

Bullying, convivència i valors



© Wikimedia Commons

Francisco Javier Majada Cuadrado
TFG: Grau en Educació Social – Facultat Ciències de l'Educació
Tutora: Francesca Burriel Manzaneres
Departament de Pedagogia Aplicada
Àrea de Didàctica i d'Organització Educativa

Data de lliurament: 14 de Juny del 2017

Índex

1. Introducció	7
2. Definició del context: la persona i el conflicte.....	8
2.1 Definició de l'assetjament escolar.....	8
2.2 Perfil dels agressors i de les víctimes.....	10
2.3 L'assetjament en context: el grup d'iguals i el fenomen grupal.....	10
2.4 Efectes.....	11
2.5 Prevalença	11
2.6 Indicadors per detectar l'assetjament.....	12
2.7 Immoralitat del bullying	12
3. Plantejament teòric: la recerca sobre el bullying.....	13
4. Exposició de metodologia: els plans de prevenció	14
4.1 Els plans de prevenció a Europa	14
4.2 Els plans de prevenció a Espanya.....	15
5. Resultats obtinguts	16
6. Conclusions: el bullying, els plans de convivència i prevenció, i la figura de l'educador social.....	17
7. Valoració final.....	18
Bibliografia	19
Webgrafia.....	19

Bullying, convivència i valors

TFG Grau d'Educació Social – Universitat Autònoma de Barcelona
Francisco Javier Majada Cuadrado

Resum

Aquest article té com a finalitat descriure l'assetjament entre iguals, un fenomen que va més enllà dels casos extrems que sovint reproduïxen els mitjans de comunicació. D'altra banda, es situa al bullying en el context escolar: l'anàlisi de les formes de prevenció implementades fins l'actualitat mostra que els valors de solidaritat, tolerància, respecte i justícia han de guiar necessàriament els plans de convivència escolar per tal d'afavorir la ciutadania democràtica, tal com marca l'estratègia europea Education&Training 2020.

Paraules clau: assetjament escolar, bullying, ciberassetjament, convivència, valors, plans de prevenció, ET 2020, educador social.

Abstract

This article aims to describe bullying, a phenomenon that goes beyond the extreme cases that are often shown by media. On the other hand, bullying is situated in the school context: the analysis of the preventive measures implemented until now shows that values such as solidarity, tolerance, respect and justice must necessarily guide school plans in order to foster democratic citizenship, as the EU *Education & Training 2020* strategy highlights.

Key words: bullying, cyberbullying, coexistence, values, prevention plans, ET 2020, social care workers.

1. Introducció

L'objectiu d'aquest article és aportar una visió general de l'assetjament entre iguals o bullying; amb aquest propòsit, primer es descriu el fenomen i se'l caracteritza a través d'un recull de les principals conclusions obtingudes pels experts en les recerques consultades.

Seguidament es proporcionen dades sobre la prevalença del bullying a Espanya, amb els informes d'àmbit estatal més recents, publicats en el 2016 per dues entitats privades, la **Fundación ANAR** (Ajuda a nens i adolescents en risc) i l'organització no governamental **Save the Children**, així com de l'informe PISA (Programme for International Student Avaluation) de l'**OCDE** (Organització per a la cooperació i el desenvolupament econòmic) i del document elaborat per **NESET II** (Network of experts on the social dimension of education of training)¹. També es recullen les dades d'informes menys recents però rellevants per la mida de la mostra utilitzada i pel que han representat en el seu moment quant a definició i sistematització del fenomen a Espanya,

¹ Organisme consultiu creat a iniciativa del Directori General d'Educació i Cultura de la Comissió Europea format per experts que treballen en la dimensió social de l'educació i la formació. Per a més informació vegeu <http://nesetweb.eu/en/>.

l'Informe Cisneros X (Cuestionario individual sobre PSICoterror, Negación, Estigmatización y Rechazo en Organizaciones Sociales).²

A continuació, amb el marc de referència establert per les recerques d'àmbit internacional sobre el bullying present, s'enuncien les principals investigacions fetes a Espanya en relació amb l'assetjament escolar, la perspectiva des de la qual es realitzen i la seva influència en el desenvolupament dels plans de prevenció i els protocols contra l'assetjament.

El darrer punt desenvolupat són els plans de convivència a Espanya com a marc general per a la prevenció contra el bullying en l'àmbit de l'educació formal, amb especial èmfasi sobre les diverses actuacions i projectes existents a Catalunya.

2. Definició del context: la persona i el conflicte

En termes generals, el conflicte és percebut per la societat com una situació negativa. Tanmateix, tal com afirma Rosario Ortega, el conflicte, més enllà de la dimensió destructiva que porta associada, és una "font de matisos que alimenta permanentment la interacció" de les persones (Ortega, (Coord.), 2010, p.17).

Des d'aquesta perspectiva, per a Ortega el conflicte i la seva resolució ens ajuda en el nostre desenvolupament personal i ens fa créixer com a persones, i ens fa aprendre a relacionar-nos així com també ens ajuda a entendre millor la complexitat emocional de cadascú (pp.17-18).

Per això, des de l'àmbit educatiu, atès que l'ensenyament obligatori compren una etapa tan àmplia i vital pel que fa al desenvolupament de les persones, s'haurien de facilitar els recursos i les eines necessàries per donar resposta als conflictes que es produeixen, per tal d'evitar que s'arribi a situacions de vegades estancades com les que analitzarem a continuació.

2.1 Definició de l'assetjament escolar³

Assetjament, assetjament entre iguals, assetjament escolar, assetjament i violència escolar (AVE), maltractament entre alumnes, bullying, ciberbullying, mobbing, etc. Són alguns dels diversos termes utilitzats per a referir-se al mateix fenomen social, definit per Dan Olweus com

una conducta de persecució física i/o psicològica que realitza un/a alumne/a contra un/a altre/a, el qual escull com a víctima de repetits atacs. Aquesta acció, negativa i intencionada, situa la víctima en una posició de la qual difícilment pot sortir-se'n pels seus propis mitjans. La continuïtat d'aquestes relacions provoca en les víctimes efectes clarament negatius [...]. (Olweus,1983, citat per Departament d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya (2017)).

² D'ara en endavant, sempre que es faci referència als informes de la Fundació ANAR, Save the children, Cisneros X, l'informe PISA de l'OCDE i NESET II ens estem referint, respectivament, a **II Estudio sobre bullying y ciberbullying desde la perspectiva de los menores afectados (2017)**, *Yo a eso no juego. Bullying y ciberbullying en la infancia* (2016), *Informe Cisneros X: Acoso y violencia escolar en España* (2006), *PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being* (2015) i *How to Prevent and Tackle Bullying and School Violence: Evidence and Practices for Strategies for Inclusive and Safe Schools* (2016).

³ En aquest document s'utilitzarà indistintament la diversa terminologia existent per referir-se a la violència entre iguals emmarcada tant dintre com fora de l'àmbit escolar.

Així doncs, tres característiques principals serveixen per diferenciar l'assetjament de casos de violència en general: és una agressió física i/o verbal continuada en el temps, que implica intencionalitat i voluntarietat per part de l'agressor per fer mal, i que es basa en una relació de poder desequilibrada.

Segons classifica Olweus, (citat per Castro (2002, p.517), el tipus d'accions violentes poden ser directes (agressions verbals, físiques, danys a propietats de la víctima, amenaces) i/o indirectes (exclusió del grup, ignorar a la víctima o explicar mentides o falsos rumors sobre ella).

D'altra banda, Cisneros X defineix l'assetjament escolar o *mobbing* com:

un maltractament verbal i modal continuat i deliberat que rep una nena o un nen per part d'un altre o altres, que es comporten amb ell o ella cruelment i que atempta contra la seva dignitat i els seus drets fonamentals (p.42).

Els investigadors d'aquest informe introdueixen l'anglicisme *mobbing* perquè consideren que recull millor la característica grupal dels fenòmens d'assetjament, que generen una situació de persecució col·lectiva; afirmen que el terme bullying, tot i que s'hagi generalitzat el seu ús, és excessivament reduccionista, en emfatitzar la part de l'agressió física i no recollir la dimensió del dany psicològic que produeix en els nens i les nenes assetjats (pp.41-46).

Així doncs, Cisneros X aporta a la recerca el concepte AVE, Assetjament i Violència Escolar (pp. 45-46), que inclou aspectes de violència i d'intimidació física, i d'altres relacionats amb la verbal i social, amb exclusió, bloqueig i manipulació de la víctima.

És convenient citar també la definició de bullying feta per l'equip d'investigació liderat per Ortega, que el conceptualitzen com

una forma il·legítima de confrontació d'interessos o necessitats en els que un dels protagonistes –persona, grup o institució– adopta un rol dominant i obliga per la força a que l'altre estigui en un rol de submissió, provocant-li un dany que pot ser físic, social o moral (Ortega, citada per Ortega, 2006, p.3).

Abans d'aprofundir en altres aspectes de l'assetjament, és pertinent fer una breu referència al concepte de ciberassetjament, que incorpora l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC). Com es recull a l'informe de Save the Children (pp.82-84), amb les TRIC⁴ l'abast de l'assetjament s'eixampla i l'agressor pot maximitzar el dany generat a la víctima; amb el ciberbullying es perd el cara a cara, es guanya anonimat, i el públic de l'agressió es pot augmentar sense control i perdurar en el temps, perquè l'insult o la imatge feridora publicada a la xarxa hi queda de forma indefinida. Per tant, es perd la limitació espai-temps del bullying *tradicional*, i l'agressor pot assetjar a la víctima sense necessitat de mantenir-hi contacte directe.

El ciberbullying implica altres tipus d'agressions: exclusió de comunitats virtuals, sostracció i/o publicació d'informació compromesa, difusió d'informació personal, modificació de fotografies i suplantació de la identitat.⁵

⁴ Tecnologies+relació+informació+comunicació. Per a més informació, vegeu <http://www.uoc.edu/divulgacio/comein/es/numero09/articulos/Article-Dani-Aranda.html>. Recuperat el 22/05/2017.

⁵ La publicació d'informació i fotografies a les xarxes socials implica una nova dimensió del concepte de *privadesa* i un afegit en el cas del ciberbullying, atès que molts infants i adolescents en comparteixen sense tenir en compte les possibles conseqüències. Modes com el *sharenting* (pares i mares que publiquen tot tipus d'informació i de fotografies dels seus fills a xarxes socials) poden tenir un efecte multiplicador en el comportament dels menors, que no saben fixar

2.2 Perfil dels agressors i de les víctimes

Les diverses fonts consultades permeten dibuixar el perfil de les dues principals figures implicades en una situació d'assetjament; des d'una altra perspectiva, recerques d'àmbit universitari aporten informació sobre els trets psicològics que s'han pogut observar.

Tant Fundació ANAR (p.34) com Cisneros X (p.92) coincideixen a fixar els 7-8 anys com l'edat en la qual és té més risc de patir assetjament, atès que encara no s'han desenvolupat del tot les seves habilitats socials. Sol tractar-se d'un assetjador de gènere masculí sobre una víctima també masculina. Amb el pas del temps, i el desenvolupament personal, en circumstàncies normals les víctimes guanyen habilitats socials i deixen de ser-ho.

Els canvis que es produeixen de primària a secundària, tant a nivell de l'educació formal com emocional dels joves, i la incorporació de l'ús de les TIC, genera un nou pic en els casos d'assetjament, que es transforma en ciberassetjament, i canvia el gènere, ja que passa a ser majoritàriament femení, tant la figura de l'assetjador com la de la víctima. En la franja d'edat dels 12 anys es on es tornen a detectar més casos.

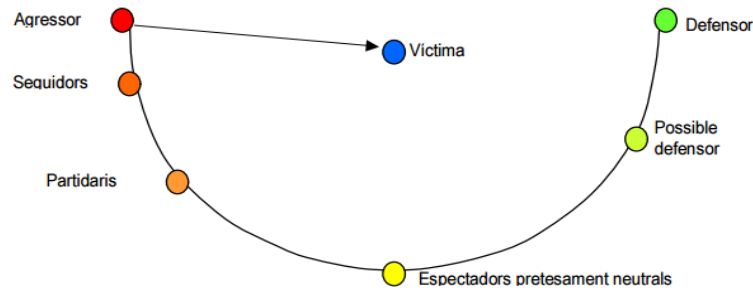
D'altra banda, la recerca de Save the Children (pp.68-71) permet caracteritzar la personalitat d'ambdues figures a través de tres conceptes clau, l'**autoestima**, entesa aquesta com el sentiment de satisfacció que la persona té d'ella mateixa, l'**empatia** –cognitiva, és a dir, comprendre el punt de vista de l'altre, i afectiva, que implica una resposta emocional respecte a l'estat afectiu d'una altra persona–, i les **habilitats socials** comunicatives, assertives i de resolució de conflictes. En base a aquests conceptes i, en termes generals, es conclou que tant víctimes com agressors tenen menys autoestima i menys habilitats comunicatives en situacions d'assetjament. També tenen menys empatia cognitiva i afectiva, menys assertivitat i una baixa capacitat per resoldre conflictes, sense apreciar-se diferències rellevants per edat o sexe.

La recerca també ha permès constatar que els assetjadors són agressius, amb tendència a la hiperactivitat, interpreten les relacions socials en termes de provocació, i presenten un dèficit d'habilitats socials i d'empatia i control emocional; els diversos estudis els caracteritzen, a més, com persones dominants, autosuficients i sense cap tolerància la frustració.

Pel que fa a les víctimes, s'aprecia una feblesa física i uns trets característics: poca autoestima, poca autoconfiança i una autoimatge negativa; presenten ansietat, inseguretat, actitud submissa, i reaccions poc assertives amb tendència al plor o l'abandonament de la situació .

2.3 L'assetjament en context: el grup d'iguals i el fenomen grupal

C. Salmivalli, K. Peets (Ortega (Coord.), 2010) remarquen que per a comprendre la profunditat del fenomen cal tenir en compte la dicotomia entre la relació entre autor i víctima i el context grupal, atès que no existiria el bullying sense la implicació del grup d'iguals, i que sorgeix de la relació entre víctima i agressor. Aquesta relació es pot veure clarament al Cercle del Bullying d'Olweus (2001) que es mostra a continuació:



Font: Olweus 2001, citat per Collell, J., & Escudé, C. (2004)

La víctima, com a eix central del fenomen, queda exposada a la vista de tots els actors. L'agressor i el defensor queden en extrems oposats del cercle. Entremig, hi consten la resta d'actors, en diverses posicions segons la seva actitud envers el fet violent: seguidors o incitadors (no inicien l'assetjament però hi tenen part activa), partidaris (mostren conformitat amb l'assetjador i el fet violent), espectadors (en principi no hi intervenen), i (possibles) defensors, que actuen motivats fonamentalment per empatia amb la víctima (Collell i Escudé, 2004, pp.2-3)

2.4 Efectes

Els diversos informes consultats mostren que ser víctima d'assetjament pot tenir efectes negatius a curt, mig i llarg termini i coincideixen en afirmar que té efectes sobre el rendiment acadèmic, per manca de capacitat de concentració, així com sobre la salut física i psicològica dels afectats (PISA, pp.139-143).

Així, els estudiants assetjats poden manifestar alteracions cognitives i de comportament, com ara inseguretat, tenir dificultats per trobar el seu lloc a l'escola, tendir a sentir-se aïllats i, com a conseqüència, exclosos, tendir a desenvolupar episodis de depressió, ansietat i altres símptomes de problemes psicològics, com ara desordres del son i pensaments suïcides (NESET II, pp.18-21). També poden manifestar simptomatologia psicossomàtica, com malsons, ansietat, nàusees, cefalees, etc. (Cisneros X, pp.48-50).

D'altra banda, també s'observa que els efectes poden ser més negatius a mesura que disminueix l'edat de la víctima i s'apunta que els assetjadors i els espectadors estan igualment exposats als efectes negatius d'aquest tipus de comportament. Un aspecte rellevant és el fet que, en la mesura en que l'alumnat conviu amb les diverses mostres de violència sense intentar posar-hi solució, ho normalitza (ANAR, p.94).

2.5 Prevalença

Les dades de prevalença dels casos d'assetjament varien segons la font consultada; aquest fet, tal com constata NESET II (p.22-27), es deu fonamentalment a variables com ara el tipus de definició emprada i els aspectes que contempla o no, la diversitat utilitzada per a classificar els principals rols en el bullying, la freqüència atribuïda o la fiabilitat de la mostra, el tipus de pregunta feta, l'interlocutor que ho reporta (víctima, assetjador, però també família, professors, etc.).

Així doncs, tot i que la victimització i l'assetjament són conductes persistents entre els adolescents en Europa, les taxes varien molt dintre dels

diversos països, cosa que té a veure amb els factors socioculturals pel que fa a la conceptualització i a la tolerància d'aquest comportament.

Per exemple, segons The Health Behaviour School Checklist (citada per NESET II, p.22) la prevalença de l'assetjament a Europa entre infants i adolescents d'entre els 11 als 15 anys pot anar des del 2% al 32% en funció del país. D'altra banda, d'acord amb les dades de l'OCDE, el 4% dels alumnes enquestats expliquen que han estat agredits per altres alumnes diverses vegades al mes, i l'11% reporta burles amb la mateixa freqüència. La mitjana dels estudiants exposats a assetjament dels països de l'OCDE es situa en el 8,9%, quedant Espanya per sota amb un 6% (PISA, pp.135-139).

A escala estatal, l'informe de Save the Children sosté que un 9,3% dels estudiants enquestats han patit assetjament i un 6,9% ciberassetjament. Des d'una altra perspectiva, un 5,4% dels enquestats reconeix haver assetjat a algú i un 3,3% es considera responsable de ciberassetjament (p.11).

2.6 Indicadors per detectar l'assetjament

Cisneros X (pp. 70-73) i d'altres informacions⁶ assenyalen els canvis en les víctimes que poden servir d'indicadors per detectar un cas d'assetjament, i que es resumeixen en tres:

- **Canvis sobtats de comportament:** de cop no voler anar a l'escola, deixa d'anar amb els amics, evitar parlar de l'escola o obviar-ne informació, faltar a classes, deixar les seves aficions, baixar el rendiment escolar, no voler sortir de casa, mostrar canvis d'humor sobtats, etc.
- **Signes físics:** aparèixer amb ferides, tenir la roba i els seus objectes trencats, la desaparició dels seus objectes, necessitar de cop diners, o més diners, per convidar als companys, etc.
- **Síntomes psicossomàtics:** trobar-se malament de cop quan preveu que ha d'anar a l'escola, sentir marejos, mal de panxa o de cap, etc.

2.7 Immoralitat del bullying

En aquest punt resulta interessant citar algunes de les conclusions recollides per l'anàlisi duta a terme per Gibbs (Ortega (Coord), 2010, p.107-109), que buscava l'origen i les motivacions del bullying, atès que, de rerefons, referenciaven els valors –o, més aviat la seva absència–.

Segons Gibbs, la base del comportament de l'agressor, més enllà de qualsevol altra justificació que se li pugui donar, és la carència o manca de moral⁷, és a dir, de valors. Aquesta carència es pot ubicar en l'absència o en la negació del coneixement moral.

Els infants, per falta de perspectiva i coneixement moral, tendeixen cap a l'egocentrisme. En el procés de creixement i evolució cap a la maduresa, amb la formació i la relació amb la comunitat aprenen les normes socials necessàries per poder integrar-se en el grup. Aquest aprenentatge té dues vessants, aprendre el significat dels valors i les normes per les quals es regeix la seva comunitat, i la manera de posar-los en pràctica amb les persones del seu entorn. En definitiva, adquireixen perspectiva social.

⁶ Mengual, E. (2015) Article "¿Como detectar si mi hijo sufre acoso escolar?". Diari El Mundo. Consulta: març de 2017.

⁷ Entenem per moral: doctrina de l'obrar humà que pretén regular el comportament individual i col·lectiu en relació amb el bé i el mal i els deures que impliquen.

Quan hi ha mancances en aquesta evolució social es produeix una distorsió cognitiva que implica una incompetència conductual social, que es caracteritza per la negació de la moral i del concepte de justícia i de reciprocitat. Aquesta visió distorsionada de la realitat implica una tendència a negativitzar la seva situació, i l'opinió que tenen altres persones d'ells, i a qualificar erròniament les seves conductes, alhora que minimitzen les conseqüències que comporten.

Aquests individus es centren en un *jo* que els porta a anhelar bens i recompenses per ells mateixos i, amb aquest objectiu, no els importa trepitjar, maltractar o assetjar a les persones del seu entorn o iguals.

3. Plantejament teòric: la recerca sobre el bullying

Castro assenyala dues perspectives diferents en la recerca sobre l'assetjament i els tipus de resultats als quals arriba, la vessant sociològico-pedagògica i la psicosocial. La primera s'acosta a la violència dels estudiants des d'una visió global, més preocupada pel sistema educatiu i pels comportaments delictius; la segona, la psicosocial ho ha fet d'un mode més proper a l'experiència dels actors i dona lloc a l'estudi del maltractament escolar o bullying, que és el que referenciem a continuació (pp.513-514).

El primer estudi referenciat sobre aquesta problemàtica és de la dècada dels setanta. En 1972 el psiquiatra suec Peter-Paul Heinemann va dur a terme les primeres recerques sobre maltractaments entre iguals i comportaments agressius a escoles de Suècia. Inicialment va utilitzar el terme anglès *mobbing*⁸ per a referir-s'hi a l'assetjament en un entorn laboral per part d'una persona o grup. En detectar el mateix tipus d'actitud nociva en edat escolar, hi va començar a aplicar aquest mateix concepte a les conductes hostils en àmbits escolars i en 1972 va publicar el primer llibre en el que aborda el problema de la violència grupal entre els nens.

Més tard es publicaria per part del psicòleg Dan Olweus un estudi del comportament agressiu entre adolescents suecs. Olweus és l'autor de referència sobre aquest fenomen, creador del *Programa Olweus per a la prevenció del bullying* i que proporciona una de les definicions més àmpliament acceptades i utilitzades i que, com s'ha vist, caracteritza l'assetjament com una agressió continuada en el temps, per part d'una o més persones a una víctima en una relació de poder desequilibrada (Olweus, citat per Castro).

A escala estatal, i segons recull Ortega (2006, pp.5-6), a partir de la segona meitat dels anys noranta a Espanya es produeix una visibilització del problema, és a dir, la constatació del fenomen per la societat, fet que va permetre que es portessin a terme els primers estudis en el marc espanyol, utilitzant inicialment les mateixes eines i metodologies d'Olweus.

A títol enunciatiu, i citant Cisneros X (pp.10-32), entre el 1989 i el 2006 es duen a terme diversos estudis, dels quals es destaquen els nou més rellevants sobre l'assetjament escolar a Espanya, desenvolupats amb qüestionaris ad-hoc, i que donen taxes de prevalença que fluctuen entre el 5% i el 40%. D'aquestes recerques, únicament tres, la desenvolupada pel Defensor del poble el 1999, l'estudi Health Behaviour in School-Aged Children de 2004, i

⁸ El Centre de terminologia de Catalunya (Termcat) defineix *mobbing* com *maltractament psicològic sistemàtic i continuat, que es dona normalment en l'entorn laboral, a què es sotmet una persona amb l'objectiu de desestabilitzar-la emocionalment, el qual li provoca problemes físics, psicològics, morals i professionals.*

la del 2006 de l'Institut de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo són d'àmbit estatal, la resta són locals o autonòmiques.

Cisneros X és fins a la data, l'estudi amb la mostra més àmplia dut a terme a Espanya, a 24.990 alumnes de 14 comunitats autònomes, amb alumnes de 7 a 17 anys i una dada total de prevalença de bullying del 23,3%. Una de les conclusions obtingudes a partir d'aquest estudi va ser que el curs escolar on la presència de casos de bullying era major era el de 3r de Primària (de 8 a 9 anys) (p.49-62).

Els investigadors també exposen que fins aleshores els estudis monogràfics amb una mostra i metodologia consistents a l'Estat espanyol han estat limitats, i en molts casos esbiaixats, aspectes que afecten a la consistència de les dades i la qualitat dels resultats. Sobre l'anàlisi de les 50 investigacions aleshores més recents publicades sobre l'assetjament escolar, l'equip investigador identifica diversos problemes metodològics dels quals destaquen, per l'afectació que poden tenir sobre els plans de prevenció, els següents: 1) problemes amb la definició operativa del bullying, de vegades parcials, inconsistents o reduccionistes; 2) eines d'avaluació construïdes exprés que no compleixen les exigències científiques exigides; 3) mostres incorrectes i insuficients; 4) exclusió sistemàtica de l'avaluació dels alumnes de primària i 5) confusió terminològica entre bullying, assetjament, violència, intimidació, maltractament entre iguals, etc.

Tots aquests errors, entre d'altres, han contribuït a la minimització del problema de l'assetjament escolar que ha implicat que únicament s'avaluïn i es considerin els casos més greus d'assetjament i violència escolar(p.32-38).

4. Exposició de metodologia: els plans de prevenció

4.1 Els plans de prevenció a Europa

Tot i que la revisió de la recerca sobre l'efectivitat dels plans de prevenció contra l'assetjament ofereix dades tan encoratjadores com una reducció d'entre el 20-23% dels casos de bullying en els centres amb aquest tipus de pla implementat, una xifra rellevant de països membres de la UE no tenen articulat cap pla preventiu, ni cap enfocament integrat entre l'abandonament escolar i l'assetjament. D'altra banda, la majoria de països tampoc no tenen plans específics contra la prevenció del bullying homofòbic o racista.

Pel que fa als components de les estratègies de prevenció, la recerca ha pogut contrastar que l'eficàcia està lligada a utilitzar una combinació de diversos elements, com ara vídeos, mètodes disciplinaris, entrenament i trobades amb els pares, supervisió de l'hora del pati, grups de treball cooperatius, assemblees escolars, informacions per a pares, així com una política global de centre contra l'assetjament.

A escala europea i internacional, els projectes pioners i que han inspirat el desenvolupament d'altres són el programa de prevenció contra el bullying concebut per Olweus i el finlandès anomenat KIVA.

El programa d'Olweus consisteix en una sèrie de mesures integrades en el nucli escolar que inclou enquestes, conferències a l'escola, millora de la supervisió durant els períodes d'adaptació, normes de classe contra l'assetjament, trobades regulars amb els estudiants de forma grupal i individual, xarrades amb alumnes involucrats i els seus pares, etc.

Per la seva part, KIVA és un projecte intensiu que s'implementa durant tot un curs escolar, i que inclou una política global d'escola i protocols específics per afrontar els casos de bullying que hi puguin haver. Inclou una gamma de materials preparats per professor, estudiants i pares; és a dir, no ofereix únicament filosofies o principis generals al personal escolar, sinó que els proporciona un programa complet d'activitats per a treballar amb components específics (conferències, vídeos, grups de treball cooperatius, etc.), utilitzant internet i entorns virtuals d'aprenentatge. Incorpora l'atenció sobre la figura dels "espectadors", proporcionant-los formes d'empatitzar i de donar suport a les víctimes d'assetjament (NESET II, pp. 32-35)

4.2 Els plans de prevenció a Espanya

Un dels objectius principals de l'estratègia europea d'educació i formació (ET2020) és la reducció de l'abandonament escolar a una mitjana del 10% a tota Europa. Atès que el *bullying* és un dels factors directament relacionat amb aquesta circumstància, el Consell europeu va recomanar en 2011 la necessitat de crear un entorn d'aprenentatge positiu, que utilitzi recursos pedagògics innovadors i que proporcionï als professors competències per treballar amb la diversitat cultural i social, així com donar suport als alumnes que pateixen situacions d'estrès emocional que els porti a abandonar els estudis (NESET, pp.16-17).

A escala estatal, la LOMQE 8/2013, de 9 de desembre⁹ incideix en la importància d'afavorir una convivència pacífica, per tal de promocionar la igualtat, la cohesió social i la ciutadania activa. Així, d'acord amb l'establert pel marc legislatiu de la LOE 2/2006, de 3 de maig¹⁰ modificat per la LOMQE, tots els centres han d'elaborar un pla de convivència, la normativa de la qual ha d'estar desenvolupada per cadascuna de les comunitats autònomes. Aquest pla s'ha d'incorporar a la programació general anual i ha de recollir totes les activitats que es duguin a terme per tal de fomentar un bon clima de convivència dintre dels centres escolars.

Per la seva part, el Ministeri d'Educació, Cultura i Esport, des del 2016 hi treballa amb el **Plan Estratégico de Convivencia Escolar**, amb l'objectiu d'aconseguir que els centres educatius siguin espais segurs i lliures de violència. El pla, a cinc anys vista, s'articula mitjançant set eixos d'actuació¹¹ que han de servir per avançar respecte dels plans de convivència dels centres i recull un seguit d'actuacions algunes de les quals ja estan funcionant i altres que s'han d'implementar. D'entre les mesures que inclou hi trobem un servei d'atenció telefònica per als casos d'assetjament escolar¹², un congrés estatal amb contribucions teòriques i pràctiques per millorar la convivència als centres, l'elaboració de materials per a les víctimes d'assetjament escolars, dirigides a pares i a professors, formació per al professorat, un portal de convivència que recull tota la normativa i documentació necessària, una xarxa d'escoles compromeses en implantar i visibilitzar mesures contra la violència, etc.

⁹ Llei orgànica 8/2016, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa

¹⁰ Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació (modificada per la LOMQE).

¹¹ 1) Educació inclusiva; 2) participació de la comunitat educativa; 3) aprenentatge i convivència; 4) educació en els sentiments i en l'amistat; 5) socialització preventiva de la violència de gènere; 6) prevenció de la violència des de la primera infància; 7) atenció de l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació.

¹² La Razón. *El teléfono contra el bullying detecta 5.000 posibles casos en sólo 6 meses.* <http://www.larazon.es/local/cataluna/el-telefono-contra-el-bullying-detecta-5-000-posibles-casos-en-solo-6-meses-NC15170951>. Recuperat: maig de 2017.

Pel que fa a la situació de les comunitats autònomes en la implementació dels plans de convivència, la situació és diversa, tot i que d'acord amb la normativa europea i estatal, el 2020 tots els centres l'han de tenir implantat. Algunes ho han treballat desenvolupant únicament els aspectes bàsics de la Llei estatal que els hi obliga; d'altres com Andalusia, Extremadura, Castella i Lleó¹³ o Galícia, han aprofitat per desenvolupar iniciatives encaminades a facilitar projectes i recursos educatius per a l'afrontament i la resolució de conflictes. En la majoria de casos, es tracta de plans fonamentalment reactius concebuts per a tractar de solucionar el problema un cop ja s'ha arribat a la situació de conflicte, tot i que també hi ha d'altres que treballen de forma preventiva.

Catalunya és un exemple de comunitat que ha desenvolupat un Protocol de prevenció, detecció i intervenció enfront l'assetjament entre iguals¹⁴, integrat per diverses accions i programes de prevenció, detecció, valoració i intervenció adreçats a centres, professorat, alumnat i famílies. Dintre d'aquest protocol s'inclou el programa d'innovació pedagògica anomenat #aquiproubullying, engegat l'abril de 2017¹⁵. Una de les condicions per poder participar-hi és que els centres duguin a terme un programa o projecte de convivència i hagin concretat les actuacions de prevenció en la programació general del centre per al curs 2016/2017.

El programa #aquiproubullying està integrat per diverses eines com ara mòduls formatius desenvolupats per a primària, secundària i per les famílies, amb unitats didàctiques dissenyades per als diversos públics objectiu. A primària implementa els *equips X la convivència*, que tenen com a finalitat detectar i aturar les accions que puguin esdevenir conflictes i mesures per tal d'evitar situacions d'assetjament. A secundària, aquest mateix enfocament s'incorpora mitjançant el servei comunitari *Guaites*, una acció en la mateixa línia que vol promoure que els alumnes protagonitzin accions de compromís cívic.

Així mateix, #aquiproubullying incorpora els equips de referència, integrats per membres de la comunitat escolar que rebran formació per dissenyar una proposta de projecte i estratègies de prevenció i d'intervenció, i que també hauran de formar i coordinar l'equip de Guaites així com realitzar-ne el seguiment i la valoració dels casos detectats.

5. Resultats obtinguts

Com es pot inferir de la informació analitzada, l'assetjament escolar és un fenomen complex que no es limita a casos de violència física, si no que va molt més enllà, i que pot deixar seqüeles importants en les víctimes que el pateixen. Una situació de conflicte que les TIC han agreujat en molts casos, i que si no es soluciona es pot arribar a enquistar, tant per la víctima com per l'assetjador.

¹³ Vegeu el programa *PAR (prevenir, apoyar, reeducar) contra el acoso y la intimidación*, que incorpora noves mesures per reduir encara més la prevalença del bullying., desenvolupat a Castella i Lleó. Recuperat de <http://www.educa.jcyl.es/convivencia/es/informacion-especifica/programas-apoyo/programa-p-r-acoso-intimidacion>.

¹⁴ Protocol de prevenció, detecció i intervenció enfront l'assetjament entre iguals. Recuperat de: http://xtec.gencat.cat/web/.content/centres/projeducatiu/convivencia/recursos/resconflictes/assetjament_iguals/documentos/protocol-assetjament-arxiu-unificat.pdf

¹⁵ Generalitat de Catalunya (2017). #aquiproubullying: neix el programa d'innovació contra l'assetjament als centres educatius catalans. Generalitat de Catalunya, 27/04/2017. Recuperat el 3 de juny de 2017 de http://www.govern.cat/pres_gov/AppJava/govern/notespremsa/300421/aquiproubullying-neix-programa-dinnovacio-lassetjament-centres-educatius-catalans.html

D'altra banda, és un conflicte que habitualment es situa a secundària, tot i que en realitat les dades mostrin com en els darrers cursos de primària ja es comença a manifestar i créixer.

La magnitud d'aquest fenomen és motiu de preocupació per a les autoritats europees i, per extensió, estatals pel que representa quant a l'abandonament escolar i l'afectació del rendiment de l'alumnat. I és per aquest motiu que es duen a terme estudis i s'investiguen formes de prevenció i protocols de reacció al problema per a ser implementats en l'entorn escolar.

Com ressenya Ortega (pp.10-13), a Espanya la prevenció de la violència a les escoles es fonamenta en projectes d'educació per a la convivència i l'educació en valors, que segueixen la línia establerta per la Unió Europea. Són models *whole policy*¹⁶ que contempnen la participació de tots els contextos que influeixen en el desenvolupament del nen, la família, l'escola, la comunitat, el grup d'iguals, etc., que es dirigeixen cap a l'adquisició de valors socials i que conceben la conflictivitat com una problemàtica a tractar des d'instruments d'innovació educativa i de millora de la qualitat de vida a l'escola. Segons Ortega, aquest enfocament interpreta l'assetjament com un més dels problemes de la convivència escolar a tractar.

Tanmateix, els investigadors de Cisneros X (p.32) consideren que aquest plantejament distorsiona la problemàtica de la violència mitjançant eufemismes; parlar de convivència i de clima escolar en els centres contribueix a no posar remei a temps al problema, i deixar a les víctimes en una situació d'indefensió.

Les dades obtingudes de les diferents recerques analitzades no són concloents respecte de la millor forma per tractar el problema de la violència escolar en l'àmbit escolar, ni tan sols en el cas de programes de prestigi com l'Olweus o el Kiva. Pel que fa als plans de convivència, l'obligada implementació a tots els centres escolars abans del 2020 serà una prova de força per comprovar l'efectivitat d'aquesta mesura.

6. Conclusions: el bullying, els plans de convivència i prevenció, i la figura de l'educador social

Independentment de quina sigui la perspectiva des de la qual s'abordi el problema, l'enfocament de les lleis d'ensenyament tant estatals com autonòmiques, així com dels plans de convivència, protocols de detecció del bullying, etc., responsabilitzen a l'escola i al personal docent de dur a terme la ingent tasca d'implementar-los. Evidentment, l'obligada escolarització dels infants i dels adolescents en l'etapa dels 3 als 16 anys representa l'oportunitat d'entrada més estructurada per a tractar el problema. Tanmateix, això s'afegeix a tots els aspectes curriculars i competencials i d'educació emocional i en valors que ha de dur a terme el professorat, i acaba representant una càrrega extra de feina difícilment assolible.

A aquesta circumstància s'afegeix el fet de la no existència d'una figura que centralitzi tota l'actuació respecte del treball en valors i de convivència que planteja el Ministeri. Aquest rol, que hauria de dur a terme l'educador social, seria responsable de promoure i coordinar els plans i hauria de respondre a funcions com ara gestionar als integradors socials, els projectes de vigilància dels patis i passadissos, l'acompanyament als alumnes, la mediació de

¹⁶ Model de política global.

conflictes, etc. També seria el responsable de construir el nexa de comunicació entre escola, família, comunitat i, en definitiva, la societat en general.

Tanmateix, ni conceptualment ni a nivell normatiu, l'encaix d'aquesta figura dintre de les aules d'una escola o institut és fàcil, perquè tot i que des de la LOGSE¹⁷ que s'introdueix l'educació en valors, ni aquesta llei ni la LOE modificada per la LOMQE han definit institucionalment el paper de l'educador social ni la seva incorporació als centres educatius. En molts casos, aquesta es limita a casos extraordinaris centrats en la solució de problemes de convivència concrets, atenció a minories, a alumnes amb necessitats especials, etc. (Castillo, 2012, pp.135-140). També es donen altres experiències que compten amb l'educador social plenament incorporat en el sistema educatiu formal (com ara a Extremadura, Andalusia, Castella la Manxa, Saragossa, les Illes Balears o Galícia). Hi té molt a veure en aquesta situació el diferent desplegament dut a terme per la descentralització competencial en matèria d'educació.

D'altra banda, el tractament de la problemàtica des del sistema d'educació formal no és la única possibilitat existent. Les actuacions implementades des dels centres escolars en molts casos conviuen o actuen en simbiosi amb les desenvolupades des d'altres organismes (conselleries de benestar social o serveis socials d'ajuntaments, per exemple), per tal de gestionar les necessitats específiques que poden tenir les diverses àrees, municipis, centres, etc. Això dóna com a resultat un mapa que a priori sembla desorganitzat, integrat per múltiples iniciatives que no actuen en sinèrgia i, per tant, perden efectivitat.

7. Valoració final

Davant d'aquesta situació de gran complexitat, per afrontar una problemàtica de l'envergadura de l'assetjament entre iguals fora bo que les diverses administracions reenfoquessin les diverses estratègies per tal d'incorporar els professionals de l'educació social dintre de la comunitat educativa formal. De la cooperació i de les sinèrgies de tots els membres sorgirà un entorn escolar que afavoreixi una convivència en valors i de qualitat, amb les eines necessàries per afrontar problemàtiques com la del bullying.

*La educación no cambia el mundo,
cambia a las personas que van a cambiar el mundo*
Paulo Freire

¹⁷ Llei orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'ordenació general del sistema educatiu (derogada).

Bibliografia

Brighi, A. Genta, M^aL. (2010). Bullying: un fenómeno immoral. Dintre d'Ortega, R. (Coord.), *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar* (pp. 105-127). Madrid: Alianza Editorial.

Salmivalli, C. i Peets, K. (2010). Bullying en la escuela, un fenómeno grupal. Dintre d'Ortega, R (Coord.), *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar* (pp.81-127). Madrid: Alianza Editorial.

Webgrafia

Calmaestra, J. (2016). *Yo a eso no juego: bullying y cyberbullying en la infancia*. Save the Children. Recuperat l'11 de maig de 2017, de https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/yo_a_eso_no_juego.pdf

Castillo, M (2012). La intervenció dels educadors i educadores socials a l'escola: limitacions, reptes i perspectives de futur. *Educació social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 51, 133-151. Recuperat el 15 d'abril de 2017 de <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/260571>

Castro, J. C. R. (2002). La violencia de los alumnos en los centros educativos. *Revista de Educación*, 329, 513-532. Recuperat el 15 d'abril de 2017 de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre329/re3292511165.pdf?documentId=0901e72b812593c2>

Colléll, J., & Escudé, C. (2004). Rol de las emociones en los procesos de maltrato entre alumnos. *Ámbitos de Psicopedagogía*, 12, 21-26. Recuperat el 15 d'abril de 2017 de <http://www.xtec.cat/~jcollell/ZAP%2012.pdf>

Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals (9 de gener de 2017). "Sharenting": la moda de compartir els fills a les xarxes genera debat. CCMA, (2017). Recuperat el 22/05/2017, de <http://www.ccma.cat/324/sharenting-la-moda-de-compartir-els-fills-a-les-xarxes-genera-debat/noticia/2766861/>

Departament d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya (2017). *Programa d'innovació #aquiproubullying secundaria*. Recuperat el 27 de maig de 2017 de http://xtec.gencat.cat/web/.content/centres/projeducatiu/convivencia/aquiproubullying/documents/SEC_docintroaquiproubullying.pdf

Departament d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya (2014) *Projecte de centres educatius* (PEC). Recuperat el 27 de maig de 2017 de <http://ensenyament.gencat.cat/ca/arees-actuacio/centres-serveis-educatius/projectes-centre/projecte-educatiu-centre/>

Departament d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya (2017). *Projecte de convivència*. Recuperat el 27 de maig de 2017 de <http://ensenyament.gencat.cat/ca/arees-actuacio/centres-serveis-educatius/projectes-centre/projecte-convivencia/>

Departament d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya (2017) *Comunitat educativa i entorn*. Recuperat el 27 de maig de 2017 de <http://ensenyament.gencat.cat/ca/arees-actuacio/centres-serveis-educatius/projectes-educatius/comunitat-educativa-entorn/>

- Downes P.; Cefai, C. (2016), How to Prevent and Tackle Bullying and School Violence: Evidence and Practices for Strategies for Inclusive and Safe Schools, NESET II report, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2016. doi: 10.2766/0799 Recuperat de <https://bookshop.europa.eu/en/how-to-prevent-and-tackle-bullying-and-school-violence-pbNC0415454/>
- Educacyl. Portal de educació, Junta de Castilla y León (2014). Programa *PAR (prevenir, apoyar, reeducar) contra el acoso y la intimidación*. Recuperat el 27 de maig de 2017 de <http://www.educa.jcyl.es/convivencia/es/informacion-especifica/programas-apoyo/programa-p-r-acoso-intimidacion>
- Espanyol, M. (18 de maig de 2017). El teléfono contra el bullying detecta 5.000 posibles casos en sólo 6 meses. *La Razón* (2017). Recuperat el 20 de maig de 2017, de <http://www.larazon.es/local/cataluna/el-telefono-contra-el-bullying-detecta-5-000-posibles-casos-en-solo-6-meses-NC15170951>
- Fundación ANAR. (2016). *II Estudio sobre acoso escolar y ciberbullying según los afectados*. Recuperat de <https://www.anar.org/wp-content/uploads/2017/04/INFORME-II-ESTUDIO-CIBERBULLYING.pdf>
- Gabelas, J.A., Lazo, C.M, Aranda, D. (2012). Por qué las TRIC y no las TIC. *Revista de los estudios de ciencias de la información y de la comunicación*, 9. Recuperat el 22 de maig de 2017, de <http://www.uoc.edu/divulgacio/comein/es/numero09/articles/Article-Dani-Aranda.html>.
- Generalitat de Catalunya (2017). *#aquiproubullying: neix el programa d'innovació contra l'assetjament als centres educatius catalans*. [Comunicat de premsa]. Recuperat el 3 de juny de 2017 de: http://premsa.gencat.cat/pres_fsvp/AppJava/notapremsavw/300421/ca/aquiproubullying-neix-programa-dinnovacio-lassetjament-centres-educatius-catalans.do
- Llei orgànica 8/2016, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa, BOE, suplement en llengua catalana núm. 295 § 12886
- Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació, Boletín Oficial del Estado, suplement en llengua catalana núm. 11 § 7899
- Menacho Hernández, S. (2012). El educador social y la escuela. Justificación de la necesidad de educación social en la escuela. *Revista de Educación Social*, 16. Recuperat el 15 d'abril de 2017 de http://www.eduso.net/res/pdf/16/eduesc_res_16.pdf
- Mengual, E. (30 de desembre de 2015). ¿Cómo detectar si mi hijo sufre acoso escolar? *El Mundo* (2015). Recuperat el 22 de març de 2017, de <http://www.elmundo.es/sociedad/2015/10/28/562cd3df268e3eda3b8b464b.html>
- Merino, R. (2012). La educación social en la escuela/La escuela en la educación social. *Revista de Educación Social*, 16. Recuperat el 18 de març de 2017 de http://www.eduso.net/res/pdf/16/edues_res_16.pdf
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2017). *El Ministerio de Educación Cultura y Deporte presenta a las Comunidades Autónomas los planes estratégicos de convivència escolar y de hábitos saludables* [Comunicat de premsa]. Recuperat

de <http://mecd.gob.es/prensa-mecd/en/actualidad/2017/03/20170330-sectorial.html>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2017). *Plan estratégico de convivencia del Ministerio*. Recuperat el 30 de març de 2017 de <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/dms/mecd/educacion-mecd/mc/convivencia-escolar/plan-de-convivencia/Plan-estrategico-Convivencia-Escolar.pdf>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2017). *Web de convivencia escolar por comunidades autónomas*. Recuperat el 27 de maig de 2017 de <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/mc/convivencia-escolar/mapa-ccaa/web.html>

OECD (2017). Bullying. Dintre d'OECD, *PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being*, (pp.133-152). doi: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264273856-en>

Ortega, R. (2006). La convivencia: un modelo de prevención de la violencia. *La convivencia en las aulas: problemas y soluciones*, 29-48. Recuperat el 18 de març de 2017 de https://www.researchgate.net/publication/237232581_LA_CONVIVENCIA_UN_MODELO_DE_PREVENCION_DE_LA_VIOLENCIA

Piñuel, I. (2004). La escala Cisneros como herramienta de valoración del mobbing. *Psicothema*, 16(4), 615-624. Recuperat el 18 de març de 2017 de <http://www.psicothema.com/pdf/3041.pdf>

Piñuel, I., Oñate, A. (2007). Informe Cisneros X: Acoso y violencia escolar en España. *Madrid: Ed. IIEDDI*. Recuperat de <https://drive.google.com/file/d/0B89bgR5xq4eacU9aWWZaRkdBdkE/view>

Piñuel, I., Oñate, A. (2007). Informe Cisneros X: Acoso y violencia escolar en clase: Madrid: *Ed. IIEDDI*. Madrid. Resum públic en PDF recuperat de (120 pàgines): https://convivencia.files.wordpress.com/2012/05/cisneros-xviolenca_acoso-2006120p.pdf

Resolució ENS/881/2017, de 10 d'abril, per la qual es crea el Programa d'innovació pedagògica #aquiproubullying de prevenció, detecció i intervenció enfront l'assetjament entre iguals i s'obre convocatòria pública per a la selecció de centres educatius interessats a formar-ne part, Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 7358 § 17115036.

Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (XTEC) (2017). *Protocol de prevenció, detecció i intervenció enfront l'assetjament entre iguals*. Recuperat el 27 de maig de 2017 de http://xtec.gencat.cat/web/.content/centres/projeducatiu/convivencia/recursos/resconflictos/assetjament_iguals/documents/protocol-assetjament-arxiu-unificat.pdf

Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (XTEC) (2017). *Unitats didàctiques del programa #aquiproubullying* (descripció, objectius, unitats didàctiques). Recuperat el 27 de maig de 2017 de <http://xtec.gencat.cat/ca/centres/projeducatiu/convivencia/aquiproubullying/>