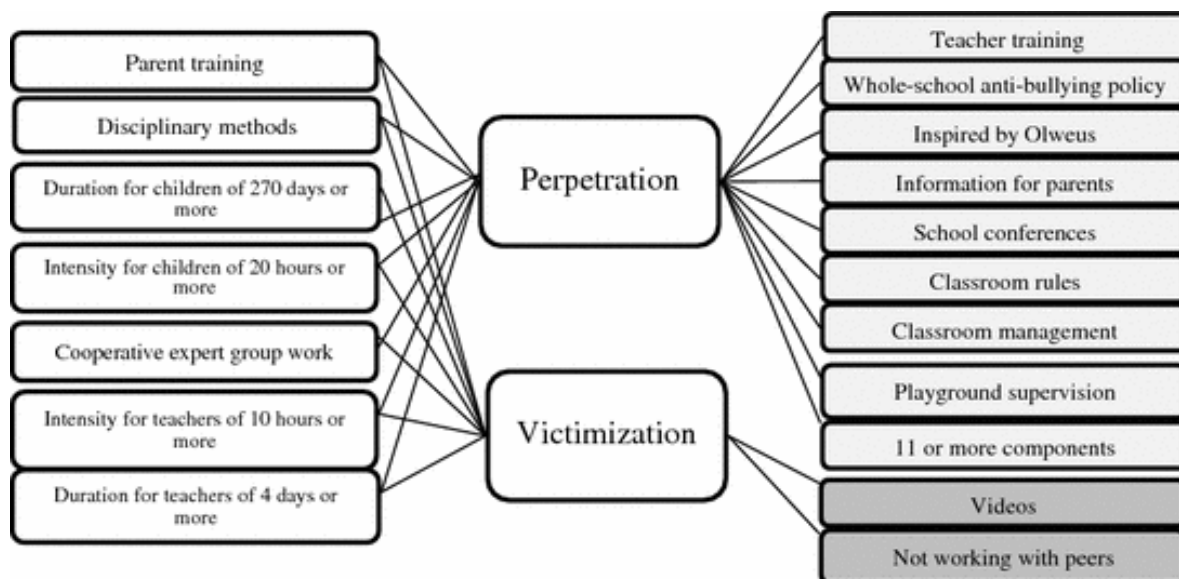


Figura 4. Components efectius dels programes contra l'assetjament escolar. Adaptat de *Protecting children against bullying and its consequences* (p.58), per I. Zych et al., 2017, Springer

3.8.2.2. Programes destacats contra l'assetjament escolar

En l'àmbit internacional, es destaquen l'*Olweus Bullying Prevention Program*, introduït primerament a Noruega i, posteriorment, a molts països d'arreu del món; *The Sheffield Project*, portat a terme al Regne Unit; el *KiVa* (Kiusaamista Vastaa), realitzat a Finlàndia; el *Toronto Anti-bullying Intervention*, aplicat a Canadà; el *Donegal and ABC Anti-bullying Programs*, dut a terme a Irlanda; *Bulli and Pupe*, elaborat a Itàlia; i el *School-Wide Positive Behavioral Interventions and Supports (PBIS)*, implementat als Estats Units d'Amèrica (Zych et al., 2017).

En l'àmbit nacional, cal remarcar el *SAVE* (Seville Anti-Violence in Schools in Spanish), creat a Sevilla i, aquí a Catalunya, el *#aquiproubullying*, el Programa d'Innovació Pedagògica de la Generalitat de Catalunya que més s'utilitza als centres educatius de Catalunya (*#aquiproubullying*, 2023).

4. MARC METODOLÒGIC

4.1. Hipòtesi de la recerca

La hipòtesi d'on parteix el marc metodològic afirma: *Una planificació d'activitats contra l'assetjament escolar modifica la conducta d'agressors i víctimes d'un grup-classe.*

La cronologia dels esdeveniments de la recerca es resumeix a la Taula 4 i, per verificar la hipòtesi, es recorre als objectius plantejats prèviament al treball:

MES	ESDEVENIMENTS	MES	ESDEVENIMENTS
Setembre	1a reunió amb la tutora	Gener	Realització del 1r qüestionari CESC.
Octubre	Tria del tema.	Febrer	1a Sessió de la pauta d'activitats. 2a Sessió de la pauta d'activitats.
Novembre	Elecció de la hipòtesi i la pregunta de recerca	Març	3a Sessió de la pauta d'activitats. 4a Sessió de la pauta d'activitats.
Desembre	2a reunió amb la tutora i 1r contacte amb l'escola	Abril	5a Sessió de la pauta d'activitats 6a Sessió de la pauta d'activitats. Realització del 2n qüestionari CESC i del formulari d'evolució conductual a alumnes i tutors.

Taula 4. Temporització dels esdeveniments relacionats amb el TFG

4.2. Objectius de la investigació

OBJECTIUS GENERALS	<ol style="list-style-type: none">1. Analitzar les tendències conductuals d'un grup-classe.2. Prevenir situacions d'assetjament escolar en un centre educatiu.
OBJECTIUS ESPECÍFICS	<ol style="list-style-type: none">1.1. Comprovar l'efectivitat d'una pauta d'activitats contra el bullying.2.1. Millorar les relacions socials d'un grup-classe.2.2. Compartir eines de prevenció i actuació contra l'assetjament escolar.

4.3. Mapa mental de la recerca

Per representar visualment tota la investigació portada a terme, s'elabora un mapa mental on apareixen els ítems treballats durant el procés a la Figura 5.

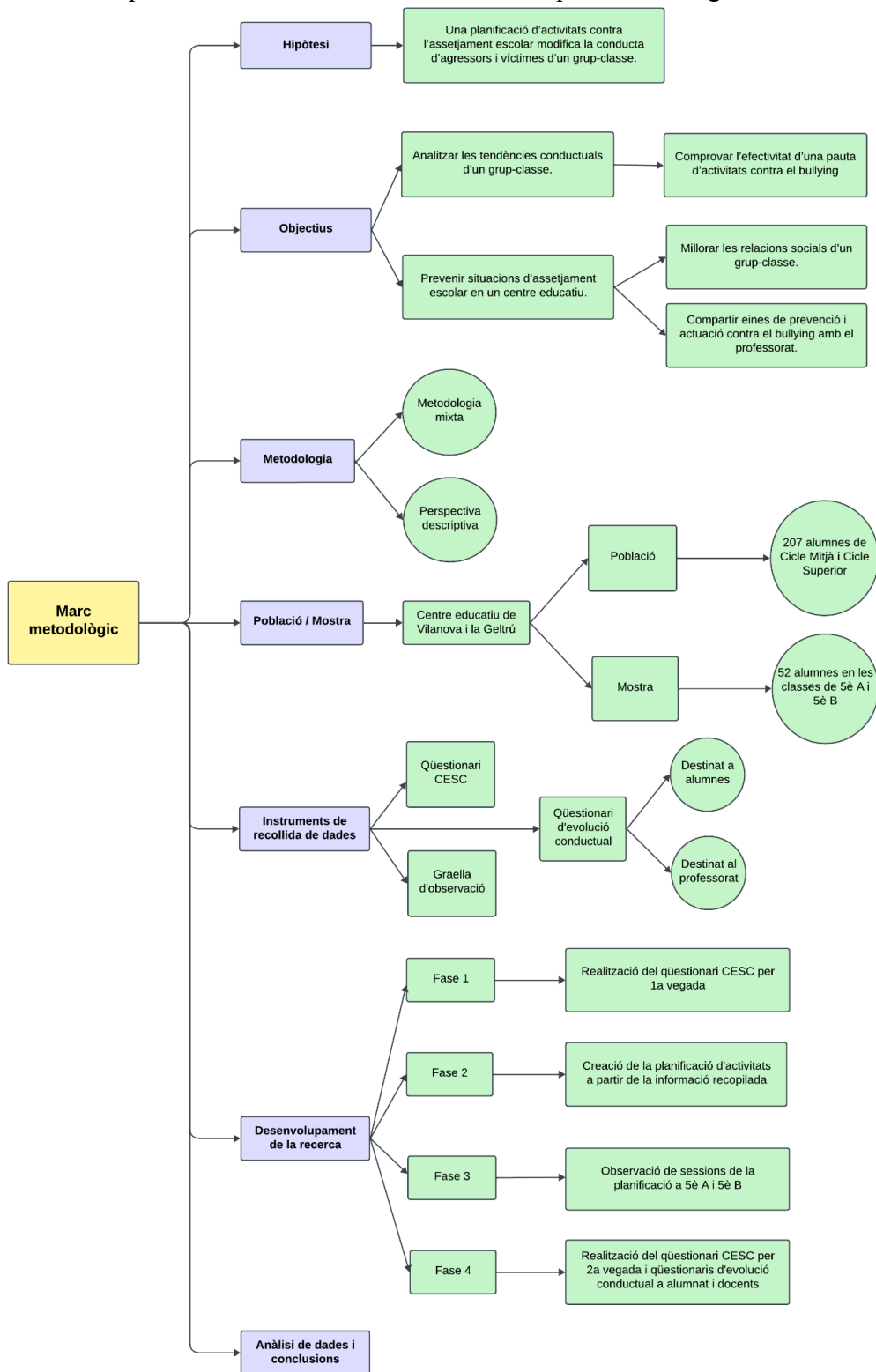


Figura 5. Mapa mental sobre la investigació

4.4. Disseny metodològic del procés d'investigació

4.4.1. Introducció i temporalització del marc metodològic

El marc metodològic d'aquest treball consisteix a crear una planificació d'activitats contra l'assetjament escolar a 5è de Primària basada en continguts efectius en la lluita contra el bullying segons autors líders en el camp del maltractament entre iguals en un centre educatiu de Vilanova i la Geltrú i comprovar la seva eficàcia durant la seva execució i un cop finalitzat al cap de tres mesos.

La metodologia principal emprada per aquest treball té un **enfocament quantitatiu**, ja que els instruments de recollida de dades es basen en la realització de qüestionaris i són propis del **paradigma positivista** (Sabariego Puig, 2004).

Segons exposa Latorre et al. (1996), el paradigma positivista té la finalitat d'explicar, controlar i predir fenòmens. L'objectiu principal del TFG és analitzar i prevenir situacions d'assetjament escolar en un centre educatiu i, el paradigma positivista, és el paradigma que més s'ajusta a les necessitats de la investigació. Tot i això, s'ha portat a terme una graella d'observació per realitzar un seguiment de la pauta d'activitats i, així, fer més completa la investigació des d'un **vessant qualitatiu**.

En conclusió, l'enfocament dels estudis que s'han dut a terme conformen una **metodologia mixta** des d'una **perspectiva descriptiva** perquè el seu objectiu és trobar les propietats, característiques o perfils d'una persona o comunitat (Danhke, 1989).

4.4.2. Mostra/població

El marc metodològic es realitza en una població total de 207 infants entre Cicle Mitjà i Cicle Superior d'un centre educatiu de Vilanova i la Geltrú, ja que la major part dels estudis emprats al treball comprenen infants d'entre 8 i 12 anys. A més, el model de qüestionari CESC que s'utilitza per recollir dades involucra l'alumnat de Cicle Mitjà i Cicle Superior.

D'aquest alumnat, es porta a terme la planificació d'activitats només a 5è de Primària perquè aproximadament un 10% de nens i nenes de 5è de Primària pateixen maltractament psicològic a l'entorn escolar (Caraballo Folgado, 2018). La planificació s'aplica a un total de 52 alumnes distribuïts en les línies de 5è A i 5è B per comprovar la seva efectivitat en dos grups-classe.

4.4.3. Instrument de recollida de dades

Durant tot el procés del marc pràctic, s'utilitzen 3 instruments de recollida de dades:

- Per conèixer les tendències conductuals de l'alumnat i poder planificar millor la pauta d'activitats, es fa servir com a instrument de recollida de dades el **qüestionari CESC** (Explicat anteriorment a l'apartat 5.8.1.). En aquest cas, s'ha triat el model de Cicle Mitjà i Cicle Superior, ja que és el rang d'edat on es vol dur a terme la planificació d'activitats.
- L'altre instrument emprat per obtenir informació sobre l'alumnat és un **qüestionari d'elaboració pròpia** i té com a finalitat saber l'evolució conductual dels infants durant els tres mesos i, així, comprovar l'èxit de la planificació d'activitats. Aquest té dues versions: una dirigida a l'alumnat amb 9 preguntes on poden desenvolupar les vivències dels darrers mesos i una versió dirigida als tutors i tutores de 6 preguntes per saber el punt de vista del docent, validada a través del correu electrònic per un docent de la Universitat Rovira i Virgili.
- En darrer lloc, per recollir dades sobre el seguiment de les activitats, s'ha creat una **graella d'observació** basada en ítems que comproven l'èxit i la implicació d'una activitat contra l'assetjament escolar.

4.4.4 Desenvolupament de la recerca

Fase 1: Primerament, es realitza el qüestionari CESC de Cicle Mitjà i Cicle Superior, el qual es pot observar a la Figura A1 (*Vegeu annexos*). Van participar 196 alumnes dels 207 totals perquè 11 infants no van assistir al centre educatiu el dia 19/01/2024 de les 9 del matí a les 13 del migdia. Per agilitzar el procés, cada tutor i tutora ha projectat a la pissarra digital el llistat d'alumnes seguint les pautes d'aplicació del CESC.

Fase 2: Amb la informació recopilada s'elabora una pauta d'activitats multinivell perquè els tutors i tutores portessin a terme la mateixa tipologia d'activitats en totes les sessions, tot i que aquest estudi se centra en el curs de 5è de Primària. Aquesta pauta d'activitats es distribueix en 6 sessions durant tres mesos i treballa els conceptes del bullying, la solitud, l'agressivitat, l'empatia, l'autoestima i els dilemes morals indicats a la Figura 6 amb la sessió on es realitzen.

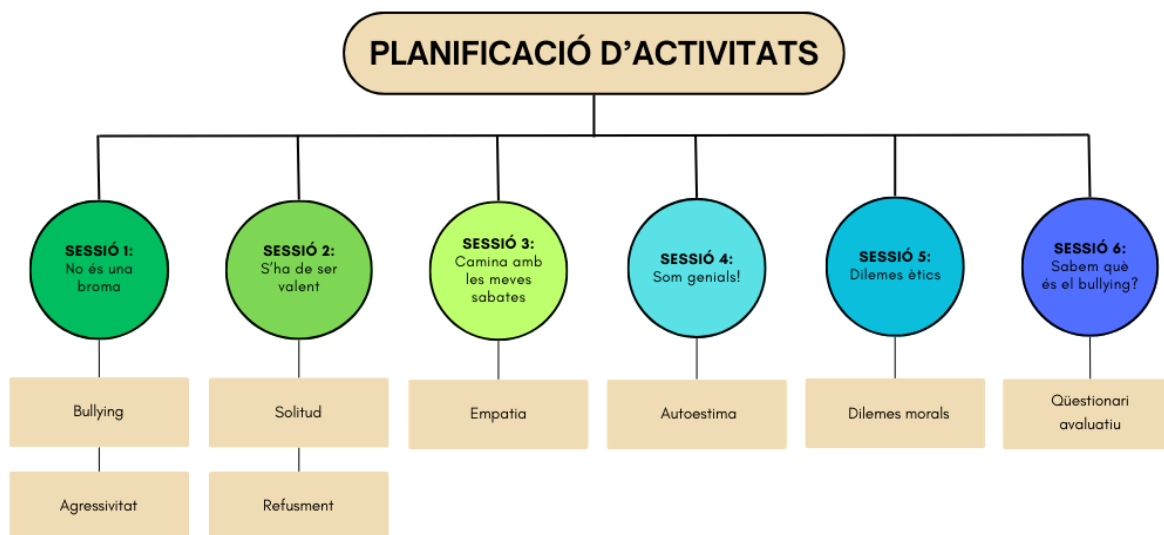


Figura 6. Continguts treballats a la planificació d'activitats.

D'altra banda, a la Taula 5, es desenvolupen les sessions de la planificació d'activitats amb la temporització, els objectius, els recursos necessaris i la descripció de les activitats que es porten a terme.

SESSIÓ 1: No és una broma		
Nivell: 5è de Primària	Organització del grup: Gran grup	Espai: L'aula
Data: 1a setmana de febrer	Durada: 20-30 minuts	
Objectius		Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre el contingut del curtmetratge. - Relacionar el missatge del vídeo amb reflexions pròpies. - Reconèixer la importància de l'assetjament escolar. - Idear mesures de prevenció i actuació contra el bullying. 		<ul style="list-style-type: none"> - Materials: ordinador i projector - Humans: docent

Descripció de l'activitat

Primerament, es projecta un curtmetratge de 5 minuts anomenat *Corto sobre Bullying y acoso en las aulas: "No Juegues Conmigo"*, que tracta sobre l'assetjament escolar. Una vegada visionat, el/la docent plantejarà una sèrie de preguntes sobre el contingut del vídeo:

- Què hem observat al vídeo?
- Quines actituds hem pogut veure?
- Algú de vosaltres es sent com un personatge del curt?
- Què podem dur a terme per prevenir situacions com aquestes?
- Com faries per solucionar una situació de bullying?

Posteriorment, es reflexionarà entre tota la classe sobre les preguntes formulades i el professor explicarà què és vertaderament l'assetjament escolar i per què no es tracta d'un joc de nens o de bromes.

Observacions:

El vídeo es pot mostrar dues vegades per acabar de comprendre el seu contingut. L'enllaç del vídeo és: https://www.youtube.com/watch?v=tIn4m5Tb8KA&ab_channel=ComunidaddeMadrid.

La definició que pot explicar el/la docent sobre el bullying pot ser la que va fer servir Olweus (1998), per definir el maltractament entre iguals: "Un comportament continuat d'insult verbal, rebuig social, intimidació psicològica i/o agressivitat física d'uns nens cap a uns altres que es converteixen, així, en víctimes. Un alumne és agredit o es converteix en víctima quan està exposat, de manera repetida i durant un temps, a accions negatives que duu a terme un altre o diversos alumnes. Es produeix una acció negativa quan algú, de manera intencionada, causa un dany, fereix o incomoda una altra persona" (p. 25).

SESSIÓ 2: S'ha de ser valent

Nivell: 5è de Primària	Organització del grup: Gran grup	Espai: L'aula
Data: 3a setmana de febrer	Durada: 20-30 minuts	
Objectius	Recursos	
<ul style="list-style-type: none">- Adquirir confiança i valentia.- Reconèixer situacions de solitud.- Potenciar la capacitat d'expressió emocional.	<ul style="list-style-type: none">- Materials: full o ordinador i projector- Humans: docent	

Descripció de l'activitat

L'activitat d'aquesta sessió tracta sobre l'explicació d'una història sobre una companya inventada de classe que pateix una situació de rebuig i solitud. Posteriorment, es fan unes preguntes per reflexionar sobre el relat i saber l'opinió de l'alumnat sobre el tema.

La història és aquesta:

La Jana és una alumna de la classe que aquests últims mesos es mostra distreta i està començant a faltar a algunes classes tot i que mai ha tingut dificultats acadèmiques ni ella ha manifestat problemes amb els seus companys i companyes. El professorat ha observat que els seus companys i companyes no la deixen participar en les activitats del grup, prefereixen no seure al seu costat, no volen fer els deures amb ella i al pati acostuma a estar sola. Aleshores, es pregunta a cada alumne/a individualment sobre el motiu d'aquest fet i tots responen que no tenen cap problema amb la Jana; confirmen que no hi ha gaire relació amb ella, però alguns diuen que és perquè la resta del grup els rebutja si els veuen amb la Jana.

- Com penseu que se sent la Jana?
- Creieu que és una situació que pot aguantar molt més?
- Què podria fer jo perquè se sentís més integrada al seu grup?
- Creieu que es pot trobar una solució individual o que es necessita l'ajuda de tothom?
- Els/les mestres haurien d'intervenir?

Observacions:

Una pregunta opcional que es pot fer és: Us sentiu identificats amb la Jana? I amb algun dels companys?

La història es repeteix dues vegades per reforçar la comprensió oral i es pot dir una en castellà si hi ha alumnes d'aula d'acollida.

SESSIÓ 3: *Camina amb les meves sabates*

Nivell: 5è de Primària

Organització del grup: Dues persones

Espai: L'aula

Data: 1a setmana de març

Durada: 30-40 minuts

Objectius

- Adquirir eines de resolució de conflictes.
- Reconèixer emocions viscudes durant els conflictes.
- Potenciar el sentiment d'empatia.

Recursos

- **Materials:** cap
- **Humans:** docent

Descripció de l'activitat

L'activitat es basa en un joc on s'ha de triar un conflicte que s'hagi donat a l'aula entre dos alumnes i proposar-los que facin un canvi de rols, és a dir que es posin a la pell de l'altre, pensant com creuen que s'han sentit.

Primerament, s'escenifica el conflicte o el problema seguint una estructura que serveixi de guió amb expressions com: “**quan** vam començar a barallar-nos” o “**quan** ens vam discutir”, “**m'he sentit** malament” o “**m'he sentit** trist”, “**perquè** estava enfadat” o “**perquè** no em deixaves jugar” i l'altra persona: “**quan he fet** aquell gest” o “**quan he donat** aquell cop, empenca...”, “**sentia que** no era just” o “**sentia** frustració, ràbia”, “**perquè** creia que no tenies raó” o “**perquè** volia demostrar que jo havia guanyat”.

Un cop feta la primera escenificació, es proposa que facin un canvi de rols i, seguint la mateixa estructura que s'ha fet la primera vegada, es fa de nou amb la condició que cadascú fa veure que és l'altre.

Per acabar, se'ls demana que comparteixin l'experiència i es diguin com s'han sentit al lloc de l'altre.

Observacions:

Per aclarir el funcionament de la dinàmica, el/la docent pot dur a terme un exemple inventat exercint els dos rols a la vegada perquè l'alumnat vegi com hauria d'explicar la seva experiència de forma completa.

Si el grup-classe té un nombre imparell d'infants, pot crear-se un trio o un alumne fer-ho amb el o la docent.

SESSIÓ 4: Som genials!

Nivell: 5è de Primària

Organització del grup: Gran grup

Espai: L'aula

Data: 3a setmana de març

Durada: 30-40 minuts

Objectius

- Mostrar pensaments interns sobre els companys/es.
- Respectar el torn del company/a.
- Potenciar el sentiment d'autoestima

Recursos

- **Materials:** folis, llapis o bolígraf
- **Humans:** docent

Descripció de l'activitat

En primer lloc, es penja per tota la classe tants folis com alumnes de classe on cada foli ha de tenir el nom d'un/una alumne/a de la classe diferent. Seguidament, tot l'alumnat s'aixeca, es col·loca davant d'un foli i escriu una idea positiva sobre aquell company sense posar el seu nom. Quan un infant ha acabat, es canvia per un altre infant que no hagi escrit encara una idea positiva en aquell foli. L'activitat acaba quan tothom ha escrit una qualitat positiva de tots els alumnes. Cada alumne s'emporta el seu foli amb qualitats positives a casa per repassar-lo i veure quines coses positives pensen els companys de la classe.

Observacions:

Si queda temps quan tothom ha acabat d'escriure els trets positius, es pot demanar a cada alumne/a que digui la característica que més li ha agradat del seu full.

Si cal, es poden apartar les taules i cadires amb l'objectiu de fer més fluid el pas de l'alumnat per arribar a cada foli. En cas de ser una classe petita, l'alumnat pot dur a terme l'activitat assegut a la seva taula i passant els fulls als altres companys o companyes.

SESSIÓ 5: Dilemes ètics

Nivell: 5è de Primària

Organització del grup: Gran grup

Espai: L'aula

Data: 1a setmana d'abril

Durada: 30-40 minuts

Objectius

- Relacionar la connexió entre agressor, víctima i espectador
- Reconèixer una situació d'assetjament.
- Extreure solucions per evitar el bullying
- Potenciar el nivell d'ètica i la moral de cadascú

Recursos

- **Materials:** full o ordinador i projector
- **Humans:** docent

Descripció de l'activitat

En aquesta sessió, es treballa l'àmbit dels dilemes morals per conèixer com actuaria l'alumnat en un escenari on s'està produint bullying. El/la docent ha d'explicar dues històries en forma de dilema que poden succeir dins una escola. Quan acaba cada història, planteja diverses preguntes a la classe per reflexionar sobre el contingut de la història i contestin els infants. Les històries que explica el/la mestre/a són:

Dilema 1: Tots els infants surten al pati amb el seu esmorzar. En Carles va amb el seu entrepà a la mà i venen el Josep, la Marta i el Joan i el porten a una cantonada per treure-li l'entrepà. El Martí va caminant pel pati i es troba amb aquesta situació: els tres agressors li diuen que marxi perquè només "estan jugant", "estan de broma". A més, l'amenacen i li diuen de pegar-li i fer-li el mateix si diu alguna cosa al professor/a.

- El Martí hauria d'explicar al professor/a el que està succeint?
- Com es deu sentir el Carles?
- Creieu que és una broma i que estan jugant el Josep, la Marta i el Joan?
- Si fóssiu el Martí, què faríeu? Què passaria si no diguéis res?

Una vegada s'han respost les preguntes entre l'alumnat, el/la mestre/a mostra l'altre dilema a la classe:

Dilema 2: El Zaid és un noi nouvingut aquest any provinent del Marroc. Durant aquests mesos, no ha aconseguit integrar-se en cap grup de la classe, ja que molts li diuen: “Torna al teu país” o “Sobres, no et volem aquí”, tot i que ell mai ha dit ni fet res i ha intentat integrar-se força vegades. Després de la tornada de les vacances de Nadal, s’ha proposat formar part del grup on estan els que li cauen millor. Quan els diu que vol formar part del seu grup i ser amic d’ells, li responen que els ha d’ajudar a fer una broma a un altre alumne de la classe. La broma consisteix a treure-li de la motxilla un treball molt important, que ha d’entregar demà, a un dels nens més llestos de la classe perquè el castiguin i, així, poder-se burlar d’ell.

- Creieu que el Zaid ha de formar part de la “broma”?
- Com es deu sentir el Zaid?
- Què faríeu vosaltres per entrar en un grup? Està tot justificat per tenir amics?

Observacions:

En el 2n dilema, es pot variar la història obviant el factor de racisme que pateix el personatge principal. Una pregunta opcional que es pot fer en cada dilema és: Us sentiu identificats amb algun personatge? Quin d’ells? Cada dilema es repeteix dues vegades per reforçar la comprensió oral i es pot dir una en castellà si hi ha alumnes d’aula d’acollida.

SESSIÓ 6: Sabem què és el bullying?

Nivell: 5è de Primària	Organització del grup: Individual	Espai: L’aula
Data: 3a setmana d’abril	Durada: 20-30 minuts	
Objectius	Recursos	
<ul style="list-style-type: none"> - Comprovar els coneixements sobre l’assetjament escolar. - Reconèixer emocions viscudes durant els conflictes. - Potenciar el sentiment d’empatia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Materials: llapis o bolígraf, qüestionaris, - Humans: docent 	
Descripció de l’activitat		
<p>L’activitat que es duu a terme a l’última sessió és un qüestionari de 5 preguntes, mostrat a Taula A1 (<i>Vegeu annexos</i>), i serveix per conèixer si l’alumnat ha entès el concepte de bullying i per saber si identifiquen les seves manifestacions. Posteriorment, es realitza una posada en comú sobre les sessions i el seu funcionament i es donarà per finalitzada la programació d’activitats.</p>		
Observacions:		
<p>A la posada en comú, es poden tractar temes com l’assetjament escolar entre els infants, la importància que li donen, etc.</p>		

Taula 5. Desenvolupament de les sessions de la planificació anti-bullying.

S'han triat aquests continguts per treballar durant la planificació, ja que són ítems destacats en la prevenció i actuació del bullying alhora que són conceptes desenvolupats al marc teòric. Un exemple és l'empatia, on Avilés i Martínez (2017) indiquen que “nos permite ver el mundo desde otra perspectiva, ponernos en el lugar de otra persona, y sensibilizarnos ante las emociones de los demás. Educar a niños capaces de empatizar con sus compañeros, es sinónimo de prevención del acoso escolar.” Com que l'empatia és un dels factors més importants, a la Taula A2 (*Vegeu annexos*) s'observa una sessió addicional on el docent pot reforçar aquest contingut.

Fase 3. El 03/04/2024, s'assisteix al centre educatiu per realitzar l'observació de la sessió addicional a l'aula de 5è A i la 4a activitat de la planificació per conèixer el seu funcionament mitjançant la graella d'observació de la Taula A3 (*Vegeu annexos*).

Fase 4. Un cop completada la pauta d'activitats, es torna al centre educatiu el 26/04/2024 per dur a terme una altra vegada als infants el qüestionari CESC amb l'objectiu de comprovar si han canviat les tendències conductuals del grup-classe i el qüestionari d'elaboració pròpia als tutors de 5è A i 5è B, mostrat a la Taula A4, i a l'alumnat d'aquestes classes, exposat a la Taula A5, per saber el grau de millora de l'ambient grupal i el grau d'utilitat de la planificació (*Vegeu annexos*).

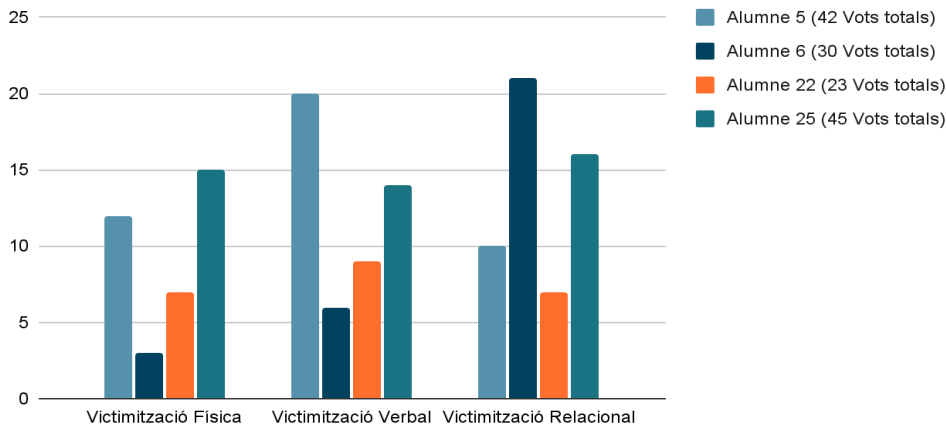
4.5. Anàlisi de dades i resultats obtinguts de la investigació

En primer lloc, del qüestionari CESC realitzat al gener, es prenen les classes de 5è A i de 5è B com a referència per observar les tendències conductuals. A la Figura A3 (*Vegeu annexos*), s'exposen els rols assignats de les dues classes a l'aplicatiu Excel del qüestionari CESC de cada alumne de la classe, manifestant el seu estatus sociomètric, la victimització, l'agressivitat i la prosocialitat. La hipòtesi del treball se centra en l'agressivitat i la victimització de l'alumnat per això, al Gràfic 1, es mostra la quantitat d'alumnes amb agressivitat i victimització segons la seva tipologia de 5è A i, al Gràfic 2, s'indiquen els resultats dels mateixos ítems a la classe de 5è B.

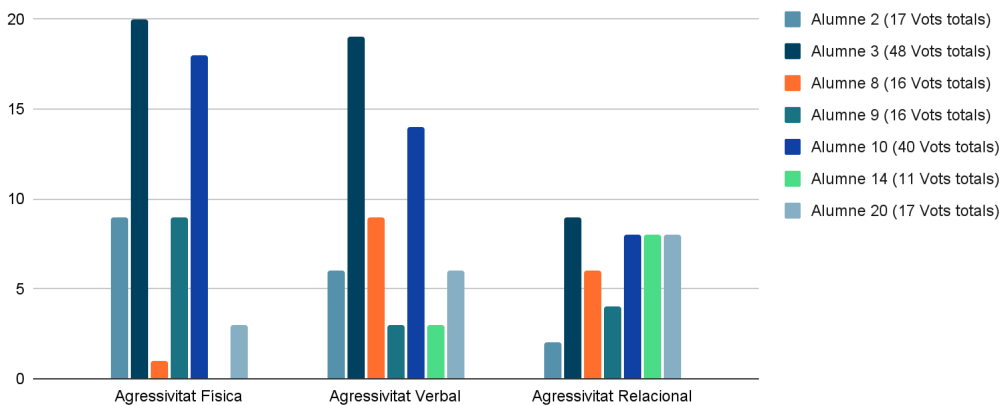
Gràfic 1

Agressivitat i victimització a 5è A segons la tipologia (Gener)

Vots rebuts pels alumnes victimitzats segons la tipologia de 5è A



Vots rebuts pels alumnes agressius segons la tipologia de 5è A



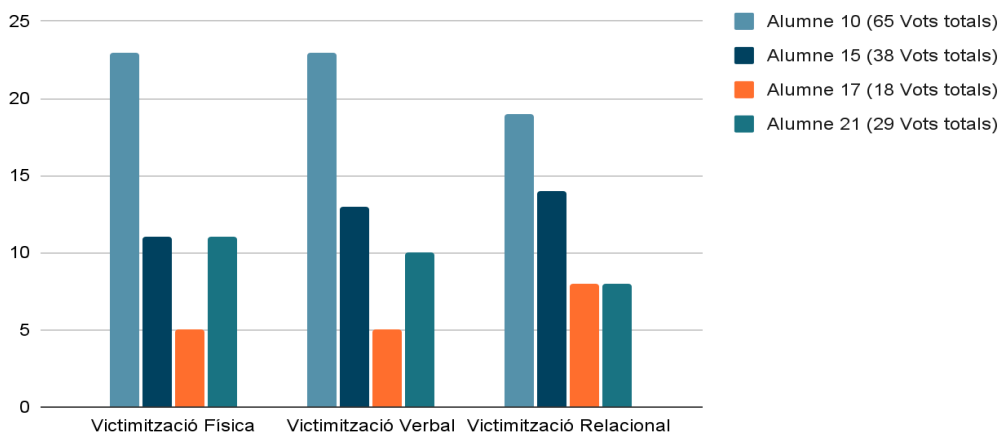
Nota: Els agressors són els alumnes 3 i 10 i les víctimes són els alumnes 5, 6, 22 i 25. Es considera un infant amb agressivitat o victimització si ha rebut 8 o més vots en un àmbit excepte en Agressivitat Física, on només es necessiten 7 vots. S'anomena agressor o víctima quan l'infant rep 20 vots o més en el total de les àrees d'agressivitat o victimització.

A partir d'aquestes dades, s'observa que a l'aula hi ha el doble de víctimes que d'agressors segons l'opinió dels infants, tot i que hi ha 7 alumnes amb mostres d'algun tipus d'agressivitat en relació amb només 4 infants amb símptomes de victimització. També, comparant amb l'estatus sociomètric de la classe, es detecta una coincidència entre ser víctima i ser rebutjat, fet que es pot associar al tipus de víctima inespecífica, i que corrobora l'afirmació d'Urra (2018), on indica que aquest és el col·lectiu de víctimes més assetjades.

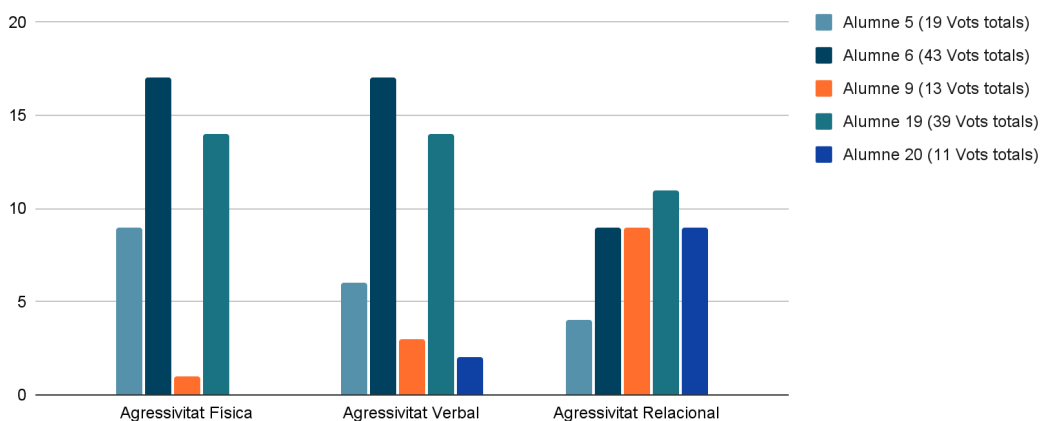
Gràfic 2

Agressivitat i victimització a 5è B segons la tipologia (Gener)

Vots rebuts pels alumnes victimitzats segons la tipologia de 5è B



Vots rebuts pels alumnes agressius segons la tipologia de 5è B



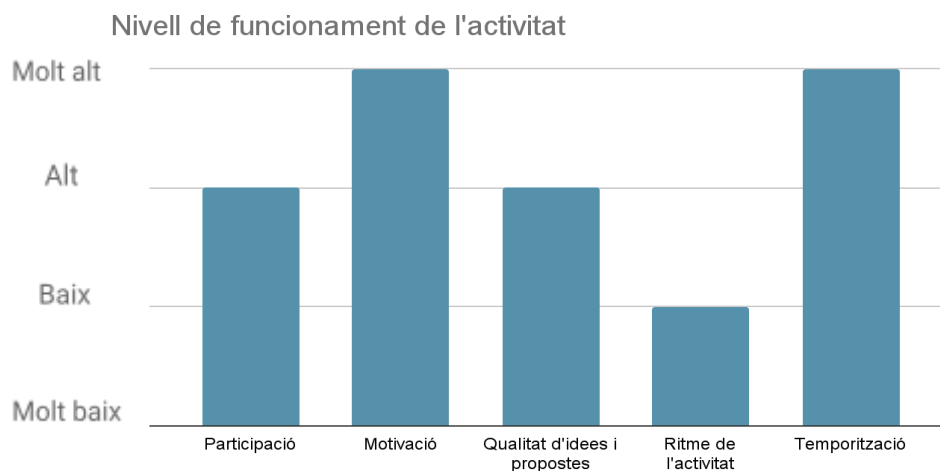
Nota: Els agressors són els alumnes 6 i 19 i les víctimes són els alumnes 10, 15 i 21. Es considera un infant amb agressivitat o victimització si ha rebut 8 o més vots en un àmbit. S'anomena agressor o víctima quan l'infant rep 20 vots o més en el total de les àrees d'agressivitat o victimització.

En canvi, a la classe de 5è B, hi ha 3 agressors en comptes de 4, però hi ha el mateix nombre de víctimes que a l'altra classe. En aquest cas, hi ha menys persones que manifesten agressivitat, per tant, es pot determinar que és una classe més pacífica des del punt de vista dels infants comparat amb l'alumnat de 5è A. Aquest fet es pot associar a una major interacció positiva entre iguals respecte a l'altra classe, el qual és un factor de protecció contra la realització de bullying o convertir-se en assetjador/víctima com afirma Zych et al., 2019.

Seguidament, es mostren les dades de l'observació realitzada a 5è A sobre la sessió addicional de la pauta al Gràfic 3 i l'observació de la 4a activitat a 5è B al Gràfic 4.

Gràfic 3

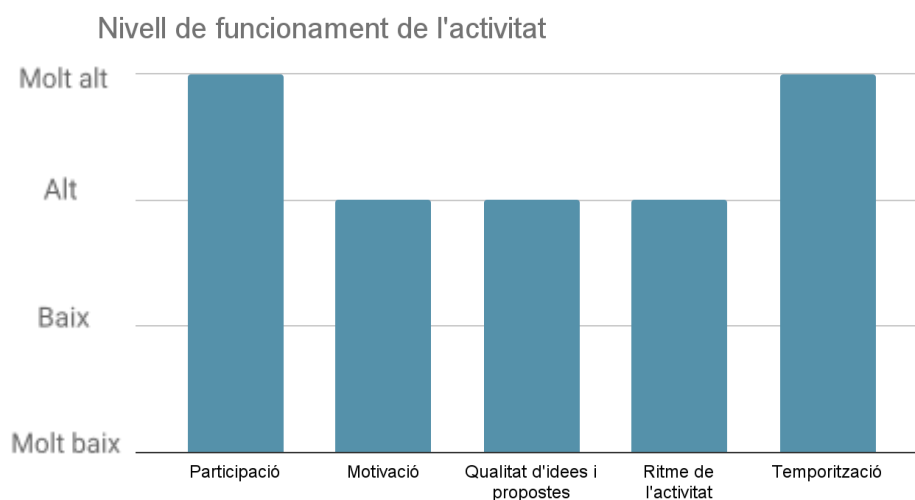
Observació de la sessió addicional de la planificació anti-bullying a 5è A



D'aquesta activitat, es destaca positivament la motivació de l'alumnat i la seva durada, ja que els infants mostren interès i ganes de saber el que diu el company o companya i va quedar temps suficient per dur a terme una bona reflexió on s'anomenaven diversos mètodes de resolució de conflictes. Tot i que el ritme de l'activitat és baix perquè el cabdell de llana s'enredava sovint, aquest fet va provocar que els alumnes tinguessin més temps per pensar les idees que volien exposar per, finalment, formar una teranyina en forma d'estrella. Es pot considerar una bona activitat dins del marc de l'assetjament escolar malgrat que s'hauria d'augmentar el ritme de l'activitat.

Gràfic 4

Observació de la 4a activitat de la planificació anti-bullying a 5è B

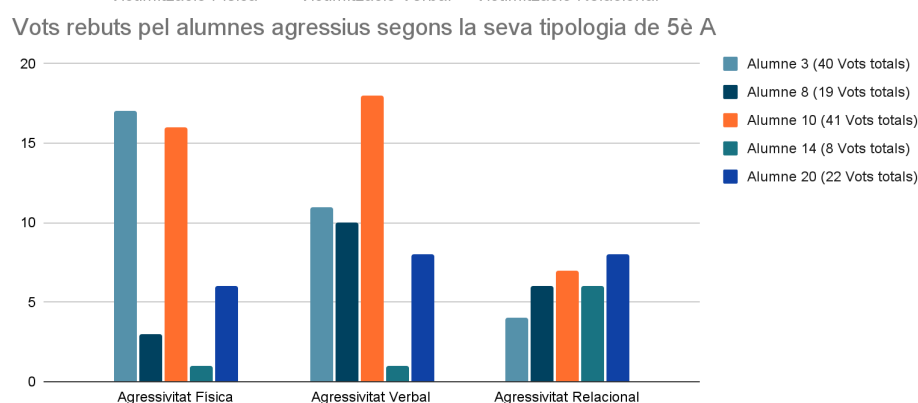
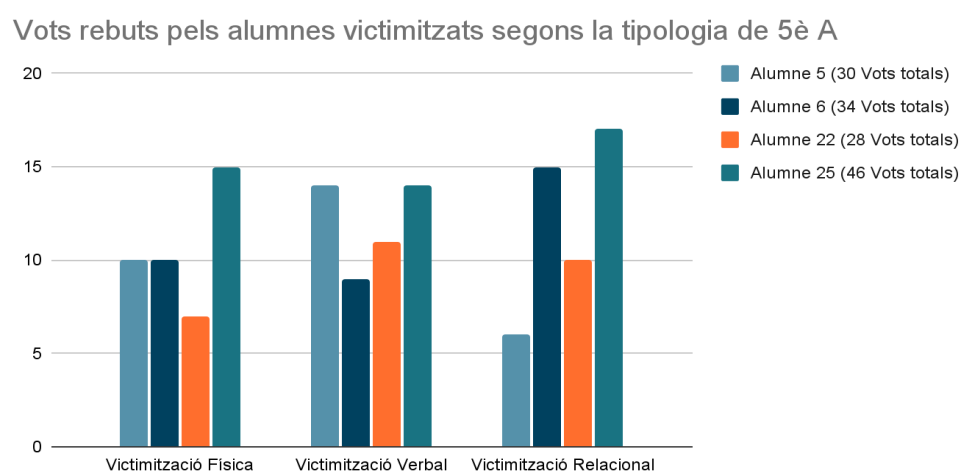


En aquesta ocasió, tots els paràmetres foren alts, destacant especialment el grau de participació i de temporització. Aquests resultats demostren que és una activitat que funciona, on els infants se senten molt implicats. De l'observació d'aquesta activitat, es desprèn que els fills es desenganxen i cal utilitzar un altre sistema, que hi ha alumnes s'expressen amb comentaris de 3 paraules i altres alumnes fan observacions molt més detallades. En l'apartat de reflexió, els alumnes denoten un autoconcepte generalment baix i solen remarcar els aspectes propis negatius. Per últim, m'agradaria remarcar l'abraçada grupal que es va produir per animar a una companya emocionada, considerada espectadora al qüestionari CESC, que havia rebut un comentari negatiu per part d'una alumna considerada assetjadora. Aquest fet recolza l'estudi de Rivers i Noret (2013), on es mostra una major sensibilitat interpersonal (per exemple, sentiments d'inferioritat), en espectadors que observen conductes d'assetjament, en comparació amb els estudiants que són aliens al bullying.

Per conèixer l'evolució d'agressivitat i victimització de cada grup després de treballar durant tres mesos la planificació d'activitats, es mostren els resultats del qüestionari CESC a l'abril de la classe de 5è A al Gràfic 5 i, els resultats de 5è B, s'exposen al Gràfic 6 on van participar 23 alumnes a 5è A i 25 alumnes a 5è B.

Gràfic 5

Agressivitat i victimització a 5è A segons la tipologia (Abril)



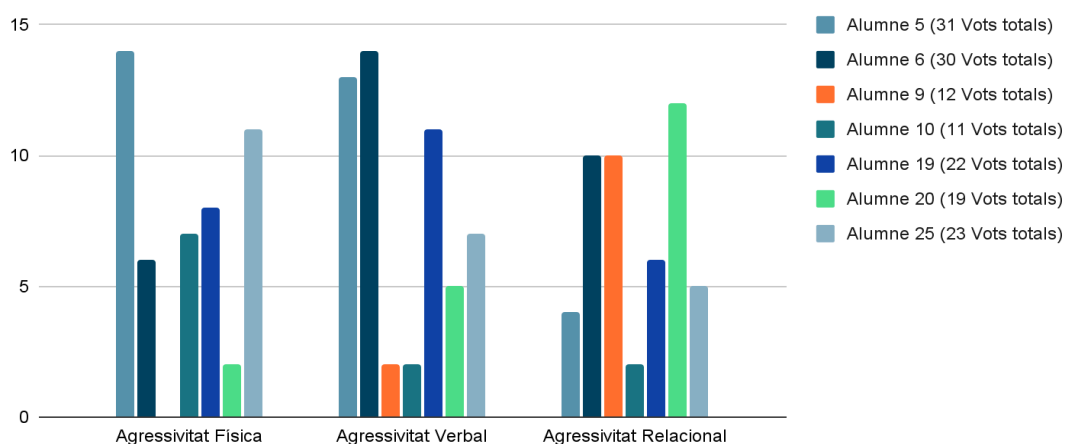
Nota: Els agressors són els alumnes 3, 10 i 20 mentre que, les víctimes, són els alumnes 5, 6, 22 i 25. Es considera un infant amb agressivitat o victimització si ha rebut 7 o més vots en un àmbit excepte en Agressivitat Relacional, on l'alumne 14 només ha necessitat 6 vots. S'anomena agressor o víctima quan l'infant rep 20 vots o més en el total de les àrees d'agressivitat o victimització.

A partir d'aquestes dades, es comparen els resultats amb els obtinguts al gener i s'observa com el nombre d'agressors ha augmentat de 2 a 3, tot i que el nombre d'alumnes amb algun tipus d'agressivitat ha baixat de 7 a 5. Per tant, es dedueix que ha baixat l'agressivitat general de l'aula. D'altra banda, en l'àmbit de la victimització, s'han mantingut els mateixos individus en aquest rol.

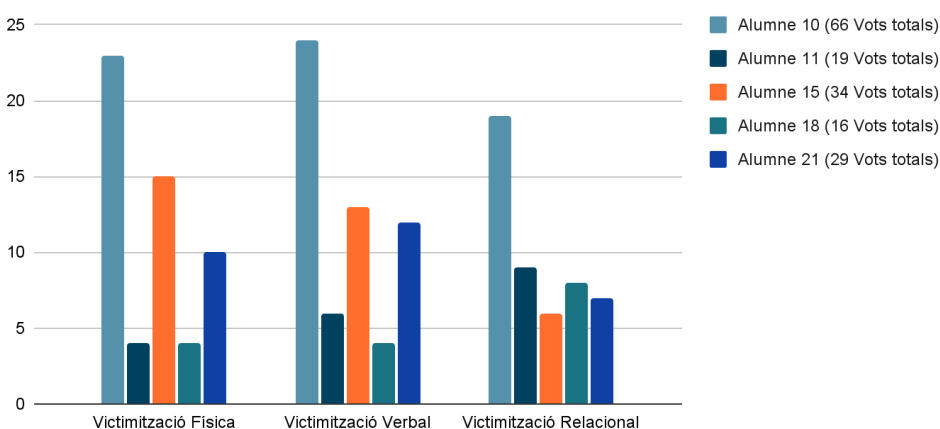
Gràfic 6

Agressivitat i victimització a 5è B segons la tipologia (Abril)

Vots rebuts pel alumnes agressius segons la seva tipologia de 5è B



Vots rebuts pels alumnes victimitzats segons la tipologia de 5è B



Nota: Els agressors són els alumnes 5, 6, 19, 20 i 26 mentre que, les víctimes, són els alumnes 10, 15 i 21. Es considera un infant amb agressivitat o victimització si ha rebut 7 o més vots en un àmbit excepte en Victimització Relacional, on es necessiten 8 vots.

A la classe de 5è B, es comprova també la variació d'alumnat víctima i agressor entre el gener i l'abril. Els resultats mostren que tant els agressors i agressores com els alumnes que posseeixen amb tendències agressives, han augmentat mentre que, el nombre de víctimes de la classe, ha estat estable durant aquest període de temps amb canvis en la gent amb trets de victimització, però que no arriba a considerar-se víctimes. D'aquí, s'extreu que la planificació ha estat menys efectiva a 5è B. A la Figura A4 (*Vegeu annexos*), s'exposen els resultats dels qüestionaris a l'aplicatiu Excel de l'abril.

Després del qüestionari CESC, també s'analitzen les dades obtingudes del qüestionari d'evolució conductual a l'alumnat per obtenir informació sobre l'èxit de la planificació.

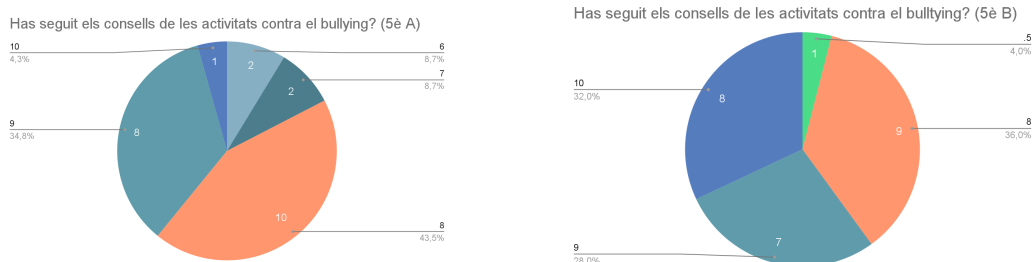
La primera pregunta del qüestionari, exposa si s'ha produït una variació en les respostes del qüestionari CESC amb relació el gener. Les dades manifesten que 22 persones de 5è A i de 5è B han canviat les seves respostes, mostrat al Gràfic A1 (*Vegeu annexos*). Amb aquest resultat, es recull que la major part de les dues classes assegura que han variat les seves respostes, fet que dona suport a la hipòtesi inicial on s'afirma que la planificació d'activitats modifica la conducta d'agressors i víctimes d'un grup-classe.

En els resultats de la segona pregunta, es detecta un progrés evident en el clima escolar indicat al Gràfic A2 (*Vegeu annexos*), amb la totalitat dels alumnes de 5è A afirmant una millora d'ambient. L'alumnat de 5è B, concretament 4 persones, que nega aquest fet, destaquen sobretot la poca involucració personal per la millora en la unió del grup.

Posteriorment, al Gràfic 7, s'observen els resultats de la pregunta 3, relacionada amb l'actuació individual amb la planificació d'activitats valorada en una escala del 0 al 10.

Gràfic 7

Pregunta 3 del qüestionari d'evolució conductual a l'alumnat de 5è



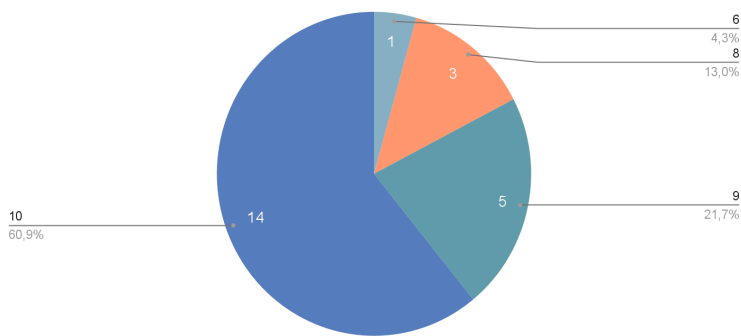
Nota: Els números de l'exterior representen la valoració del 0 al 10 i, els números inserits a cada sector, corresponen al nombre de vots rebuts a cada valoració pels infants. La nota mitjana de 5è A és de 8,17 i, la nota mitjana de 5è B, és de 8,8.

Segons els gràfics obtinguts, s'observa com l'alumnat de 5è B ha tingut més en compte els continguts explicats durant les sessions, tot i que el seguiment ha estat molt notable en general per part de l'alumnat. Seguidament, en el Gràfic 8, es manifesten les dades aconseguides de la 4a pregunta, on es busca trobar el nivell de satisfacció de la pauta d'activitats envers l'alumnat.

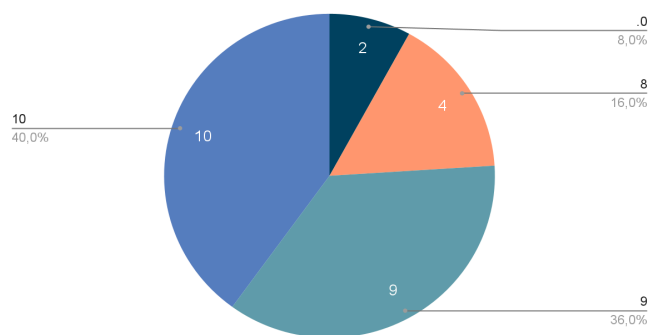
Gràfic 8

Pregunta 4 del qüestionari d'evolució conductual a l'alumnat de 5è

Recomanaries la planificació d'activitats a altres escoles? (5è A)



Recomanaries la planificació d'activitats a altres escoles? (5è B)



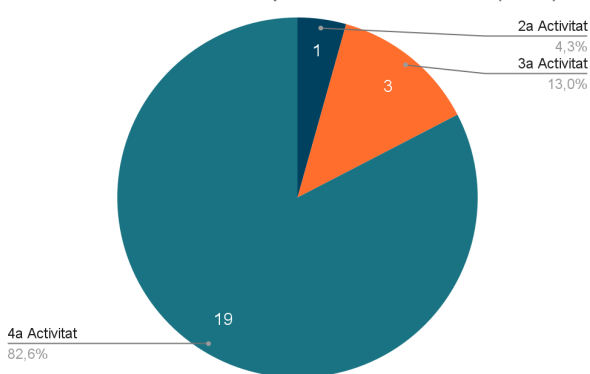
Nota: Els números de l'exterior representen la valoració del 0 al 10 i, els números inserits a cada sector, corresponen al nombre de vots rebuts a cada valoració pels infants. La nota mitjana de 5è A és de 9,35 i, la nota mitjana de 5è B, és de 8,52.

De les dades reunides, es detecta una variació de gairebé un punt de mitjana entre l'alumnat de 5è A i el de 5è B, degut sobretot a les respostes dels alumnes 5 i 22 que han puntuat amb un 0 la recomanació de les activitats. Tot i això, s'extreu que la planificació ha estat un èxit en els dos grups, ja que si s'elabora la mitjana acotada ometent les dues puntuacions més altes i baixes de cada classe, s'obté un 9,36 entre els dos grups. Seguidament, en el Gràfic 9, s'expressen els resultats de la 5a i la 6a pregunta, que detallen la diferència d'importància de les activitats segons l'alumnat.

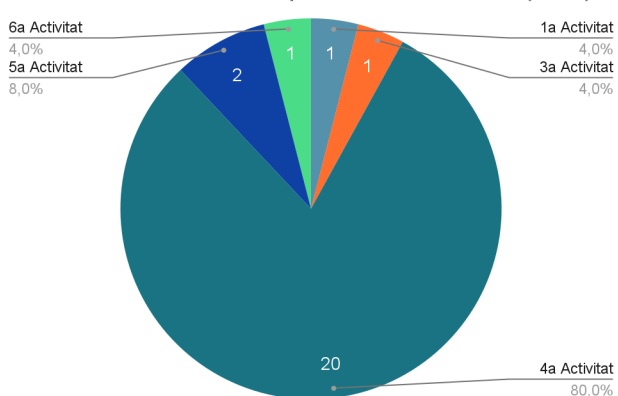
Gràfic 9

Pregunta 5 i 6 del qüestionari d'evolució conductual a l'alumnat de 5è

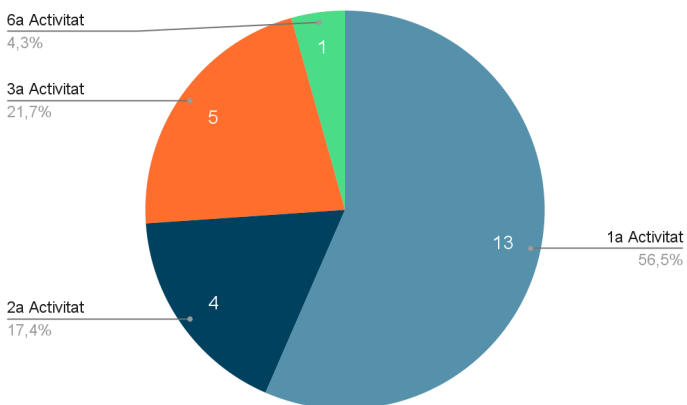
Quina ha estat l'activitat que t'ha semblat útil? (5è A)



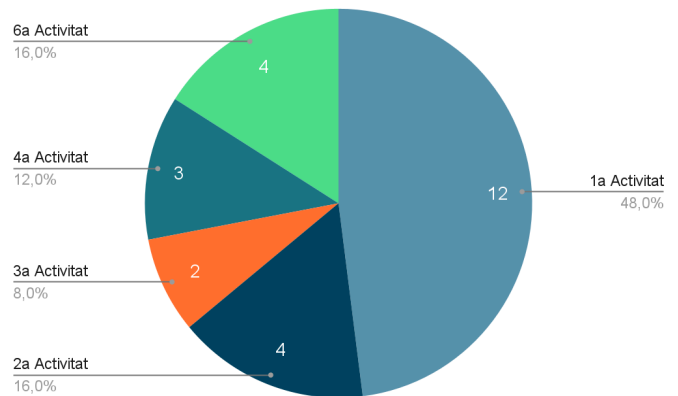
Quina ha estat l'activitat que t'ha semblat útil? (5è B)



Quina ha estat l'activitat que menys t'ha agradat? (5è A)



Quina ha estat l'activitat que menys t'ha agradat? (5è B)



Nota: Els números inserits a cada sector corresponen al nombre de vots a cada activitat pels infants.

Gràcies als resultats mostrats als gràfics, s'observa que l'activitat que ha triomfat més entre l'alumnat de 5è és la 4a activitat, relacionada amb l'autoestima, mentre que l'activitat que menys ha agradat ha estat la 1a, on es duu a terme una reflexió després de visionar un vídeo sobre assetjament escolar.

Tot seguit, a la pregunta 7 mostrada en el Gràfic A3 (*Vegeu annexos*), es demana el punt de vista de l'alumnat sobre l'afectació de conductes agressives al grup general. Les respostes evidencien 18 alumnes de 5è A i 5è B indicant que la situació afecta el grup-classe. D'altra banda, l'alumnat que nega la presència d'afectació, destaca sobretot que les problemàtiques individuals no repercuteixen en la resta del grup.

Posteriorment, a la següent qüestió exposada en el Gràfic A4 (*Vegeu annexos*), es pregunta als infants la seva opinió envers l'existència d'alguna víctima o agressor dins de classe. 14 alumnes de 5è A estan d'acord sense esmentar cap company en concret, però els altres 9 alumnes, assenyalen que el clima de la classe havia millorat molt en els últims tres mesos i ja no existeixen aquests rols a classe. En canvi, en l'alumnat 5è B, 17 infants diuen que sí, remarcant sobretot l'alumne 10 com a potencial víctima, el qual posteriorment em va confirmar la tutora que havia patit episodis d'assetjament escolar anteriorment. La resta de la classe, majoritàriament considerats espectadors al CESC, aporten les mateixes raons que 5è A afirmant que no hi ha ni víctimes ni agressors a classe on es comprova com el punt de vista del testimoni té un paper vital en la presència del bullying i en la seva continuïtat durant el temps (Salmivalli et al., 2011).

En darrer lloc, la 9a pregunta del qüestionari està centrada en la figura del mestre i la resolució de conflictes. Els resultats mostrats en el Gràfic A5 (*Vegeu annexos*), recullen que té un paper fonamental, amb 19 persones afirmant-ho a 5è A i unanimitat a 5è B. Això, sobretot en aquesta última classe, reforça que l'absència de mestres pot generar un augment en la freqüència d'assetjament escolar i reduir la probabilitat que els estudiants se sentin segurs a la seva escola (Hong i Espelage, 2012).

Per finalitzar el marc metodològic, s'han realitzat qüestionaris als tutors de les dues classes de 5è per comprovar els seus punts de vista en temes relacionats amb la planificació d'activitats i l'ambient de l'aula. Els resultats es mostren en la Figura 7.

QÜESTIONARI SOBRE L'EVOLUCIÓ CONDUCTUAL DIRIGIT A TUTORS I TUTORES

Nom: _____
 Data: 26/4/2024 Classe: 5è A
 Centre: _____ Població: VILANOVA I LA GELTRÚ

QÜESTIONARI SOBRE L'EVOLUCIÓ CONDUCTUAL DIRIGIT A TUTORS I TUTORES

Nom: _____
 Data: 26-04-24 Classe: 5è B
 Centre: _____ Població: VILANOVA I LA GELTRÚ

PREGUNTA	RESPOSTA
1. Ha millorat l'ambient a l'aula a partir de la planificació de les activitats?	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - <u>7</u> - 8 - 9 - 10
2. Recomanaries la planificació d'activitats contra el bullying que has completat a altres escoles?	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - <u>9</u> - 10
3. De les activitats que vas fer contra l'assetjament escolar, quina ha estat l'activitat que t'ha semblat útil?	1a / 2a / <u>3a</u> / 4a / 5a / 6a
4. De totes les activitats contra el bullying que has treballat, quina ha estat l'activitat que menys útil t'ha semblat?	<u>1a</u> / 2a / 3a / 4a / 5a / 6a
5. Les víctimes obtingudes dels resultats dels qüestionaris, posseeixen qualificacions altes, mitjanes, baixes o variades?	ALTES / MITJANES / BAIXES / <u>VARIADES</u>
6. Quines millores afegiries a la planificació d'activitats per fer-la més completa?	<u>no</u>

PREGUNTA	RESPOSTA
1. Ha millorat l'ambient a l'aula a partir de la planificació de les activitats?	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - <u>7</u> - 8 - 9 - 10
2. Recomanaries la planificació d'activitats contra el bullying que has completat a altres escoles?	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - <u>9</u> - 10
3. De les activitats que vas fer contra l'assetjament escolar, quina ha estat l'activitat que t'ha semblat útil?	<u>1a</u> / 2a / 3a / 4a / 5a / 6a
4. De totes les activitats contra el bullying que has treballat, quina ha estat l'activitat que menys útil t'ha semblat?	1a / <u>2a</u> / 3a / 4a / 5a / 6a
5. Les víctimes obtingudes dels resultats dels qüestionaris, posseeixen qualificacions altes, mitjanes, baixes o variades?	ALTES / <u>MITJANES</u> / BAIXES / VARIADES
6. Quines millores afegiries a la planificació d'activitats per fer-la més completa?	<u>Cap. trobo que ja estan ben estructurades.</u>

Figura 7. Resultats del qüestionari d'evolució conductual dels tutors de 5è

Segons les dades obtingudes, la valoració donada pels tutors d'un 7 sobre la millora d'ambient a partir de la planificació d'activitats, concorda amb el progrés positiu que han manifestat els infants en general.

A més, ambdós docents han marcat un 9 en la recomanació de la planificació d'activitats seguint la mateixa línia que els infants de les dues classes.

D'altra banda, s'observa que les activitats preferides dels mestres de 5è A i 5è B són la 1a i la 3a, respectivament, mentre que les activitats que han trobat menys útils són la 2a i la 1a. D'aquí s'extreu una discrepància entre tutors i alumnat perquè la 4a activitat ha estat la més exitosa entre l'alumnat, però cap tutor l'ha marcat. L'única coincidència de resultats ha estat amb la tutora de 5è B, qui està d'acord amb el seu alumnat en què la 1a activitat és la menys beneficiosa. En definitiva, aquesta pregunta recull la diferència de perspectives entre docents i alumnes.

Seguidament, a la 5a pregunta, es vol comprovar que les persones amb el rol de víctima pateixen conseqüències acadèmiques negatives. En aquest cas, el tutor de 5è A, assenyala que els infants posseeixen qualificacions mitjanes. No obstant això, la tutora de 5è B, indica que posseeixen qualificacions variades. Aquest fet refuta l'estudi de Beran i Lupart (2009), on manifesten que els infants amb interaccions pobres que són assetjats pels seus companys, corren el risc d'experimentar un rendiment escolar baix.

Finalment, l'última pregunta mostra les modificacions que realitzen els tutors envers la planificació d'activitats on cap dels tutors ha subratllat cap aspecte a millorar. Partint d'això, es dedueix que la planificació és molt completa i està ben estructurada.

Amb l'anàlisi de resultats del qüestionari d'evolució conductual destinat al professorat, finalitza l'apartat del marc metodològic i es dona pas a l'extracció de conclusions finals. En cas de voler consultar els resultats de tots els qüestionaris realitzats, es pot visitar la carpeta anomenada *Qüestionaris completats TFG* a través del següent enllaç: <https://drive.google.com/drive/folders/168So1EFhLc6AYbO3tDbJ1J6neBfuqw0Y>

5. CONCLUSIONS FINALS

En definitiva, a través dels resultats obtinguts durant la investigació, es determina les dues classes de 5è han experimentat una evolució positiva a partir de l'aplicació de la planificació d'activitat. També s'extreu que, la hipòtesi inicial del marc metodològic, ha esdevingut parcialment vertadera, ja que en ambdues classes han variat d'agressors i l'alumnat ha afirmat majoritàriament que s'ha produït una millora en l'ambient de l'aula mentre que, les víctimes mostrades al gener, han continuat essent les mateixes persones.

Seguidament, s'extreu que s'han aconseguit assolir els objectius plantejats a l'inici del treball: en primer lloc, l'objectiu general d'analitzar les tendències conductuals d'un grup-classe, gràcies principalment al qüestionari CESC.

L'objectiu específic, dedicat a comprovar l'efectivitat d'una pauta d'activitats contra el bullying, s'ha treballat a partir dels qüestionaris d'evolució conductual mostrant uns resultats positius i corroborant l'estudi realitzat per la UCM (2023) sobre l'existència d'un mínim de dues víctimes per classe i un mínim d'un agressor per cada dues classes.

Posteriorment, per assolir l'objectiu general de prevenir situacions d'assetjament escolar en un centre educatiu, s'ha treballat mitjançant la cerca d'informació al marc teòric i la creació d'una planificació d'activitats. Per comprovar el seu assoliment, s'han utilitzat els mateixos qüestionaris d'evolució conductual obtenint respostes molt significatives tant de tutors com d'infants. Per exemple, la 9a pregunta del qüestionari a l'alumnat, recolza l'estudi elaborat per Espelage et al. (2000), on s'associa un model adult positiu a un menor comportament d'assetjament, com pot ser el del docent.

Pel que fa als seus objectius específics, per millorar les relacions socials d'un grup-classe, també s'ha fet servir els qüestionaris d'evolució conductual on s'observa com s'ha produït un progrés general de comportament.

En l'àmbit de compartir eines de prevenció i actuació contra el bullying amb el professorat, s'ha creat una pàgina web on apareixen els continguts del treball perquè qualsevol persona tingui accés a aquesta informació. La web s'anomena *Espai de recursos contra el bullying* i es mostren algunes imatges a la Figura A5 (*Vegeu annexos*) i també es pot visitar a través de l'enllaç: <https://joaquimcastejon.wixsite.com/my-site-4>

A partir d'aquestes dades, es recull que l'estratègia metodològica mixta ha estat encertada, ja que l'enfocament quantitatiu amb els qüestionaris ha permès obtenir informació valuosa sobre les tendències conductuals dels infants i la planificació d'activitats, l'enfocament qualitatiu, ha aportat observacions més específiques sobre el funcionament de les activitats i el comportament de l'alumnat.

En l'àmbit personal, ha estat un procés molt exhaustiu que ha requerit molts mesos de treball, però que m'ha acabat generant una gran satisfacció perquè penso que pot aportar molts beneficis tant al centre educatiu on s'ha dut a terme el marc metodològic com a la societat en general per pal·liar la problemàtica de l'assetjament escolar que afecta tants centres educatius.

5.1. Limitacions del procés i perspectives futures

Una vegada finalitzat el procés d'investigació, s'extreu que hi ha diversos àmbits que tenen marge de millora per a crear una pauta d'activitats més completa.

Primerament, el qüestionari CESC ha resultat un bon instrument d'avaluació tot i que, l'obligació d'esmentar 3 companys o companyes de la classe obligatòriament a cada ítem, pot desvirtuar una mica la realitat del grup i mostrar agressors o víctimes que realment no posseeixen trets característics d'aquests rols. També, observant el resultat de les activitats menys exitoses entre l'alumnat, modificaria la 1a activitat per a fer-la més amena o variaria el seu contingut.

De cara a un futur, es proposa cercar un instrument de validació més acurat o acompanyar-lo d'algun qüestionari més que el complementi per obtenir informació més realista de les tendències conductuals. A més, tot i que el professorat no ha esmentat cap mena d'inconvenient en la planificació d'activitats, perllongaria la seva durada o ampliaria el temps de les sessions amb l'objectiu de treballar millor cada contingut, canviant els ítems que no hagin causat un impacte positiu entre l'alumnat. En darrer lloc, voldria destacar el producte final del Treball de Fi de Grau, la pàgina web *Recursos contra el bullying* on apareixen els continguts d'aquest treball per compartir amb la comunitat educativa una font més de recursos en la prevenció de l'assetjament escolar.

6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

324.cat. (2018, 17 de febrer). *Un de cada set joves ha viscut alguna situació de “bullying” a l’escola.* 3Cat. Recuperat el 29 de gener de 2024, de <https://www.ccma.cat/324/un-de-cada-set-joves-ha-viscut-alguna-situacio-de-bullying-a-lescola/noticia/2838626/>

#aquiproubullying. (2023). XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. Recuperat el 6 de febrer de 2024, de <https://xtec.gencat.cat/ca/centres/projeducatiu/convivencia/aquiproubullying/>

Avilés Martínez, J. M., i Elices Simón, J. A. (2007). *INSEBULL. Instrumentos para la Evaluación del Bullying.* Espanya. CEPE.

Avilés, S., i Martínez, M. (2017). Ejercicios para enseñar a desarrollar la empatía. *BullyingSOS.* Recuperat el 2 de febrer de 2024, de <https://bullyingsos.com/recursos-contrabullying/ensenar-desarrollar-la-empatia/>

Aznar, G. (2024, 5 de febrer). La ciencia demuestra que es posible acabar con el acoso escolar. *Diari de Tarragona.*

Beran, T. N., i Lupart, J. (2009). The relationship between school achievement and peer harassment in Canadian adolescents: The importance of mediating factors. *School Psychology International*, 30(1), 75–91. <https://doi.org/10.1177/0143034308101851>

Caraballo Folgado, A. (2018, 30 d’octubre). *El acoso escolar entre niños de 8 a 10 años.* Guiainfantil.com. Recuperat el 2 de febrer de 2024, de <https://www.guiainfantil.com/1001/el-acoso-escolar-en-ninos-de-8-y-10-anos.html>

Casi dos estudiantes por clase sufren acoso escolar en España. (2023). Ucm.es. Recuperat el 5 de febrer de 2024, de <https://www.ucm.es/i-estudio-acoso-escolar-ciberacoso-espana>

Castejón Font, J. (2024). *Recursos contra el bullying.* Wix. <https://joaquimcastejon.wixsite.com/my-site-4>

- Cerezo Ramírez, F. (2001). *La violencia en las aulas: Análisis y Propuestas de Intervención*, p.37. España. Editoriales Pirámide.
- Collell, J. i Escudé, C., (2014). Una aproximación al fenómeno del acoso escolar. A R. Bisquerra (Coord.), *Prevención del acoso escolar con educación emocional* (pp.15-42). Bilbao. Desclée.
- Collell, J., i Escudé, C. (2019). *L'assetjament escolar des d'un enfocament restauratiu. Una intervenció breu i estratègica per modificar l'arquitectura social del grup classe a partir del qüestionari CESC*. Autopublicació.
- Comunidad de Madrid. (2020, 30 de gener). *Corto sobre Bullying y acoso en las aulas: "No Juegues Conmigo"* [Arxiu de Vídeo]. Youtube. Recuperat el 29 de gener de 2024, de https://m.youtube.com/watch?v=tIn4m5Tb8KA&ab_channel=ComunidaddeMadrid
- Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978 núm. 311, (pp.29347-29348).
- Danhke, G.L. (1989). Investigación y comunicación. (C. Fernández Collado i G.L. Danhke Ed.), *La comunicación humana: Ciencia social*, 385-454. Mèxic. McGraw-Hill.
- DECRET 119/2015, de 23 de juny de 2015, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària, p.6.
- DECRET 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu, p.4.
- DECRET 175/2022, de 27 de setembre de 2022, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, p.7.
- Departament d'Educació (2015). *De l'escola inclusiva al sistema inclusiu*. Recuperat el 5 de febrer de 2024, de: <https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/inclusio/escola-inclusiva/escola-inclusiva.pdf>

- Equipo de Expertos en Educación (2014). Factores de protección en el bullying. *VIU España*. Recuperat el 29 de gener de 2024, de <https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/factores-de-proteccion-en-el-bullying>
- Espelage, D. L., Bosworth, K., i Simon, T. R. (2000). Examining the social context of bullying behaviors in early adolescence. *Journal of Counseling and Development: JCD*, 78(3), 326–333. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2000.tb01914.x>
- Farrington, D. P. (1993). Understanding and preventing bullying. (M. Tonry Ed.), *Crime and justice: A review of research*, 17, 381–458. Chicago. University of Chicago Press.
- Farrington, D. P., i Ttofi, M. M. (2009). School-based programs to reduce bullying and victimization. *Campbell Systematic Reviews*, 6, 1–148. <https://doi.org/10.4073/csr.2009.6>
- Garaigordobil Landazabal, M. (2018). *Bullying y cyberbullying. Estrategias de evaluación, prevención e intervención*. Barcelona. UOC.
- Gini, G. (2008). Associations between bullying behaviour, psychosomatic complaints, emotional and behavioural problems. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 44(9), 492-497. <https://doi.org/10.1111/j.1440-1754.2007.01155.x>
- Harris, S. L., i Petrie, G. F. (2006). *El acoso en la escuela. Los agresores, las víctimas y los espectadores*. Barcelona. Paidós.
- Heinemann, P. P. (1972). *Mobbning, Gruppvåld Bland Barn Och Vuxna*. Estocolm. Natur och Kultur.
- Holt, M. K., Vivolo-Kantor, A. M., Polanin, J. R., Holland, K. M., DeGue, S., Matjasko, J. L., et al. (2015). Bullying and suicidal ideation and behaviors: A meta-analysis. *Pediatrics*, 135(2), e496–e509. <https://doi.org/10.1542/peds.2014-1864>

- Hong, J. S., i Espelage, D. L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 17(4), 311–322. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.03.003>
- Hunter, S. C., Durkin, K., Boyle, J. M., Booth, J.N., i Rasmussen, S. (2014). Adolescent bullying and sleep difficulties. *Europe's Journal of Psychology*, 10(4), 740-755. <https://doi.org/10.5964/ejop.v10i4.815>
- Latorre, A., Del Rincón, D., i Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona. Hurtado.
- Marco legal contra el Bullying*. (2016). Blog de Actualidad de vLex. Recuperat el 5 de febrer de 2024, de <https://spanish.vlexblog.com/bullying/>
- Menesini, E., i Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22(sup.1), 240–253. <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>
- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2016). *Preventing Bullying Through Science, Policy, and Practice*. Washington, DC. The National Academies Press.
- Normativa*. (s.d.). Bullying.cat. Recuperat el 5 de febrer de 2024, de <https://bullying.cat/normativa/>
- Olweus, D. (1973). *Hackkycklingar och översittare: Forskning om skolmobbing*. Estocolm. Almqvist i Wiksell.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford. Blackwell Publishers. (Publicat en espanyol el 1998 amb el títol *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid. Morata.)
- Ovejero, A., Smith, P. K., i Yubero, S. (2013). *El acoso escolar y su prevención. Perspectivas Internacionales*. Madrid. Biblioteca Nueva.
- Patiño Ortega, M. (2016, 3 de maig). Bullying. *Crimipedia*. Recuperat el 5 de gener de 2024, de <://crimipedia.umh.es/ca/topics/bullying/>

- Qüestionari CESC*. (s.d.). Bullying.cat. Recuperat el 29 de gener de 2024, de <https://bullying.cat/cesc/>
- Real Academia Española. (s.d.). Acoso. A *Diccionario de la lengua española*. Recuperat el 6 de febrer de 2024, de <https://dle.rae.es/acoso?m=form#GjGPunT>
- Rodicio García, M. L., i Iglesias Cortizas, M. J. (2011). *El acoso escolar. Diagnóstico y prevención*. Madrid. Biblioteca Nueva.
- Rivers, I., i Noret, N. (2013). Potential suicide ideation and its association with observing bullying at school. *Journal of Adolescent Health*, 53(1), s32-s36. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.10.279>
- Sabariego Puig, M. (2004). La investigación educativa: génesis, evolución y características. (R. Bisquerra Coord.), *Metodología de la investigación educativa*, 52-87, (1a ed.). Madrid. La Muralla.
- Salmivalli, C., i Nieminen, E. (2002). Proactive and reactive aggression among school bullies, victims and bully-victims. *Aggressive Behavior*, 28, 30–44. <https://doi.org/10.1002/ab.90004>
- Salmivalli, C., Voeten, M., i Poskiparta, E. (2011). Bystanders Matter: Associations Between Reinforcing, Defending, and the Frequency of Bullying Behavior in Classrooms. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 40(5), 668-676. <https://doi.org/10.1080/15374416.2011.597090>
- Sánchez Aneas, A. (2009). *Acoso escolar y convivencia en las aulas: Manual de prevención e intervención*. Alcalá la Real. Formación Alcalá.
- Srabstein, J. C., Berkman, B. E., i Pyntikova, E. (2008). Antibullying legislation: A public health perspective. *Journal of Adolescent Health*, 42(1), 11-20. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.10.007>
- Tippett, N., i Wolke, D. (2014). Socioeconomic status and bullying: A meta-analysis. *American Journal of Public Health*, 104(6), e48–e59. <https://doi.org/10.2105/ajph.2014.301960>

- Ttofi, M. M., i Farrington, D. P. (2011). Effectiveness of School-Based Programs to Reduce Bullying: A Systematic and Meta-Analytic Review. *Journal of Experimental Criminology*, 7, 27–56. <https://doi.org/10.1002/cl2.1143>
- Urra, J. (2018). *La huella del silencio. Estrategias para la prevención y confortamiento del acoso escolar*. Madrid. Morata.
- van Dam, D. S., van der Ven, E., Velthorst, E., Selten, J. P., Morgan, C., i de Haan, L. (2012). Childhood bullying and the association with psychosis in non-clinical and clinical samples: A review and meta-analysis. *Psychological Medicine*, 42(12), 2463-2474. <https://doi.org/10.1017/S0033291712000360>
- Widiharto, C., Yulianti, P. D., Wahyuni, S. (2019). Bullying among Javanese Ethnic Senior High School Students. *International Journal of Engineering and Advanced Technology*, 8(653), 468-472. <https://doi.org/10.35940/ijeat.F1086.0986S319>
- Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L., i Karstadt, L. (2001). Bullying involvement in primary school and common health problems. *Archives of Disease in Childhood*, 85(3), 197-201. <https://doi.org/10.1136/adc.85.3.197>
- Wolke, D., Lereya, S. T., Fisher, H., Lewis, G., i Zammit, S. (2014). Bullying in elementary school and psychotic experiences at 18 years: A longitudinal, population-based cohort study. *Psychological Medicine*, 44(10), 2199-2211. <https://doi.org/10.1017/S0033291713002912>
- Zych, I., Farrington, D. P., Llorent, V. J., i Ttofi, M. M. (2017). *Protecting children against bullying and its consequences* (1a ed.). Springer.
- Zych, I., Farrington, D. P., i Ttofi, M. M. (2019). Protective factors against bullying and cyberbullying: A systematic review of meta-analyses. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 4–19. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.06.008>

7. ANNEXOS

Índex de taules

Taula A1. Qüestionari avaluatiu de la 6a sessió de la planificació d'activitat.....	63
Taula A2. Sessió addicional de la programació d'activitat.....	64
Taula A3. Graella d'observació d'activitats.....	65
Taula A4. Qüestionari sobre l'evolució conductual dirigit a tutors i tutores.....	66
Taula A5. Qüestionari sobre l'evolució conductual dirigit a l'alumnat.....	67

Índex de gràfics

Gràfic A1. Pregunta 1 del qüestionari d'evolució conductual a l'alumnat de 5è.....	68
Gràfic A2. Pregunta 2 del qüestionari d'evolució conductual a l'alumnat de 5è.....	68
Gràfic A3. Pregunta 7 del qüestionari d'evolució conductual a l'alumnat de 5è.....	68
Gràfic A4. Pregunta 8 del qüestionari d'evolució conductual a l'alumnat de 5è.....	69
Gràfic A5. Pregunta 9 del qüestionari d'evolució conductual a l'alumnat de 5è.....	69

Índex de figures

Figura A1. Qüestionari CESC de Cicle Mitjà i Cicle Superior.....	70
Figura A2. Forma obtinguda amb la llana en l'activitat "El cabdell".....	70
Figura A3. Resultats del qüestionari CESC a l'aplicatiu Excel de 5è al gener.....	71
Figura A4. Resultats del qüestionari CESC a l'aplicatiu Excel de 5è a l'abril.....	72
Figura A5. Seccions de la pàgina web <i>Espai de recursos contra el bullying</i>	73

Taules

PREGUNTA	V	F
1. El bullying és un joc d'infants basat en bromes.		
2. La manca d'autoestima i la solitud són propis d'algú que pateix bullying.		
3. La manca d'empatia i l'agressivitat són pròpies d'un assetjador.		
4. Ser agredit és freqüent entre els infants i no cal preocupar-se.		
5. Si veig una situació d'assetjament, haig d'avisar del que succeeix.		

Taula A1. Qüestionari avaluatiu de la 6a sessió de la planificació d'activitat. *Nota:* Les afirmacions vertaderes són la 2, la 3 i la 5 i, les afirmacions falses, són la 1 i la 4.

SESSIÓ 3: El cabdell		
Nivell: Cicle Mitjà i Cicle Superior	Organització del grup: Gran grup	Espai: L'aula
Data: la setmana de març		Durada: 30-40 minuts
Objectius		Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - Reconèixer emocions i sentiments aliens. - Respectar el torn del company/a. - Potenciar el sentiment de pertinença de grup i la socialització. 		<ul style="list-style-type: none"> - Materials: Un cabdell de llana - Humans: docent
Descripció de l'activitat		
<p>En primer lloc, els infants han de seure formant un cercle i es planteja un conflicte o situació problemàtica que on s'hagin trobat. Posteriorment, es llança el cabdell a algú sense deixar anar la punta i, qui el rep, ha de dir una qualitat positiva i com creu que se sent la persona que el llança, en relació amb la situació plantejada a l'inici de l'exercici i, així successivament fins que tots hagin participat. Finalment, es proposa que observin allò que han creat i comparteixin com se senten.</p>		
Observacions:		
<p>És important aclarir que no es deixi anar el fil en cap moment, ja que al final s'haurà teixit una forma semblant a una estrella, com es mostra a la Figura A2 (<i>Vegeu annexos</i>).</p>		

Taula A2. Sessió addicional de la programació d'activitats

GRAELLA D'OBSERVACIÓ D'ACTIVITATS

Activitat: _____

Data: _____

Centre: _____

Classe: _____

ÍTEMS	NIVELL			
	Molt alt	Alt	Baix	Molt Baix
1. Participació				
2. Motivació				
3. Qualitat d'idees i propostes				
4. Ritme de l'activitat				
5. Temporització				

Observacions:

Taula A3. Graella d'observació d'activitats

QÜESTIONARI SOBRE L'EVOLUCIÓ CONDUCTUAL DIRIGIT A TUTORS I TUTORES

Nom: _____

Data: _____ Classe: _____

Centre: _____ Població: _____

PREGUNTA	RESPOSTA
1. Ha millorat l'ambient a l'aula a partir de la planificació de les activitats?	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10
2. Recomanaries la planificació d'activitats contra el bullying que has completat a altres escoles?	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10
3. De les activitats que vas fer contra l'assetjament escolar, quina ha estat l'activitat que t'ha semblat útil?	1a / 2a / 3a / 4a / 5a / 6a
4. De totes les activitats contra el bullying que has treballat, quina ha estat l'activitat que menys útil t'ha semblat?	1a / 2a / 3a / 4a / 5a / 6a
5. Les víctimes obtingudes dels resultats dels qüestionaris, posseeixen qualificacions altes, mitjanes, baixes o variades?	ALTES / MITJANES / BAIXES / VARIADES
6. Quines millores afegiries a la planificació d'activitats per fer-la més completa?	

Taula A4. Qüestionari sobre l'evolució conductual dirigit a tutors i tutores. *Nota:* El número d'activitats de la pregunta 3 i 4 correspon a l'ordre que segueixen a la planificació d'activitats.

QÜESTIONARI SOBRE L'EVOLUCIÓ CONDUCTUAL

DIRIGIT A L'ALUMNAT

Nom: _____ Número: _____

Data: _____ Classe: _____

Centre: _____ Població: _____

PREGUNTA	RESPOSTA
1. Has canviat els resultats del qüestionari CESC respecte a l'última vegada?	SÍ / NO
2. Creus que a partir de la planificació de les activitats ha millorat l'ambient a l'aula? Per què?	
3. Has seguit els consells de les activitats contra el bullying?	(Encercla) 0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10
4. Recomanaries la planificació d'activitats contra el bullying que has completat a altres escoles?	(Encercla) 0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10
5. De les activitats que vas fer contra l'assetjament escolar, quina ha estat l'activitat que t'ha semblat útil?	(Encercla) 1a / 2a / 3a / 4a / 5a / 6a
6. De les activitats contra el bullying que has treballat, quina ha estat l'activitat que menys t'ha agradat?	(Encercla) 1a / 2a / 3a / 4a / 5a / 6a
7. Creus que les conductes agressives afecten al funcionament de la classe? Per què?	
8. Amb tot el que has après durant aquestes sessions, creus que hi ha algú que sigui víctima o agressor de bullying a la classe? Per què?	
9. Creus que el paper del mestre és important a l'hora de resoldre els conflictes? Per què?	

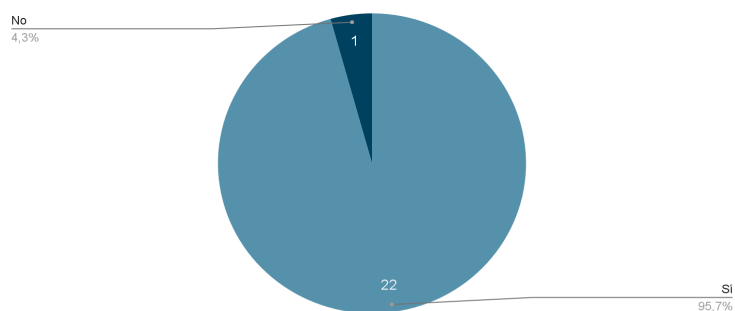
Taula A5. Qüestionari sobre l'evolució conductual dirigit a l'alumnat. *Nota:* El número d'activitats de la pregunta 3 i 4 correspon a l'ordre que segueixen a la planificació d'activitats.

Gràfics

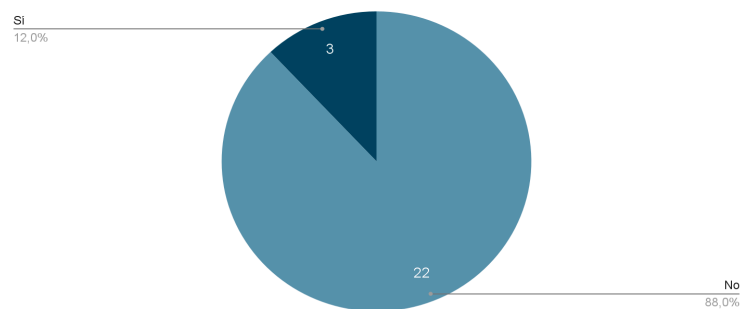
Gràfic A1.

Pregunta 1 del qüestionari d'evolució conductual a l'alumnat de 5è

Has canviat el resultats del qüestionari CESC respecte l'última vegada? (5è A)



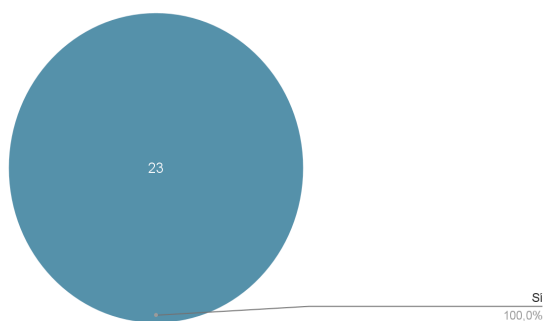
Has canviat el resultats del qüestionari CESC respecte l'última vegada? (5è B)



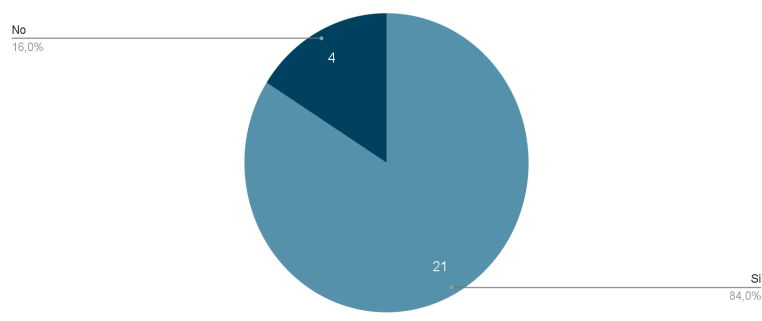
Gràfic A2

Pregunta 2 del qüestionari d'evolució conductual a l'alumnat de 5è

Creus que a partir de la planificació de les activitats ha millorat l'ambient a l'aula? (5è A)



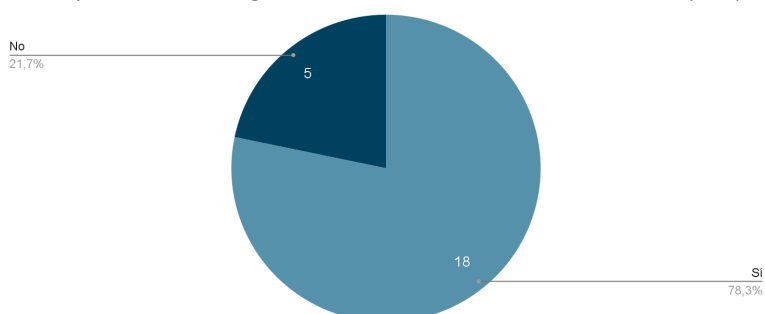
Creus que a partir de la planificació de les activitats ha millorat l'ambient a l'aula? (5è B)



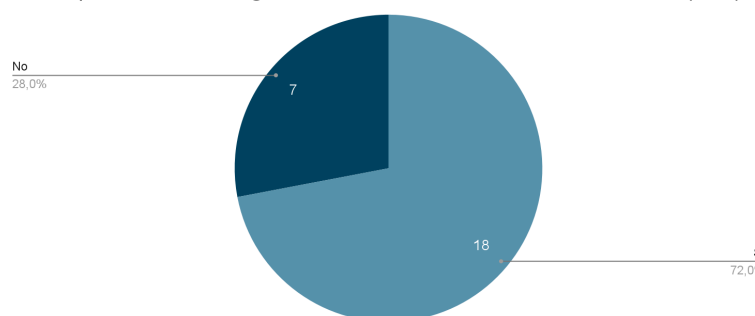
Gràfic A3

Pregunta 7 del qüestionari d'evolució conductual a l'alumnat de 5è

Creus que les conductes agressives afecten al funcionament de la classe? (5è A)



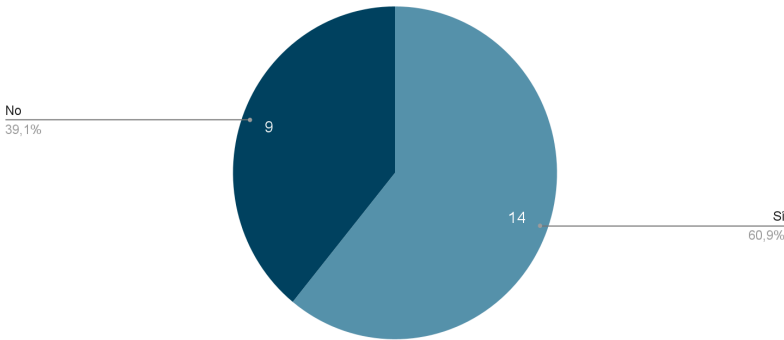
Creus que les conductes agressives afecten al funcionament de la classe? (5è B)



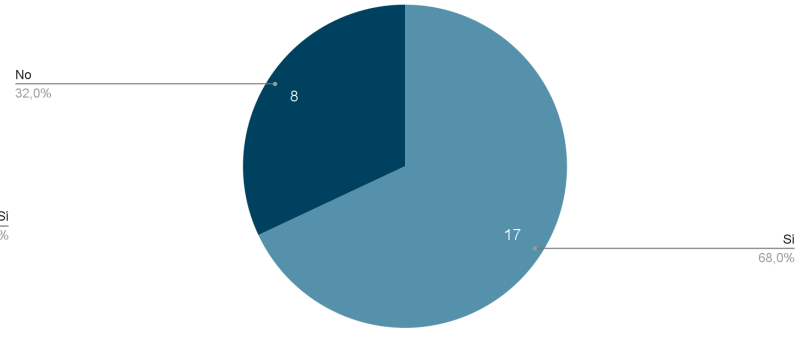
Gràfic A4

Pregunta 8 del qüestionari d'evolució conductual a l'alumnat de 5è

Creus que hi ha algú que sigui víctima o agressor de bullying a la classe? (5è A)



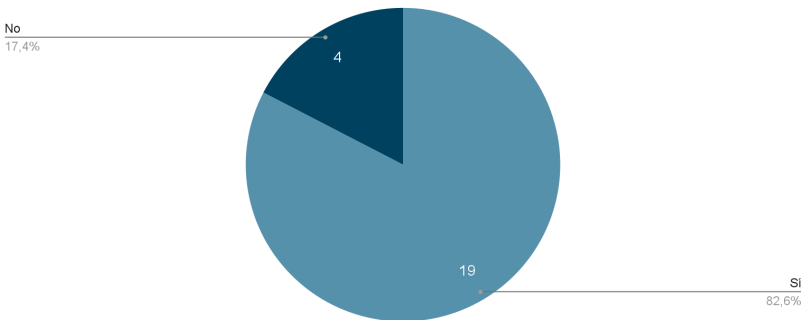
Creus que hi ha algú que sigui víctima o agressor de bullying a la classe? (5è B)



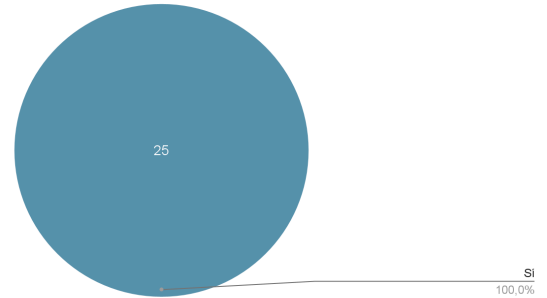
Gràfic A5

Pregunta 9 del qüestionari d'evolució conductual a l'alumnat de 5è

Creus que el paper del mestre és important a l'hora de resoldre els conflictes? (5è A)



Creus que el paper del mestre és important a l'hora de resoldre els conflictes? (5è B)



Figures

CESC- Conducta i Experiències Socials a Classe (CM i CS)

Collell, J. i Escudé, C. (2017). Full per a l'examinador.

Material: Full de respostes i llista numerada de tots els alumnes de l'aula per a cada alumne.

Procediment: Es passa col·lectivament al grup classe. L'avaluador llegeix cada ítem i els infants anoten la resposta en el full, tots alhora.

Preguntes per als Cicles Mitjà i Superior de Primària

- M'agrada:** Busca els tres nens i nenes de la llista que t'agraden més, que et cauen més bé o que t'agrada més anar o jugar amb ells. Escriu els números en el full, un número a cada ratlla al costat de la paraula M'AGRADA.
 - No m'agrada:** Ara, busca tres nens i nenes que no t'agradin o que no t'agrada anar o jugar amb ells. Potser la majoria dels teus companys t'agradin, però has de triar els que no t'agraden. Escriu els números, un número a cada ratlla, al costat d'on diu NO M'AGRADA.
 - Fa córrer rumors:** Busca tres nens i nenes que parlen malament d'una persona a les seves esquenes o escampen rumors sobre ella perquè no caigui bé als altres, perquè ningú no li estigui amic (fem el gest de parlar a l'orella d'algú i amb l'altre mà fem com si assenyaléssim algú). Escriu els números en el full.
 - Ajuda els altres:** Busca tres nens i nenes que fan coses bones per als altres, t'ajuden a fer deures, a fer amics, el van a buscar quan està sol... Escriu els números en el full.
 - Dóna empentes:** Busca tres nens i nenes que peguen, donen puntades de peu, a la fila donen empentes o fan la trabeta, estiren els cabells... Escriu els números en el full.
 - No deixa participar:** Busca tres nens i nenes que quan s'enfaden amb un company li diuen: *No jugues!* i el fan fora del joc, o li diuen als altres que no juguin amb ell. Escriu els números en el full.
 - Anima els altres:** Busca tres nens i nenes que animen els companys quan estan tristos, els diuen: *Va, no ploris* o *Vine a jugar* i els agafen de la mà... Escriu els números en el full.
 - Insulta:** Busca tres nens i nenes que insulten o se'n burlen o se'n riuen dels altres. Escriu els números en el full.
- Hem pensat en els companys que fan coses, ara pensarem en els que els passen coses. Primer hem pensat amb qui ho fa i ara pensarem en a qui li passa:
- A qui donen empentes?:** Busca tres nens i nenes que acostumen a rebre empentes, cops, amenaces... dels altres. Escriu els números en el full.
 - A qui insulten o ridiculitzen?:** Busca tres nens i nenes que els altres a vegades els insulten o se'n riuen i Escriu els números en el full.
 - A qui no deixen participar?:** Busca tres nens i nenes que sovint estan sols, que no els hi fan cas o que els altres no els deixen jugar i els diuen: *Tu no jugues!*, ni els conviden perquè als seus amics no els agrada que vagin amb ells. Escriu els números en el full.
 - Els meus amics / amigues?:** Busca els teus tres millors amics. Escriu els números en el full.

CESC- Conducta i Experiències Socials a Classe (CM i CS)

Nom: _____ Número: _____

Data: _____ Nen Nena

Classe: _____ Nom del tutor/a: _____

Centre: _____ Població: _____

1 M'agrada	_____	_____	_____
2 No m'agrada	_____	_____	_____
3 Fa córrer rumors	_____	_____	_____
4 Ajuda els altres	_____	_____	_____

5 Dóna empentes	_____	_____	_____
6 No deixa participar	_____	_____	_____
7 Anima els altres	_____	_____	_____
8 Insulta	_____	_____	_____

9 A qui donen empentes?	_____	_____	_____
10 A qui insulten o ridiculitzen?	_____	_____	_____
11 A qui no deixen participar?	_____	_____	_____
12 Els meus amics / amigues	_____	_____	_____

Figura A1. Qüestionari CESC de Cicle Mitjà i Cicle Superior. Adaptat de *CESC- Conducta i Experiències Socials a Classe (CM i CS)*. [Arxiu PDF], per J. Collell i C. Escudé, 2017, Bullying.cat (<https://bullying.cat/wp-content/uploads/2020/04/12- Protocol-CM-i-CS.pdf>).



Figura A2. Forma obtinguda amb la llana en l'activitat "El cabdell". Adaptat de *Ejercicios para enseñar a desarrollar la empatía* [Fotografia], per S. Avilés i M. Martínez, 2017, BullyingSOS (<https://bullyingsos.com/recursos-contr-bullying/ensenar-desarrollar-la-empatia/>). Copyright

Grup: 5è A										Data: 19/01/2024													
Agressivitat				Prosocial		Alumnes	Victimització				Estatus sociomètric												
Total Agressivitat	Agressivitat Física	Agressivitat Verbal	Agressivitat Relacional	Total Agressivitat	Agressivitat Física		Agressivitat Verbal	Agressivitat Relacional	Total Victimització	Victimització Física	Victimització Verbal	Victimització Relacional	Total Victimització	Victimització Física	Victimització Verbal	Victimització Relacional	Popular	Rebutjat	Ignorat	Controvertit	Normatiu	Tres positives	Tres negatives
0	0	0	0			1 Alumne 1		11	5	2	4										X	3	4
17	9	6	2		X	2 Alumne 2		9	5	3	1										X	3	3
48	20	19	9	X	X	3 Alumne 3		7	4	0	3						X					1	7
1	0	0	1			4 Alumne 4		2	0	0	2					X						5	0
2	1	0	1			5 Alumne 5		42	12	20	10	X	X	X	X		X					0	7
3	1	0	2			6 Alumne 6		30	3	6	21	X		X	X		X					0	10
6	0	1	5			7 Alumne 7		0	0	0	0							X				2	0
16	1	9	6		X	8 Alumne 8	X	2	2	0	0											3	1
16	9	3	4		X	9 Alumne 9	X	3	0	1	2							X				2	0
40	18	14	8	X	X	10 Alumne 10	X	8	4	3	1							X				4	7
6	1	3	2			11 Alumne 11	X	2	0	1	1											5	2
7	2	3	2			12 Alumne 12		10	3	3	4											6	3
2	1	0	1			13 Alumne 13	X	2	2	0	0											4	0
11	0	3	8			14 Alumne 14	X	2	2	0	0									X		3	3
5	0	1	4			15 Alumne 15		0	0	0	0							X				1	0
0	0	0	0			16 Alumne 16	X	3	1	0	2					X						6	0
2	0	0	2			17 Alumne 17		5	2	3	0											3	1
1	0	0	1			18 Alumne 18		2	1	1	0									X		3	2
9	3	2	4			19 Alumne 19		5	1	3	1											3	8
17	3	6	8			20 Alumne 20	X	6	2	3	1								X			4	2
11	3	4	4			21 Alumne 21		5	3	2	0								X			2	0
10	2	3	5			22 Alumne 22		23	7	9	7	X	X	X								2	4
4	2	0	2			23 Alumne 23		1	0	1	0											3	1
2	1	0	1			24 Alumne 24	X	2	1	1	0					X						6	1
5	1	1	3			25 Alumne 25		45	15	14	16	X	X	X	X		X					1	11
1	0	0	1			26 Alumne 26		7	3	2	2											3	1
9,00	3,00	3,00	3,00			mitjana		9,00	3,00	3,00	3,00											3,00	3,00
11,57	5,28	4,66	2,59			desviació estàndar		12,22	3,61	4,69	5,19											1,70	3,31

Grup: 5è B										Data: 19/01/2024													
Agressivitat				Prosocial		Alumnes	Victimització				Estatus sociomètric												
Total Agressivitat	Agressivitat Física	Agressivitat Verbal	Agressivitat Relacional	Total Agressivitat	Agressivitat Física		Agressivitat Verbal	Agressivitat Relacional	Total Victimització	Victimització Física	Victimització Verbal	Victimització Relacional	Total Victimització	Victimització Física	Victimització Verbal	Victimització Relacional	Popular	Rebutjat	Ignorat	Controvertit	Normatiu	Tres positives	Tres negatives
1	0	0	1			1 Alumne 1		0	0	0	0					X						6	1
0	0	0	0			2 Alumne 2		2	1	0	1							X				2	0
2	0	1	1			3 Alumne 3		1	0	0	1									X		2	2
1	0	0	1			4 Alumne 4		7	1	2	4											1	2
19	9	6	4		X	5 Alumne 5	X	2	1	1	0											1	4
43	17	17	9	X	X	6 Alumne 6	X	4	4	0	0											2	5
11	5	4	2			7 Alumne 7		5	2	2	1							X				1	0
0	0	0	0			8 Alumne 8		1	0	0	1							X				2	0
13	1	3	9			9 Alumne 9	X	3	1	1	1											4	1
11	6	2	3			10 Alumne 10		65	23	23	19	X	X	X	X		X					0	8
6	3	3	0			11 Alumne 11		7	1	2	4						X					2	8
6	2	1	3			12 Alumne 12		3	1	2	0					X						9	0
4	1	2	1			13 Alumne 13		2	1	0	1											4	0
1	0	0	1			14 Alumne 14	X	1	0	0	1											4	0
7	2	2	3			15 Alumne 15		38	11	13	14	X	X	X	X		X					0	7
2	1	1	0			16 Alumne 16		2	2	0	0											4	1
7	3	2	2			17 Alumne 17		18	5	5	8					X						0	7
6	0	1	5			18 Alumne 18		6	2	1	3							X				1	1
39	14	14	11	X	X	19 Alumne 19	X	1	0	1	0								X			3	10
11	0	2	9			20 Alumne 20	X	6	1	3	2											3	5
2	0	2	0			21 Alumne 21		29	11	10	8	X	X	X	X							1	5
3	0	0	3			22 Alumne 22	X	0	0	0	0											4	0
3	0	0	3			23 Alumne 23		3	1	1	1											6	2
0	0	0	0			24 Alumne 24		0	0	0	0											3	1
14	4	6	4			25 Alumne 25		5	2	2	1											3	1
9	4	3	2			26 Alumne 26		5	1	3	1											4	1
8,31	2,77	2,77	2,77			mitjana		8,31	2,77	2,77	2,77											2,77	2,77
10,80	4,42	4,14	3,20			desviació estàndar		14,63	5,05	5,16	4,65											2,10	3,08

Figura A3. Resultats del qüestionari CESC a l'aplicatiu Excel de 5è al gener

Grup: 5è A										Data: 26/04/2024													
Agressivitat				Prosocial		Alumnes		Victimització				Estatus sociomètric											
Total Agressivitat	Agressivitat Física	Agressivitat Verbal	Agressivitat Relacional	Total Agressivitat	Agressivitat Física	Agressivitat Verbal	Agressivitat Relacional	Total Victimització	Victimització Física	Victimització Verbal	Victimització Relacional	Total Victimització	Victimització Física	Victimització Verbal	Victimització Relacional	Popular	Rebutjat	Ignorat	Controvertit	Normatiu	Tries positives	Tries negatives	
2	1	0	1					1				17	6	5	6							2	6
8	4	2	2					2				2	1	1	0							2	3
40	17	11	12	X	X	X	X	1				5	3	1	1							2	8
0	0	0	0					3				1	0	0	1						X	3	2
2	1	0	1					1				30	10	14	6	X	X	X				1	5
1	0	0	1					0				34	10	9	15	X	X	X	X			0	5
7	2	1	4					2				0	0	0	0				X			1	2
19	3	10	6				X	4				0	0	0	0				X			6	0
8	4	2	2					2				1	1	0	0				X			5	0
41	16	18	7	X	X	X	X	1				6	2	2	2							5	2
3	0	2	1					5				2	1	1	0				X			7	1
8	3	0	5					5				5	1	2	2							4	1
1	1	0	0					6	X			0	0	0	0							2	0
8	1	1	6				X	1				1	0	0	1				X			1	5
4	0	0	4					2				3	0	0	3							1	4
0	0	0	0					5	X			0	0	0	0				X			5	1
2	0	2	0					6	X			2	1	1	0							4	1
1	1	0	0					0				0	0	0	0							1	3
7	0	4	3					2				4	1	1	2				X			1	2
22	6	8	8	X		X	X	2				7	4	3	0							3	1
16	6	6	4					2				6	3	2	1					X		1	0
8	2	2	4					1				28	7	11	10	X	X	X	X			1	7
1	0	0	1					6	X			0	0	0	0							4	1
0	0	0	0					8	X			0	0	0	0							3	1
3	1	0	2					2				46	15	14	17	X	X	X	X			2	7
1	0	0	1					5	X			7	3	2	2				X			2	1
7,96	2,65	2,65	2,65					2,65				7,96	2,65	2,65	2,65							2,65	2,65
11,07	4,46	4,47	2,96					2,22				12,42	3,90	4,32	4,61							1,83	2,43
								mitjana															
								desviació estàndar															

Grup: 5è B										Data: 26/04/2024													
Agressivitat				Prosocial		Alumnes		Victimització				Estatus sociomètric											
Total Agressivitat	Agressivitat Física	Agressivitat Verbal	Agressivitat Relacional	Total Agressivitat	Agressivitat Física	Agressivitat Verbal	Agressivitat Relacional	Total Victimització	Victimització Física	Victimització Verbal	Victimització Relacional	Total Victimització	Victimització Física	Victimització Verbal	Victimització Relacional	Popular	Rebutjat	Ignorat	Controvertit	Normatiu	Tries positives	Tries negatives	
0	0	0	0					8	X			0	0	0	0	X						7	0
1	0	0	1					9	X			0	0	0	0							3	0
2	0	1	1					0				7	0	0	7				X			2	1
0	0	0	0					1				9	1	1	7							2	5
31	14	13	4	X	X	X		0				7	3	2	2							1	5
30	6	14	10	X		X	X	3				5	1	3	1						X	4	4
5	0	2	3					0				2	1	0	1				X			2	0
0	0	0	0					5				0	0	0	0					X		4	2
12	0	2	10				X	2				1	0	1	0				X			1	0
11	7	2	2				X	0				66	23	24	19	X	X	X	X			0	9
8	5	2	1					1				19	4	6	9				X			3	6
7	2	1	4					5				5	2	1	2							8	0
5	1	2	2					3				0	0	0	0				X			5	0
2	1	1	0					10	X			1	1	0	0				X			6	0
11	6	2	3					2				34	15	13	6	X	X	X				0	6
1	1	0	0					7	X			0	0	0	0				X			6	0
7	5	1	1					1				10	4	4	2				X			1	8
8	0	3	5					3				16	4	4	8				X			2	1
25	8	11	6	X	X	X		2				2	0	0	2							1	5
19	2	5	12	X			X	1				2	1	1	0				X			1	8
1	1	0	0					0				29	10	12	7	X	X	X				0	9
6	0	0	6					4				1	0	1	0				X			2	0
3	0	1	2					2				3	2	1	0				X			2	0
1	0	0	1					5				2	0	1	1				X			2	0
23	11	7	5	X	X	X		3				3	2	0	1						X	4	4
12	5	5	2					3				1	1	0	0							6	2
8,65	2,88	2,88	2,88					2,88				8,65	2,88	2,88	2,88							2,88	2,88
9,38	3,86	4,03	3,31					2,84				14,68	5,34	5,52	4,44							2,27	3,24
								mitjana															
								desviació estàndar															

Figura A4. Resultats del qüestionari CESC a l'aplicatiu Excel de 5è a l'abril

Espai de recursos contra el bullying

Guia per fer front a l'assetjament escolar

Ajudà'ns



Contacta per ser membre i penjar contingut

Omple les dades del formulari per obtenir accés i proporcionar informació valuosa de manera gratuïta en la lluita contra l'assetjament escolar.

Nom

Cognoms

Email *

Assumpte

Enviar



Correu electrònic: joaquimcastejon@gmail.com
Telèfon: 626797748



Contingut teòric

Aquesta secció exposa la informació teòrica més destacada sobre l'assetjament escolar dividida en 7 grans blocs i fonamentada en els autors líders en l'àmbit del bullying. Tota aquesta informació, compona el marc teòric del meu Treball de Fi de Grau i apareix clicant a cada ítem de l'Índex.

ÍNDEX

1. El concepte de bullying
2. Criteris per determinar un cas d'assetjament escolar
3. Legislació reguladora del bullying
4. Tipologies de bullying
5. Agents implicats en una situació d'assetjament escolar
6. Factors d'influència del bullying
7. Conseqüències derivades de l'assetjament escolar



Programes anti-bullying

A continuació, s'exposen els programes de prevenció contra l'assetjament escolar més importants arreu del món.

Olweus Bullying
Prevention Program



KiVa



Instruments de detecció

En aquesta secció es mostren els instruments més destacats de detecció de conductes relacionades amb l'assetjament a l'àmbit nacional



Insebull

L'Insebull és un test, de correcció informatitzada, que té l'objectiu d'avaluar el maltractament entre iguals, o bullying, en l'alumnat de l'ESO mitjançant un Autoinforme, en forma de qüestionari aportant dades de la percepció de cadascú, i un Heteroinforme, que té dues formes, una per als companys i una altra per al professorat.

Magatzem d'eines i propostes

Aquesta àrea està destinada a pujar els arxius que es desitgin compartir amb la comunitat. Només els membres de la pàgina web poden penjar arxius.

Archivos y carpetas

Q Nueva carpeta + Archivo







Nombre del ítem	Última actualiz...	Vistas	Favoritos	Colaboradores
 Eines i recursos contra el bullying 1 ítem	22 may 2024	1	☆ 0	 Joaquim Castejó...
 Bibliografía relevante 1 ítem	22 may 2024	1	☆ 0	 Joaquim Castejó...
 Propuestas de mejora 0 elementos	21 may 2024	0	☆ 0	 Joaquim Castejó...

Figura A5. Seccions de la pàgina web *Espai de recursos contra el bullying*. Nota: Es pot visitar la web a través de l'enllaç: <https://joaquimcastejon.wixsite.com/my-site-4>