



**Universitat de les
Illes Balears**

**Títol: L'assetjament escolar a les nostres aules.
Estudi a una aula de primer d'ESO.**

NOM AUTOR: Ángeles Hernández Calafat

Memòria del Treball de Final de Màster

Màster Universitari de Formació del professorat

(Especialitat/Itinerari *Orientació Educativa*)

de la

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Curs Acadèmic 2018-2019

Data: 11 de febrer del 2019

Signatura de l'autor

Nom Tutor del Treball: Gemma Tur Ferrer

Signatura Tutor

Acceptat pel Director del Màster Universitari de

Signatura

Índex

	Pàg.
1. Resum i paraules clau	3
2. Justificació	5
3. Marc teòric	6
3.1. Tipus de <i>bullying</i>	8
3.2. Edat i gènere	9
3.3. Causes del <i>bullying</i>	10
3.4. Rols o parts del <i>bullying</i>	11
3.5. Conseqüències	15
3.6. Intervenció	16
3.7. Protocol de prevenció	17
4. Estat de la qüestió	
4.1. El <i>bullying</i> a Espanya	20
4.2. El <i>bullying</i> a les Illes Balears	22
5. Part pràctica	
5.1. Contextualització	25
5.2. Anàlisi contextual	26
5.3. Estudi:	
• Grup participant	30
• Objectius	30
• Metodologia	30
• Instruments per a l'anàlisi de grup	31
• Anàlisi de dades	33
6. Discussió	40
7. Conclusions	43
8. Referències bibliogràfiques	46

1. Resum i paraules clau

Resum: el paper que té el departament d'Orientació Educativa dins els nostres centres és de gran importància en relació a les diferents problemàtiques que es poden trobar avui dia i afecten als nostres alumnes. Una de les problemàtiques més actuals és la que té a veure amb l'assetjament entre iguals. La violència, agrupa un gran nombre de comportaments diferents; des de conductes disruptives a l'aula, conductes incíviques al centre, intimidació a companys a través d'insults, amenaces, agressions...

A través d'aquest treball es pretén, fer una recerca bibliogràfica en quant al concepte de *bullying* i recolçant-nos d'aquest marc teòric, estudiar el cas d'un alumne que ens preocupa dins una aula de primer d'ESO d'un IES de Mallorca.

Estudiem la situació real a través de l'observació directa a l'aula, al pati... i a través d'uns qüestionaris, per analitzar-ho posteriorment amb la tècnica del sociograma. Les conclusions plantegen que es necessita temps i diferents eines per tancar un cas d'assetjament. Així i tot, pensam que es tractaria d'un cas d'assetjament escolar, d'exclusió social.

Paraules clau: *Bullying*, assetjament, cohesió de grup, secundària, exclusió.

Resumen: el papel que tiene el departamento de Orientación Educativa en nuestros centros es de gran importancia relacionado con las diferentes problemáticas que se pueden encontrar hoy en día y que estas afectan a nuestros alumnos.

Una de las problemáticas más actuales es la que tiene que ver con el *bullying* entre iguales. La violencia, agrupa un gran número de comportamientos diferentes; desde conductas disruptivas en el aula, conductas incívicas en el centro, intimidación a compañeros a través de insultos, amenazas, agresiones..

Con este trabajo se pretende, hacer una búsqueda bibliográfica referente al concepto de *bullying* y respaldándonos de este marco teórico, estudiar un caso

de un alumno que nos preocupa dentro de una clase de primero de ESO de un instituto de Mallorca.

Estudiamos la situación real a través de la observación directa en la clase, en el patio... y a través de cuestionarios, para analizarlo posteriormente con la técnica del sociograma. Las conclusiones plantean que se necesita tiempo y diferentes herramientas para cerrar un caso de acoso. Así mismo, pensamos que se considera de un caso de acoso escolar, de exclusión social.

Palabras clave: *bullying*, acoso, cohesión de grupo, secundaria, exclusión.

Abstract: The role of the Department of Educational Orientation in our schools is of great importance with relation to the various problems that one can find that affect our students these days.

One of the more current problems has to do with bullying between peers. Violence as a term groups together several different behaviors; from disruptive conduct in the classroom, uncivil conduct in the school, intimidation of schoolmates through insults, threats, aggression, etc.

In this paper we intend to consider the literature regarding the concept of bullying and, with the support of this theoretical framework, make a case study of a student who has come to our attention in a class of the first year of secondary school in Mallorca.

We study the actual situation through direct observation in the class, on the playground, and through questionnaires to be analyzed afterward using the sociogram technique. The conclusions suggest that it requires time and various tools to solve a case of harassment. Likewise, we consider it a case of bullying, of social exclusion.

Keywords: Bullying, harassment, group cohesion, secondary school, exclusion.

2. Justificació

La idea d'aquest treball va sorgir durant la realització de les pràctiques del màster, de la curiositat i les ganes de fer, davant un cas real a una aula de primer d'ESO. He focalitzat el meu interès en la temàtica de l'assetjament escolar, per trobar resposta i possibles solucions a la millora de la relació d'un grup en concret de l'IES. Durant els últims anys, hem vist com ha cobrat més importància i que s'han anat trobant més casos de *bullying*. És una temàtica que està a l'ordre del dia i que no podem passar per alt, ja que necessita ser escoltada i treballada.

Des del departament d'orientació educativa tenim un paper clau en la relació a la diversitat de problemàtiques que poden afectar al nostre alumnat. Una de les quals és, l'assetjament escolar.

L'objectiu del treball es conèixer quin és el concepte de *bullying*, els diferents tipus, les seves causes, conseqüències... i quins són els tipus de conductes que es duen a terme als nostres centres educatius, per analitzar posteriorment un cas concret de possible assetjament a l'aula.

Els objectius en els quals es fonamenta el meu treball són els següents:

- Revisar la bibliografia existent referent al *bullying*
- Conèixer la rellevància del *bullying* dins les aules
- Identificar els models teòrics que expliquen el *bullying*
- Conèixer el que estipula la llei entorn a l'assetjament escolar, a nivell d'estat i de la nostra comunitat autònoma
- Analitzar un possible cas de *bullying* dins una aula en concret

3. Marc teòric

En aquest marc teòric es pretén parlar d'alguns dels conceptes clau que es tracten en aquest treball, com ara la definició de *bullying*, els diferents tipus de *bullying*, les persones implicades, quines són les causes, les seves conseqüències, la intervenció que s'ha de dur a terme...

Per això començarem d'una idea més general per arribar a una més específica. Partirem del terme general *bullying* fins arribar a la concreció de la nostra realitat dins el centre educatiu i dins la nostra classe.

Brown (2010) ens explica que la majoria dels nins tenen mals records d'haver sigut tractats injustament i saben el que es sentir-se impotents, d'haver estat obligats a fer determinades coses i a comportar-se d'alguna manera en concret. Partint d'aquesta cita, hem de tenir en compte la quantitat de persones que reconeixen haver estat tractats de manera injusta. Aquest fet ens fa pensar els motius, el perquè d'aquests fets, injustícies, rebuig...

Són moltes les definicions que podem trobar de la paraula *bullying*, en concret a la dècada dels 80, per això podem dir que el concepte ha evolucionat i avui dia és més específic.

Per a la seva comprensió Tatum (1989) considera que s'han de tenir presents aspectes com la naturalesa, intensitat, duració, intencionalitat, nombre d'implicats i les motivacions de l'agressor.

En un principi les definicions descrivien aquest fenomen com agressions físiques i verbals directes entre els alumnes i no incloïen conceptes com la persuasió, propagació de rumors o el rebuig social (Arora, 1996). Altres investigacions posteriors inclouen en aquestes definicions conceptes com l'agressió indirecta o l'agressió social (Ramírez, 2006).

El *bullying* o assetjament entre iguals ha existit sempre (Cordero & Pesántez, 2015). Els primers apropaments a la definició de *bullying* daten a la dècada

dels 70 (Piñero Ruiz, 2010). Segons Olweus (1998) el terme *bullying* es refereix específicament a les agressions que un estudiant, de forma intencionada i reiterada dur a terme contra un subjecte, al que considera més dèbil, que en general no es defensa i es converteix en víctima habitual.

Per Collel i Escudé (2006) el *bullying*, és el resultat de la relació de poder desigual entre agressor i víctima, que implica la incapacitat de defensar-se per part de qui la pateix. També es reconeix que les agressions no responen a una provocació de la víctima. Piñero Ruiz (2010) afirma que no podem anomenar *bullying* quan algú es fica amb un altre de manera amistosa o com un joc.

Segons Lobredo, Parea i López (2005) la paraula *bullying* deriva del vocable anglès *bully*, que com a verb significa maltractar o abusar. Ortega (2005) entén que el *bullying* és una forma il·legítima de confrontació d'interessos o necessitats en la què un dels protagonistes -persona, grup, institució- adopta un rol dominant i obliga per la força a que altre tengui el rol de submissió, causant amb això un mal que pot ser físic, psicològic, social o moral.

Un cop definit el concepte de *bullying* a través de diferents autors i investigacions, consideram interessant resumir una sèrie de característiques que seran claus en l'aparició d'aquest tipus de violència (Greene, 2000):

Podem destacar que el *bully* o agressor té com a objectiu fer mal o por a la víctima. Una altra característica seria que les agressions cap a la víctima són repetides, per tant un conflicte puntual no seria considerat *bullying*. Una característica de la víctima seria que no fa res per no rebre aquests atacs. Una característica important per entendre el *bullying* seria que ocorre en grups socials propers (grup-aula) i té una dinàmica de funcionament que depèn en gran mesura de les característiques i reaccions del grup. Per acabar podem dir que el *bully* té més poder que la víctima.

3.1. Tipus de *bullying*

El *bullying* s'està vivint a pràcticament tots els centres educatius (Piñero Ruiz, 2010). És difícil d'identificar i, per tant, també d'eliminar (Cerdán, 2011). Així i tot, algunes conductes *bullying* no són violentes, ja que poden incloure paraules, gestos, exclusió del grup (Piñero Ruiz, 2010).

Seguint la classificació establerta a l'informe del Defensor del Poble en el seu estudi de l'any 2006 "El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria", hi podem trobar com a tipus d'agressió: l'exclusió social, l'agressió verbal, les agressions físiques indirectes i directes, les amenaces i l'assetjament sexual.

Tipus d'agressió	Conductes
Exclusió social	Ignorar, no deixar participar..
Agressió verbal	Insultar, posar noms ofensius, parlar malament dels demés...
Agressió física indirecta	Amagar, rompre, robar... coses de la víctima
Agressió física directa	Pegar
Amenaces	Amençar només per fer por, obligar a fer coses amb amenaces, amenaçar amb armes...
Assetjament sexual	Assetjar sexualment amb actes o comentaris

Taula 1. Tipus d'agressió i conductes (Defensor del poble, 2006)

Caldria destacar tres elements:

- **Estabilitat temporal**, es tracta d'accions repetides i continuades en el temps, que poden durar fins i tot anys
- **Indefensió de la víctima**, que es troba en una situació de la que difícilment pot escapar pels seus propis medis.
- **Intencionalitat de les accions**, encara que alguns autors no ho indiquen com element rellevant, l'agressor es conscient dels seus actes a pesar que en alguns dels casos no valori suficientment la gravetat de les conseqüències.

Cerdán (2011) ens presenta una altra classificació de l'assetjament i les seves conductes:

	Directe	indirecte
Maltractament físic	Empènyer, pegar, amenaçar amb armes...	Robar, rompre, amagar... objectes d'altres persones...
Maltractament verbal	Insultar, riure d'algú, posar "noms"...	Xerrar malament d'algú, difondre falsos rumors...
Exclusió social	Excloure del grup, no deixar participar...	Ignorar, menysprear...

Taula 2. Classificació de l'assetjament (Cerdán, 2011, p. 278)

Avilés (2001) afirma que juntament amb les clàssiques formes de maltractament a través d'accions verbals, físiques o psicològiques, en els darrers anys ha pres força el maltractament des de l'entorn virtual, el qual coneixem per *ciberbullying*.

3.2. Edat i gènere

Segons Olweus (2001) el *bullying* està més present en edats inferiors. Els seus estudis relataven que en l'edat de 9 anys la freqüència era el doble.

Segons Collell i Escudé “el moment de major incidència de conductes de *bullying* es situa entre els 11 i 14 anys”. A través de diversos estudis es van trobar que com més augmentava l’edat disminuïa el nombre de víctimes i agressors (Piñero Ruiz, 2010).

El *bullying* és més present en els nins que en les nines, aquests utilitzen més els mètodes físics i verbals. Les nines utilitzen més les agressions indirectes com l’exclusió social (Olweus, 1993; Smith & Brain, 2000).

L’estudi realitzat per Ávila, Jaramillo, Vega, Fuentes i Martínez (2010) ens indica que els principals agressors individuals són els homes, mentre que quan el fan en grup, la mitja baixa. En el cas de les dones, les mitges són més similars ja sigui en agressions individuals o grupals. Això pot estar relacionat per la influència i l’exclusió social.

3.3. Causes del *bullying*

Segons Martínez (2006) hi ha gran diversitat de causes darrera la dinàmica *bully-victim*, aquestes estan en diferents àmbits com el cultural, social, escolar, grupal, familiar i personal. El que resulta del consens general és que les circumstàncies que intervenen per a què es donin casos de *bullying* són multifactorials (Fernández & Quevedo, 1991).

Senovilla (2004) parla de dos tipus de causes les familiars i les escolars. La influència familiar ha estat un dels factors més estudiats en el *bullying*. L’autor relaciona l’absència d’un pare o la presència d’un referent masculí violent amb l’exageració de la seva masculinitat. Altres factors familiars podrien ser l’organització de la llar, el repartiment dels rols, situació socioeconòmica...

I les possibles causes escolars serien, la violència en les estructures de moltes escoles on es tracta malament als alumnes, amb poc respecte... d’altres com la grandària de l’escola, com més gran sigui el centre hi ha més risc de *bullying*.

Si entenem que la violència és sols intrusió, si les causes d’aquesta només són externes, llavors ens en podríem protegir amb un tancament del recinte escolar,

amb tècniques de vigilància, amb guardians, amb policia... (Devine, 2001). Però, Orte (2006) ens explica que no hi ha una única causa del perquè alguns nins i nines es converteixen en agressors o víctimes, més bé són un conjunt de variables familiars, escolars, socials, culturals i personals que poden prevenir o fer augmentar els comportaments de *bullying*.

De les investigacions sobre la violència a l'escola, se'n pot destacar una constant: la importància de l'estabilitat dels equips i de la seva dinàmica (Debarbieux & Blaya, 2009). Per tant caldria tenir en compte l'estabilitat dels professionals dins els centres educatius.

Debarbieux i Blaya (2009) afirmen que els joves porten a l'escola les problemàtiques viscudes a l'exterior i en el si de les seves famílies.

Segons Aguilar (2009) els professors consideren que l'origen de l'assetjament escolar es troba en causes alienes als centres educatius. Encara que les investigacions dutes a terme fins ara confirmen que les causes de la violència a l'escola sovint són externes, aquestes causes sempre interaccionen amb causes internes (Debarbieux & Blaya, 2009).

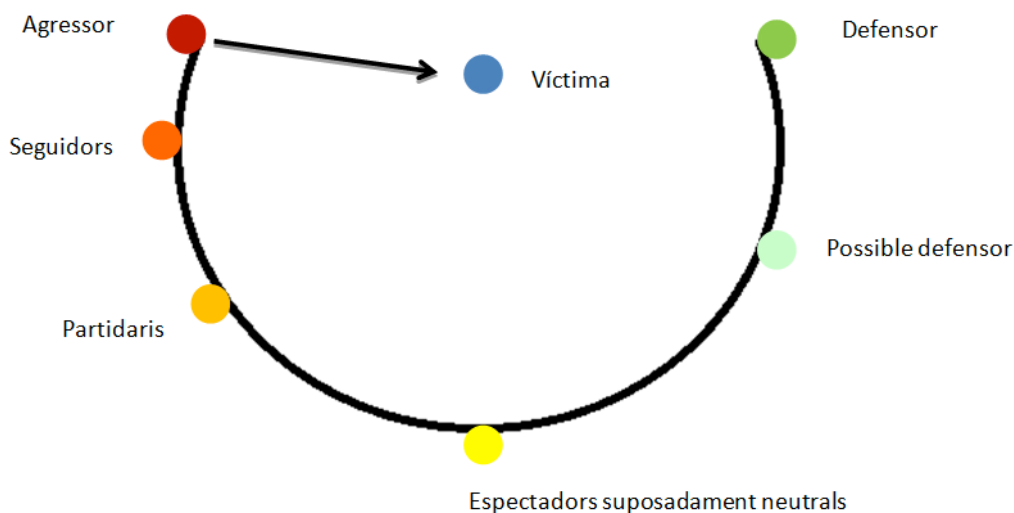
Segons l'article d'AULA d'Innovació Educativa (Colell & Escudé, 2006), algunes de les causes poden ser:

- Conflictes entre els alumnes per ser diferents o per tenir maneres diferents de pensar o de fer les coses.
- Falta de competència social (escoltar i parlar amb la persona interessada).
- Control de les emocions (ràbia, enveja, sentiment d'injustícia...).

3.4. Rols o parts del *bullying*

Existeixen dos protagonistes principals, l'agressor i la víctima (Cerdán, 2011) no obstant, afecta a més persones que l'agressor i la víctima, és un problema molt seriós i que repercuteix negativament en la resta d'alumnes de la classe on es pateix l'assetjament (Villanueva, 2014).

Dan Olweus (2001) va fer un dels estudis pioners d'aquesta problemàtica, segons aquest podem trobar diverses parts dins la temàtica del *bullying*: assetjador, víctima i defensors que poden estar dividits entre defensors de la víctima o seguidors de l'assetjador.



Gràfic 1: El cercle de l'assetjament escolar (Olweus, 2001)

Senovilla (2004) afirma que per a ser assetjador s'han de veure en situació de superioritat. En quant als nivells d'autoestima i autovaloració dels alumnes agressors, aquests tenen una opinió relativament positiva de si mateixos i presenten una autoestima mitja o inclús alta (Piñero Ruiz, 2010).

L'assetjador ha de veure que la víctima ho està passant malament, sinó deixa d'agredir-la (Senovilla, 2004). L'agressor se sent poderós i els petits atacs es van repetint a mesura que la víctima manifesta la por als ulls del company que l'ataca (Caballé, 2014).

Segons Cerezo (2002) les característiques físiques dels alumnes agressors estan relacionades amb que solen ser més forts que les víctimes i no és poc freqüent que tinguin una edat major que la resta de grup-classe, sent en

ocasions repetidors. Senovilla (2004) afirma que hi ha estudis que corroboren que els alumnes més violents solen ser líders encara que basin el lideratge en la por que provoquen als demés.

Està demostrat que els nins solen decantar-se pels atacs físics (cops, baralles, armes blanques..) i les nines són més subtils i solen menysprear a les seves companyes i les aïllen (Senovilla, 2004).

Per altre part, les víctimes solen tenir mala relació amb els companys. Si tingues un grup sòlid que el recolzés no seria assetjat (Senovilla, 2004). Les víctimes es caracteritzen per ser sensibles i resulta fàcil ferir-los fet que desencadena un mecanisme de defensa que acostuma a ser l'aïllament (Caballé, 2014).

Segons Orte (2006), a part de la víctima passiva, és normal trobar víctimes proactives. Aquestes generen situacions irritants i acaben pagant les conseqüències, això no significa que siguin ells els culpables. També trobam les víctimes segures, alumnes brillants escolarment que per aquest motiu són l'objectiu dels agressors.

En el cas de les víctimes poden patir bloquejos emocionals i intel·lectuals amb alteracions de la conducta (Senovilla, 2004).

En el cas dels espectadors, també es contemplen algunes variants des dels que senten indiferència als culpabilitzats per les situacions que contemplen (Avilés, 2006). Els espectadors, poden veure inhibida la seva capacitat de distingir conductes positives i negatives, acceptades o no acceptades (Senovilla, 2004).

En un principi, els companys aliens a les agressions observen els petits atacs primerencs sense intervenir-hi, considerant-se espectadors neutrals no obstant en un breu espai de temps i amb molta freqüència en la major part de casos, els companys es poden afegir a col·laborar en aquests atacs, passant a considerar-se espectadors antisocials (Avilés, 2006).

Segons Avilés (2006) no hi ha un perfil unitari en quant a víctimes, ni en agressors, ni espectadors, però sí un perfil majoritari com s'indica a la següent graella:

Indicadors de l'agressor	Indicadors de la víctima	Indicadors de risc
<ul style="list-style-type: none"> • Efectua gests de rebuig • Fa córrer rumors desagradables • Amenaça i assetja psicològicament • Coacciona • Té abús de poder • Impulsiu • Planeja i crea trampes • Absència d'empatia 	<ul style="list-style-type: none"> • Sentiment de culpa • Conductes d'evitació cap a l'agressor • Descens en el rendiment escolar • Aïllament de la resta del grup en les hores de classe i notablement en les hores d'esbarjo • Sentiment de por • Inhibició • Inseguretat 	<ul style="list-style-type: none"> • Aïllament i baixa autoestima per part de la víctima • Facilitat i dificultat per a l'adquisició d'eines de defensa • Baixa autoestima per part de la víctima • Dificultats per respectar les normes per part de l'agressor

Taula 3: Elaboració pròpia a partir d'Avilés (2006)

Característiques de l'agressor	Característiques de la víctima	Característiques dels companys
<ul style="list-style-type: none"> • Necessitat de prestigi • No presenta sentiment de culpabilitat • Estratègies per defensar-se • Caràcter fort amb detalls de cinisme • No presenta empatia 	<ul style="list-style-type: none"> • Poc popular entre els companys • Poques habilitats socials • Falta d'estratègies per defensar-se • Caràcter passiu • Sensible 	<ul style="list-style-type: none"> • Coneix bé a l'agressor i possiblement a la víctima • Participa en l'assetjament • Tolerants inhibits • Manté silenci durant els atacs • Consideren l'assetjament un èxit

Taula 4: elaboració pròpia a partir d'Avilés (2006)

3.5. Conseqüències

En molts casos, els agressors desenvolupen en la vida adulta conductes delictives, antisocials... Com també problemes de personalitat i desajustaments socials (Ortega & Mora-Merchán, 2000).

Així com expliquen Piñuel i Oñarte (2005), les conseqüències que pateixen les víctimes van fent que el seu autoconcepte baixi. El concepte negatiu i la baixa autoestima poden acompanyar a la víctima fins a la vida adulta, i així influir a noves situacions com a l'àmbit laboral, social...

En el cas dels espectadors, implicats també en la dinàmica del *bullying*, les seves conseqüències tenen a veure amb el desenvolupament d'una sèrie de mecanismes de defensa basats en la por. Entre aquesta por es troba el temor de convertir-se en una futura víctima (Garaigordobil & Oñederra, 2010).

Segons Oñederra (2008) les conseqüències per cada uns dels membres que formen part del *bullying* són les presentades en la següent graella

Víctima	Agressor	Espectador
<ul style="list-style-type: none"> Baix rendiment acadèmic i fracàs escolar. Ansietat i depressió. Sentiment de culpabilitat. Autoconcepte negatiu, baixa autoestima. Manca de assertivitat. Terror i pànic. Baixa obertura a les relacions socials. Baixa intel·ligència emocional. Rebuig a l'escola. Diverses somatitzacions com insomni, enuresi i dolors físics. Normalment solen canviar d'escola. 	<ul style="list-style-type: none"> Baix rendiment acadèmic, fracàs escolar i rebuig a l'escola. Moltes conductes antisocials i delictives. Dificultat per complir les normes. Relacions socials negatives. Autoconcepte negatiu però alta autoestima i nul·la autocrítica. Falta de empatia. Falta de sentiment de culpabilitat. Crueltat i insensibilitat. Ira i impulsivitat. Baixa responsabilitat. Persistència de símptomes a llarg termini i edat adulta. 	<ul style="list-style-type: none"> Por Submissió Pèrdua d'empatia Dessensibilització Interiorització de conductes antisocials i delictives per aconseguir desitjos Sentiment de culpabilitat Persistència de símptomes a llarg termini i edat adulta.

Taula 5: elaboració pròpia a partir d'Oñederra (2008)

3.6. Intervenció

La prevenció hauria de ser la línia d'intervenció preferent (Caralt, Collell & Escudé, 2007). La intervenció no és una tasca fàcil, perquè es tracta d'una conducta basada en el silenci (Orte, 2006).

No hem d'oblidar que l'assetjament escolar és un fenomen grupal, per tant la intervenció i la resolució ha de ser sobre la totalitat del grup (Olweus, 2001). Els casos on es produeixen situacions de maltractament i intimidació a un company o qualche altre tipus de conducta severa, requereixen a més d'un treball individual, un treball conjunt amb la família (Orte, 2006).

Olweus (2001) planteja la intervenció i la prevenció de les conductes d'intimidació entre els alumnes, a partir dels agents implicats en el conflicte. A través d'una bona intervenció, es tractaria de dur el major nombre d'alumnes possibles cap el costat dret del cercle com es mostra al gràfic número 1 (pàgina 10).

En el cas de les víctimes proactives, Orte (2006) ens parla d'una intervenció encaminada a prendre consciència dels actes que fan abans de rebre les agressions i ajudar-les a canviar.

Tant l'alumnat agressor com l'alumnat víctima necessiten ajuda per sortir d'aquesta situació i per afrontar les conseqüències de la mateixa (Orte, 2006).

Les conductes de tipus antisocial que mostra l'agressor i les conductes d'indifensió que mostra la víctima, comprometen el seu futur personal i acadèmic, comprometen la seva autoestima, la forma d'enfrontar-se als problemes, les seves expectatives educatives, i en definitiva la seva pròpia salut mental (Orte, 2006).

No resulta fàcil actuar en el moment indicat, ja que quan es sol·licita la intervenció, la situació fa estona que succeeix. Això es deu al silenci (Avilés, Iurrtia, García-López & Caballo, 2011).

3.7. Protocol de prevenció a les Illes Balears

L'institut de la convivència i l'èxit escolar va crear un protocol de la prevenció, detecció i intervenció de l'assetjament escolar per els centres educatius, aprovat per la resolució del 25 d'abril de 2016. Ja que existia una preocupació social respecte a l'assetjament escolar que ha anat en augment i, per això, hi havia la necessitat que les comunitats autònomes disposassin d'aquest protocol.

Podríem dir que aquest protocol està dividit en dues parts; la primera es tracta de la prevenció i una segona de detecció i intervenció.

Abans d'entrar dins aquestes dues fases o parts del protocol hem de fer referència a que aquest protocol s'ha d'incloure dins el pla de convivència de cada centre i ha d'estar aprovat pel consell escolar. També comentar que és essencial veure'l com una situació que afecta a tot el grup i té conseqüències molt negatives per a tots els alumnes però, sobretot, per als que el pateixen.

Dins la part de prevenció hi ha un seguit de pautes que hi han de ser, com per exemple:

- Tenir un pla de convivència, aquest pla és un conjunt d'estratègies i pautes adreçades a la comunitat educativa per fomentar la convivència escolar i facilitar la prevenció de conductes contràries a aquesta convivència. Aquestes estratègies han de ser elaborades des d'una mirada positiva. Algunes d'aquestes estratègies serien: crear una tasca de sensibilització respecte l'assetjament escolar, preveure un sistema de notificació de l'assetjament (bústies, persones responsables..), aconseguir una bona cohesió de grup, comptar amb la participació de les famílies, disposar d'un pla d'acollida
- El reglament d'organització i funcionament de centre ha de concretar les normes d'organització, participació i convivència que garanteixin els mecanismes afavoridors de l'exercici dels drets i deures de l'alumnat i de les estratègies de prevenció i gestió de conflictes. S'ha de disposar d'una organització dels grups i dels espais.

- El pla d'acció tutorial té una relació molt directa amb el pla de convivència. Per això ha de comptar amb : activitats i organitzar l'aprenentatge de manera que es fomenti la cohesió, respecte i relació positiva del grup (treballar des de l'educació emocional i la competència social), fomentar competències cíviques dirigides a la maduració de la consciència moral, actitud crítica..., afavorir que no hi hagi alumnes aïllats, seguiment de grups que es consideri que estan en més risc, aplicar proves sociomètriques com el CESC, formar en l'ús de les TRIC i la ciutadania digital per prevenir el ciberassetjament.

En quant a la detecció i intervenció es divideix en 5 fases:

La primera es la notificació on es comunica la possibilitat d'un cas d'assetjament, aquesta notificació la pot fer qualsevol membre de la comunitat educativa, així com altres serveis externs al centre.

La persona que reb aquesta comunicació ho ha de notificar al director del centre, que és la persona responsable de posar en marxa les actuacions del protocol. Cal treballar des del supòsit que existeix l'assetjament. L'aplicació del protocol permetrà confirmar-ho o descartar-ho. El mateix dia el director, ha de traslladar la informació al referent del cas i valorar la necessitat de posar mesures d'observació i/o protecció.

La segona fase és l'acollida i detecció, durant aquest procés el referent del cas en no més de quatre dies hàbils, ha de dur a terme les actuacions següents:

- Entrevistar-se amb qui pot estar patint assetjament
- Entrevistar-se amb la família de qui pot estar patint assetjament
- Elaboració d'un sociograma
- Reunió amb el grup d'alumnes ajudants (no sempre és necessari)

La tercera fase és la primera reunió de gestió del cas, on el referent ha de convocar una reunió en el termini de cinc dies hàbils de de la primera notificació. Hi poden assistir: un representant de l'equip directiu, del departament d'orientació, el referent i el tutor. On es posarà en comú la

informació obtinguda pel referent i analitzarà el sociograma, es valorarà si es tracta d'una situació d'assetjament o un altre tipus de conflicte o situació.

Els criteris per qualificar un cas com a assetjament escolar són:

- Conductes d'agressió física, verbal o relacional cap a un o diversos alumnes
- Manteniment en el temps (més de dos mesos o , excepcionalment, més d'un mes)
- Desequilibri de poder. L'alumne o alumna es troba en situació d'inferioritat evident respecte d'un grup d'alumnes
- Existeix una intenció d'humiliar o agredir l'alumne o alumna que se sent victimitzant.

Valorar si l'assetjament es dona per raons de discriminació, valorar si existeix ciberassetjament entre alumnes del centre i decidir les mesures d'intervenció que cal posar en marxa.

En el cas que no es consideri assetjament escolar, s'han de posar les mesures previstes al pla de convivència i al Decret 121/120 de decrets i deures i comunicar-ho a la família a través d'una entrevista.

En el cas que es consideri un cas d'assetjament escolar, s'ha de comunicar al Departament d'Inspecció Educativa. Abans de la intervenció amb els alumnes que agredeixen, s'ha de valorar si es necessari: posar en marxa altres mesures de protecció dins o fora del centre i si hi ha risc d'assetjament fora del centre s'ha de coordinar la intervenció amb els recursos externs al centre.

La quarta fase és la intervenció, aquesta es divideix en diferents parts:

- Entrevista amb alumnes que molesten
- Entrevista amb la família dels alumnes que molesten
- Segona entrevista amb l'alumne que pateix
- Entrevista amb la família de l'alumne que pateix

I la darrera fase és la segona reunió de gestió del cas, on el referent ha de convocar als mateixos membres que van assistir a la primera reunió per revisar les actuacions i valorar la situació un cop fetes les intervencions. Es poden donar diferents situacions:

- Tancament positiu: l'assetjament s'ha aturat
- Tancament negatiu: l'assetjament no s'ha aturat. Cal desistir de la via reparadora i iniciar un procediment per la via disciplinària segons el Decret 121/10. En aquest cas, s'ha de valorar la notificació a través del Registre Unificat de Maltractament Infantil (RUMI) i, si hi ha un presumpte delictes, a la Fiscalia de Menors.

També s'hauria d'avaluar la necessitat de rebre tractament específic per part d'alguna de les persones implicades.

Per a finalitzar aquesta fase, s'hauria de tancar el cas per part de la direcció. On s'hauria d'elaborar un informe amb el suport de l'equip de gestió del cas. El director del centre ha de transmetre aquest informe de tancament a l'inspector del centre.

4. Estat de la qüestió

4.1 El bullying a Espanya

L'estat espanyol, va assumir la responsabilitat d'adoptar totes les mesures legislatives, administratives, socials i educatives necessàries per protegir als menors contra qualsevol forma de perjudici, abús, desemparament, maltracte o exploració (declaració dels Drets de la Infància, del 20 de novembre de 1959 Art. 19.1).

La constitució espanyola de 1978 recull, a més del dret fonamental a la integritat física i moral (Art. 15), que "l'educació tindrà per objecte el ple

desenvolupament de la personalitat humana en el respecte als principis democràtics de convivència i als drets i llibertats fonamentals.” (Art. 27.2)

El Codi Penal, estableix la responsabilitat penal de socorrre a les persones que es trobin en perill. Concretament recull que “ qui no socorr a una persona que es trobi desemparada i en perill manifest i greu, quan pogués fer-ho sense risc propi ni de tercers, serà castigat amb la pena de multa” (Art. 195.1).

Les lleis actuals que tenim de l'assetjament escolar a Espanya, i en concret a les Illes Balears són les següents:

La Llei orgànica 2/2006 de 3 de maig, d'educació per la qual s'estableix la regulació legal de l'educació no universitària a Espanya, modificada posteriorment per la Llei Orgànica 8/2013 de 9 de desembre baix els principis de qualitat de l'educació per a tot l'alumnat, l'equitat que garanteixi la igualtat d'oportunitats, la transmissió de valors que afavoreixin la llibertat, responsabilitat, tolerància, igualtat, respecte...

En concret i en relació al present treball, la llei tracta de la compensació de les desigualtats a través de programes específics desenvolupats en centres escolars. Com també, hi ha especial incís a la formació inicial i permanent del professorat.

El decret 121/2010 de 10 de desembre, pel qual s'estableixen els drets i deures dels alumnes i les normes de convivència als centres docents no universitaris sostinguts amb fons públics de les Illes Balears. En aquest decret, a més de tots els drets i deures que tenen els alumnes de les escoles públiques, indica que les escoles han de disposar d'un "pla de convivència", allà on s'hi recullin totes les estratègies i actuacions destinades a fomentar la bona convivència escolar.

Els estudis realitzats amb mostres aleatòries de centres públics i privats en el territori espanyol, amb alumnes de primària i educació secundària, ens permeten afirmar que l'assetjament escolar es dona en tots els centres escolars

estudiats fins a dia d'avui. Situant el nivell d'incidència en torn al 23%. Està més present als darrers cursos d'educació primària i els primers de secundària, sent els que tenen més incidència (Cerezo, 2009).

4.2 El bullying a les Illes Balears

En l'estudi que es va dur a terme a l'any 1999 a la comunitat autònoma de les Illes Balears, amb una mostra de 3.033 alumnes d'entre 9 i 17 anys, es determina que un 4,5% patien agressions cada dia (Orte, Ballester, Touza, Ferrà & March, 2004). Aquestes eren més freqüents entre els nins que en les nines. Resultats similars deriven de l'estudi realitzat a 306 alumnes entre 3 i 16 anys d'una escola concertada de Palma (Orte & altres, 2000).

Aquests estudis demostren que es produeixen major nombre d'abusos per agressió verbal i exclusió social, seguits per agressió física indirecta, conductes d'amenaça per intimidar, agressions físiques directes i en menor percentatge, obligar a altres a fer coses, assetjament sexual i amenaça amb armes (Orte, 2003). El percentatge que es declara víctima és menor que el que es declara agressor, en els casos d'exclusió social, agressió verbal i conductes de pegar. En canvi, en les categories restants el percentatge de l'alumnat que declara fer-ho es menor que l'alumnat que confirma haver-ho patit.

L'Observatori per a la Convivència Escolar, adscrit a la Conselleria d'Educació i Cultura, és un òrgan consultiu i pretén servir d'instrument per conèixer, analitzar, avaluar i valorar la convivència als centres educatius de les Illes Balears [Decret 57/2005, de 20 de maig, pel qual es crea l'Observatori i el Comissionat per a la Convivència escolar en els centres educatius de les Illes Balears (BOIB, núm. 82, ext. 28-05-2005), modificat pel Decret 74/2005, de l'1 de juliol (BOIB, núm. 104, 12-07-2005)].

Aquest observatori té com a principals funcions la de :

- Crear i impulsar un sistema que reculli i analitzi la informació sobre la convivència als centres educatius

- Actuar com a òrgan de recollida d'informació i promoure la investigació sobre distints corrents i tendències
- Elaborar i proposar models de convivència per a la comunitat educativa
- Orientar les famílies, el personal docent i l'alumnat sobre la convivència escolar
- Assessorar les famílies sobre els plans d'actuació elaborats
- Difondre l'anàlisi de les dades i de les experiències sobre els plans d'actuació aplicats
- Elaborar i aprovar la memòria de la feina feta al llarg de l'any escolar.

L'institut de la convivència i èxit escolar va crear un protocol per la prevenció, detecció i intervenció de l'assetjament escolar als centres educatius, aprovat per la resolució del 25 d'abril de 2016. Ja que existia una preocupació social respecte de l'assetjament escolar que ha anat en augment.

A través de l'anuari escolar de Balears de 2010, les xifres d'actuacions dels policies tutors envers, a l'assetjament escolar durant el curs 2008-2009, varen ser les següents:

Illa	Actuacions relacionades amb conflictes entre alumnes	Actuacions relacionades amb l'assetjament escolar	Actuacions en total del policia tutor
Mallorca	93	13	1543
Eivissa i Formentera	36	9	1276
Menorca	8	3	533
Total	137	25	3343

Taula 6 :Elaboració pròpia a partir de Orte, Ballester, Oliver, Pascual, Vives i Vidaña (2010)

Tenint en compte dos estudis d'àmbit nacional "Yo a eso no juego" (Save the children, 2016) i Estudi sobre la convivència escolar a l'ESO (Observatori de Convivència Estatal, 2010 i Govern de les Illes Balears, 2011), he extret les dades de les nostres illes. Es demanava als alumnes amb quina freqüència han estat assetjats o han assetjat els darrers dos mesos.

Estudi dut a terme per:	Alumnes entre els 12 i 16 anys			
	Save the Children (2016)	Víctimes d'assetjament	Freqüent	2%
Ocasional			8,6%	
Agressors en assetjament		Freqüent	0,7%	6,8%
		Ocasional	6,1%	
Observatori de convivència Govern de les Illes Balears (2011)	Víctimes d'assetjament	Freqüent		5,9%
		Ocasional		17,7%
	Agressors en assetjament	Freqüent		5,9%
		Ocasional		15,5%

Taula 7: elaboració pròpia a partir d'Orte i Ballester (2016)

Durant el curs 2015-2016 es van realitzar 252 demandes a l'Institut de la Convivència de la Conselleria d'Educació i Universitat. El 50% de les demandes es van realitzar des de centres de primària, el 38% en centres de secundària, el 9,3% restant no va donar aquesta informació i una demanda es va produir en un centre d'educació especial (Trobat, 2016).

Han augmentat les demandes de presumptes casos d'assetjament entre iguals, tot i que s'ha elaborat un protocol per a aquests casos perquè els centres hi puguin donar una resposta (Trobat, 2016).

5. Part pràctica

5.1. Contextualització:

Ens ubiquem a l'Institut d'Educació Secundària Ses estacions, a Palma, en el departament d'orientació educativa.

Referent al context geogràfic, el centre està situat a prop de la cèntrica Plaça d'Espanya, immersos en la zona comercial i en l'eix de comunicacions (tren, metro, autobusos, carril bici...) de tota la ciutat i de l'illa. Actualment hi ha un nombre elevat d'alumnes, uns 1300 alumnes en la seva totalitat horària i de diversitat d'estudis (Educació Secundària Obligatòria, Batxillerat, Formació professional i també a distància).

Ens crida l'atenció un dels grups de 1r d'ESO, al qual hi ha un alumne que no està integrat i ja ha passat tot el primer trimestre i han començat el segon.

El fet que moltes de les famílies del centre no siguin de Mallorca ens fa pensar que han vingut per cercar feina i tenir una millor situació al nostre país, això implica que aquestes famílies fan moltes hores de feina durant el dia i en conseqüència els seus fills passen moltes hores sols i sense cap tipus de control, també hi ha una gran quantitat de famílies desestructurades, aquests fets tampoc ajuden als nostres alumnes.

Ens trobam que hi ha molta manca d'hàbits d'estudi i classes desaprofitades ja siguin durant el període lectiu com el reforç que el centre ofereix els horabaixes i també la poca predisposició per part de les famílies.

Parlant del comportament i l'actitud d'aquests alumnes podem dir que es general no es comporten malament, hi ha casos puntuals on sí que han fet falta mesures per controlar-ho. Hi ha uns quants alumnes que tenen comportaments inadequats reiteradament, aquests fan que la classe en general també ho pateixi.

Degut a diverses intervencions amb els grups d'ESO, des del departament d'orientació ens preocupam per aquest grup en concret, ja que hi ha un alumne que es veu "rebutjat" per això ens plantejam què podem fer.

De tal manera que, l'orientadora de l'IES em proposa dur a terme un estudi d'aquell grup per veure si aquelles sospites que nosaltres tenim eren reals.

5.2. Anàlisi del context:

Segons els documents de centre següents: el Projecte Educatiu de Centre i el Pla de Convivència, podem dir que l'IES Ses Estacions està ubicat al carrer Marqués de la Font Santa núm. 12 de Palma de Mallorca. Completen l'oferta educativa de la zona l'IES Arxiduc Lluís Salvador i els centres de primària CP Gabriel Alzamora, CP Son Canals, CP Sta. Isabel i CP Jafudà Cresques, a més d'altres de caràcter concertat.

Des de la perspectiva urbana, el centre es troba dins l'eixample. Molt pròxim a la Plaça d'Espanya, confina amb el Parc de Ses Estacions. Ocupa pràcticament tota la zona compresa entre el carrer Marqués de la Font Santa, el carrer d'en Joan Maure, bisbe, el carrer de Margarita Caimari i el carrer de la Vinyassa.

Tipologia de la zona Plaça d'Espanya – Parc de Ses Estacions

És una zona de barriades amb població resident integrada per persones amb un perfil molt divers. Conviuen persones d'origen mallorquí, d'edat en torn als 45 a. – 50 a. i de nivell socioeconòmic mitjà, per una part, amb persones o grups d'origen estranger, immigrants, joves i de nivell socioeconòmic i cultural migbaix.

Les característiques de la població, juntament amb la tipologia del barri, defineixen el perfil d'un conjunt de zones amb una de les amalgames socials més complexa de ciutat. Aquest fet, juntament amb la remodelació urbanística patida en tres ocasions durant els darrers 10 anys, ha generat l'aparició de plataformes ciutadanes amb caràcter reivindicatiu, que pretenen revitalitzar els barris colindants i demanen una intervenció sociopolítica adreçada a la conservació dels espais naturals i patrimonials, la qual cosa significaria una millora en la qualitat de vida de la població resident de totes les edats.

La procedència de l'alumnat és regular i concreta. L'alumnat procedeix majoritàriament dels centres de primària de la zona i aconsegueix la plaça pel procediment d'adscripció. Malgrat això, qualche curs el centre ha rebut alumnat escolaritzat directament des de la mateixa oficina d'escolarització de la conselleria d'educació i cultura, amb la conseqüència previsible d'augment de l'heterogeneïtat. Aquest fet en el seu moment va generar una gran dificultat a l'hora d'integrar dins un projecte educatiu una població tan diversa.

Davant els canvis que la nostra societat en general i la mallorquina en particular ha experimentat, cal fer referència a alguns trets significatius de l'alumnat del centre:

- La diversitat d'opcions religioses com a hores d'ara la catòlica, testimonis de Jehovà, musulmana i protestant, d'entre les més nombroses.
- La diversitat de procedències de l'alumnat, amb alumnat de països subsaharians, del Marroc, de l'Equador, de la República Dominicana, de Romania, d'Ucraïna, de Bolívia, de Colòmbia, de Xina, juntament amb un grup reduït d'alumnes d'ètnia gitana.

Línia d'intervenció socioeducativa

De l'anàlisi del context en la seva doble vessant de barri i alumnat es destaquen una sèrie de trets significatius a l'hora de definir la identitat del centre, i de donar prioritat a uns objectius que emmarquin, en part, la nostra línia d'intervenció socioeducativa:

- Compromís d'obertura al barri, tant de les instal·lacions com en una línia d'actuació que impulsi i dinamitzi la dimensió socio-cultural de l'entorn més immediat, sempre en relació a les responsabilitats que puguin ser assumides equitativament pel centre i per part d'altres entitats cíviues amb les quals col·laborarem en la mida de les nostres possibilitats i interessos.
- Treball continuat amb les famílies, tot intentant moviments que facin possible la connexió entre dos móns culturals -el de l'institut i el de la famíliasovint estranys l'un de l'altre.

Comptem amb tres grans àmbits de treball amb l'alumnat:

- Afavorir la seva integració, tant en el propi Centre, com a resposta a la difusió de la seva procedència escolar i a la pròpia història d'escolarització, com a la realitat sociocultural del nostre poble.
- Compensar mitjançant l'articulació de mesures educatives adients aquells condicionaments familiars i socials que poguessin ésser considerats negatius.
- Aplicar els principis d'un aprenentatge individualitzat, funcional, continu i significatiu, únic camí per despertar actituds positives vers l'estudi, i per augmentar, des d'aquestes, les expectatives de formació i d'educació.

Ensenyaments i programes específics

El Centre té una capacitat real de 20 unitats, distribuïdes de la següent manera: 4 primers d'ESO, 4 segons d'ESO, 3 tercers d'ESO i 2 quarts d'ESO, 1 programa d'iniciació professional d'ofimàtica, 3 primers de batxillerat i 3 segons de batxillerat.

Acadèmicament, el centre imparteix el curriculum d'ESO, d'un PIP d'ofimàtica i de Batxillerat, segons normativa vigent. A més és possible l'aplicació de programes específics, adreçats a casos particulars o a subgrups d'alumnes, la durada dels quals és determinada per la detecció i la tipologia de les necessitats concretes que els motivaren. Actualment, es desenvolupa un programa de diversificació curricular (PDC) bianual, el programa d'integració adreçat a atendre l'alumnat amb necessitats educatives especials (ANEE), el programa d'atenció a la diversitat (PAD), el programa de suport, el programa d'acolliment lingüístic i cultural (PALIC), el programa d'educació ambiental, el

programa d'orientació acadèmica i vocacional (POAV) i el programa intercentres de la zona (PIZ) que és coordinat per el departament d'inspecció educativa (DIE).

El perfil de l'alumnat varià amb la incorporació del 1r cicle als IES, fet corresponent al curs 97-98 i que afectà a tot el mapa escolar. Des de llavors, també hem assistit a una pèrdua progressiva de nivell de competències de l'alumnat d'ESO, en general. Davant aquest esdeveniment, l'IES Ses Estacions reaccionà dissenyant i articulant mesures ordinàries o extraordinàries amb l'ànim d'abordar la situació d'empitjorament descrita al paràgraf anterior.

Per desenvolupar la nostra tasca educativa i compensadora de les desigualtats que s'observen en educació, seguim una línia d'actuació que té com a marcs preferents l'educació en valors, l'educació mediambiental, la formació lingüística i la incorporació i consolidació de les TIC en la pràctica docent.

Actualment compten amb un total de 74 professors en plantilla, i uns 1.300 alumnes dividits en els 4 cursos d'Educació secundària obligatòria, 2 cursos de Batxillerat i les diverses Formacions professionals. Aquestes modalitats es donen els matins i els horabaixes, també compten amb uns 400 alumnes que estudien a distància.

El departament d'orientació es troba format per 10 professionals :

- Una orientadora, que és la cap de departament i s'encarrega dels alumnes d'ESO i Batxillerat
- Una orientadora a mitja jornada, encarregada dels grups de Formació professional
- El cap d'estudis
- Tres professores de Pedagogia Terapèutica a jornada completa
- Una professora encarregada de l'Atenció a la Diversitat
- Tres professors d'àmbit

5.3. Estudi

- **Grup participant:**

El grup d'alumnes al qual m'he adreçat és un grup de 25 alumnes: dels quals hi ha 15 nins i 10 nines. En el moment de l'estudi són 23 ja que hi ha dos alumnes que no assisteixen al centre; una de les quals per mesures preses conjuntament amb Serveis socials i la Fiscalia de Menors i l'altre alumne que presenta Necessitats Educatives Especials, i té un horari reduït i tampoc assisteix al centre (aquest alumne de cara al proper curs anirà durant la totalitat de la jornada a un centre d'educació especial).

En quant a assistència al centre ens trobam que hi ha molts alumnes absentistes intermitents, fins i tot alumnes que han desaparegut entre 2 i 4 mesos al seu país d'origen. És pràcticament impossible que aquests alumnes puguin seguir el curs. Hem de dir que hi ha hagut casos que aquest absentisme ha millorat molt gràcies a la feina conjunta amb Serveis Socials.

La procedència de l'alumnat és molt divers hi ha alumnes de: Xina, Bolívia, República Dominicana, Colòmbia, Nigèria, Xile, Bulgària, Salamanca, com també d'ètnia gitana i algun mallorquí.

- **Objectius:**

- Aplicar un instrument per detectar les relacions socials dins l'aula
- Saber el grau de cohesió de grup que hi ha dins l'aula
- Conèixer les relacions que existeixen entre els alumnes
- Esbrinar si existeix *bullying* dins una aula de 1r d'ESO de l'IES
- Conèixer el cas de l'alumne que ens preocupa (número 17)
- Analitzar i identificar els resultats obtinguts a través dels sociogrames

- **Metodologia:**

El treball de camp que he dut a terme està basat en els objectius presents a aquest apartat, que he desenvolupat a través d'un qüestionari i a partir de cada una de les preguntes del nostre qüestionari s'han elaborat diferents sociogrames per saber que està passant dins la nostra aula. No obstant partim

de la documentació bibliogràfica que ens recolza i que més endavant ho anirem relacionant per poder extreure informació clau pel nostre estudi.

Per a determinar la cohesió interna del grup s'ha utilitzat la tècnica del qüestionari i seguidament la representació de les dades extretes a través de sociogrames. Les nines han estat representades amb un cercle i els nins amb un triangle. D'aquesta manera es pot diferenciar i veure clarament si aquesta variable pot influir o no.

- **Instruments per a l'anàlisi de grup:**

El qüestionari és el procediment més usual en l'avaluació de programes d'educació (Carrascosa, 1985). Segons Ramírez (2006) l'avaluació del *bullying* presenta una perspectiva grupal, on s'analitza el conjunt del grup d'iguals per la recerca d'informació sobre:

- Detecció d'alumnes directament implicats i en situació de risc
- Anàlisi sociomètric del grup, configuració dels grups d'afinitat i lloc que ocupen els alumnes implicats
- Valoració del grup cal als alumnes implicats
- Forma, freqüència i llocs habituals d'agressió...

Per a obtenir informació que permeti elaborar el sociograma s'ha de demanar als membres del grup qüestions específiques (Gutiérrez, 1999). Exactament era aquesta recerca d'informació la que ens feia falta i gràcies al qüestionari que presentam a continuació la vam obtenir.

Qüestionari passat als alumnes de 1r d'ESO :

- Amb qui t'agrada més seure a classe?
- Amb qui no t'agrada seure a classe?
- Amb qui t'agrada estar el temps d'esplai?
- Amb qui no t'agrada estar el temps d'esplai?

- Amb qui t'agrada fer deures i/o treballs?
- Amb qui no t'agrada fer deures i/o treballs?
- Qui és el millor amic/ga dels companys de classe?

A través de les respostes dels alumnes vam elaborar diversos sociogrames. La paraula sociograma prové dels termes llatins *socius* (amic, company) i *metrum* (mesura). Gutiérrez (2000) ens diu que el sociograma projecta una imatge desitjable de la (micro) societat en termes de reds, d'estructura de la comunitat.

Segons Díez i Márquez (2005) entenem per sociograma una alternativa capaç de posar en manifest l'afiliació i l'atracció entre els integrants del grup. L'elaboració dels sociogrames permet extreure una informació que pot ser de gran utilitat per millorar el funcionament del grup (Gutiérrez, 1999).

Mitjançant el sociograma podem visualitzar, de manera estàtica i descriptiva (Gutiérrez, 2000) la posició que ocupa cada individu dins del grup, així com totes les interrelacions establertes entre els diversos individus (Moreno 1954) citat a Gutiérrez (1999).

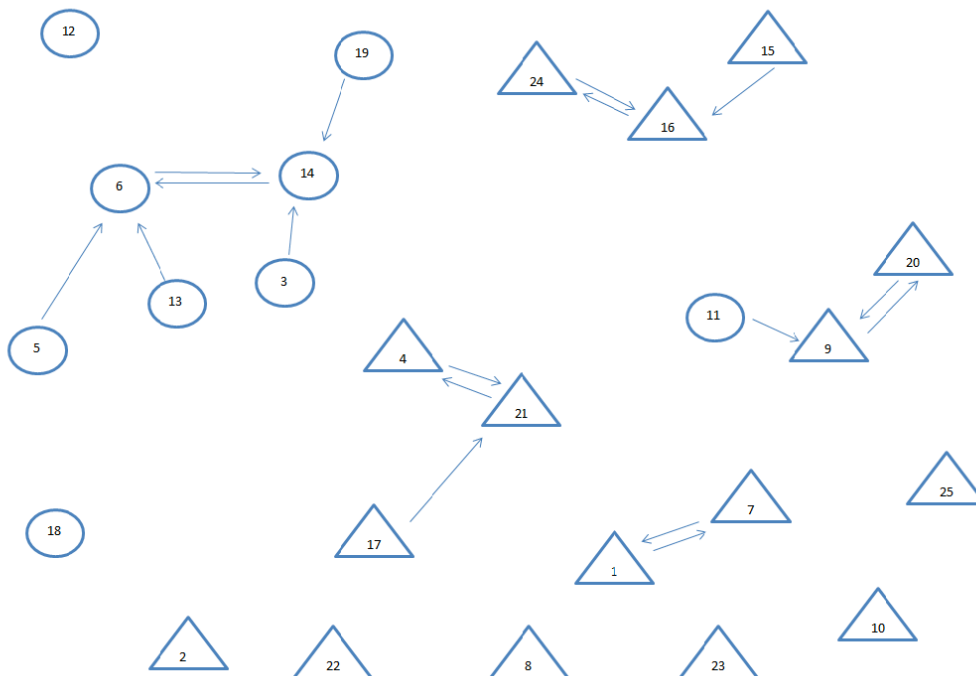
També s'ha emprat l'instrument observacional directa, tal i com afirmen Hammersley i Atkinson (2007) "l'observació directa com a tècnica de recollida de dades es defineix com un procés de contemplació sistemàtica i detinguda del desenvolupament de la realitat social, sense manipular-la ni modificar-la, aquest fet permet que segueixi el seu curs natural d'acció".

Per això, podem dir que l'observació directa ens proporciona informació sobre rutines de les quals els mateixos actors socials no en són conscients. Les diverses observacions s'han fet a diferents llocs i moments del centre educatiu, aquestes podrien ser: dins l'aula amb el seu referent i també amb altres professionals, pels passadissos durant les entrades, sortides i canvis de classe, durant el temps de pati, a altres aules amb els grups mesclats, sortides fora del centre...

- **Anàlisi de resultats:**

A continuació, es detalla cada una de les preguntes del qüestionari que s'ha passat als alumnes de la classe de 1r d'ESO i seguint a cada pregunta es pot observar el sociograma amb les respostes dels alumnes i posteriorment la seva interpretació i anàlisi dels resultats.

1. Amb qui t'agrada més seure a classe?



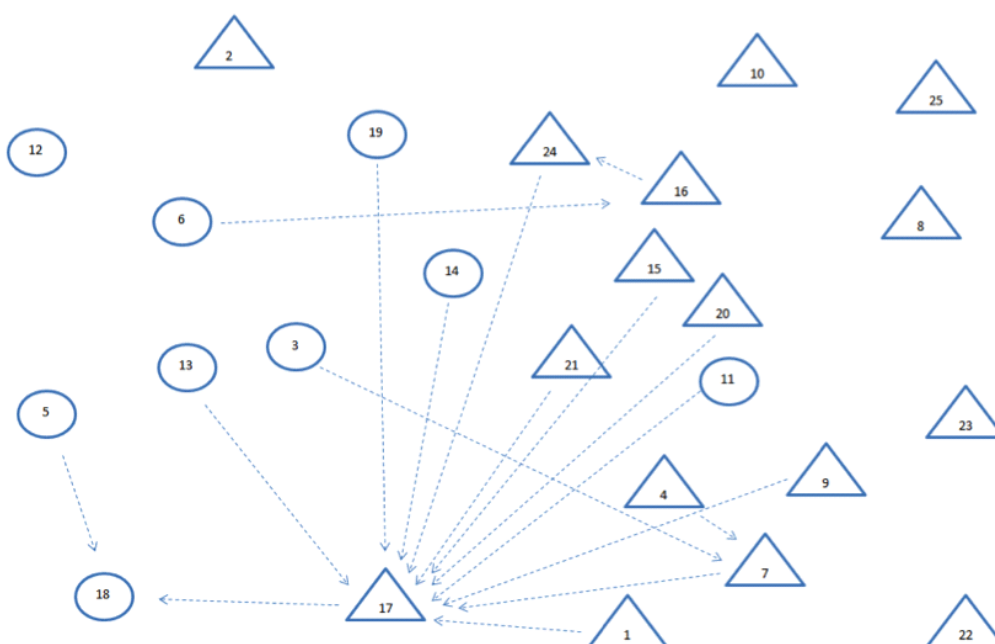
Analitzant els resultats de la primera pregunta, es poden observar diversos aspectes: els nins (representats amb el símbol del triangle) solen triar als nins i les nines (representades amb el símbol del cercle) a les nines. En aquest cas la variable sexe predomina. Es pot comprovar com hi ha quatre petits grups dins l'aula i una parella.

A través del sociograma es pot veure quins són els alumnes que es trien mútuament i qui tria als altres sense ésser triat. Veiem diversos grups d'alumnes on dos són triats mútuament i després s'afegeix un tercer. També

podem observar la relació que s'estableix entre les nines, on dues són triades mútuament i les altres les trien a elles, així formen un grup de sis nines.

Pel que veiem no hi ha uns líders clarament definits dins aquest grup, però sí que hi ha alumnes que són triats per diferents persones (els números 6, 14, 16, 9 i 21). Un fet que ens crida l'atenció és que hi ha alumnes que no són triats per ningú, com és el cas dels alumnes: 17, 2, 22, 8, 23, 10, 18 i 25.

2. Amb qui no t'agrada seure a classe?

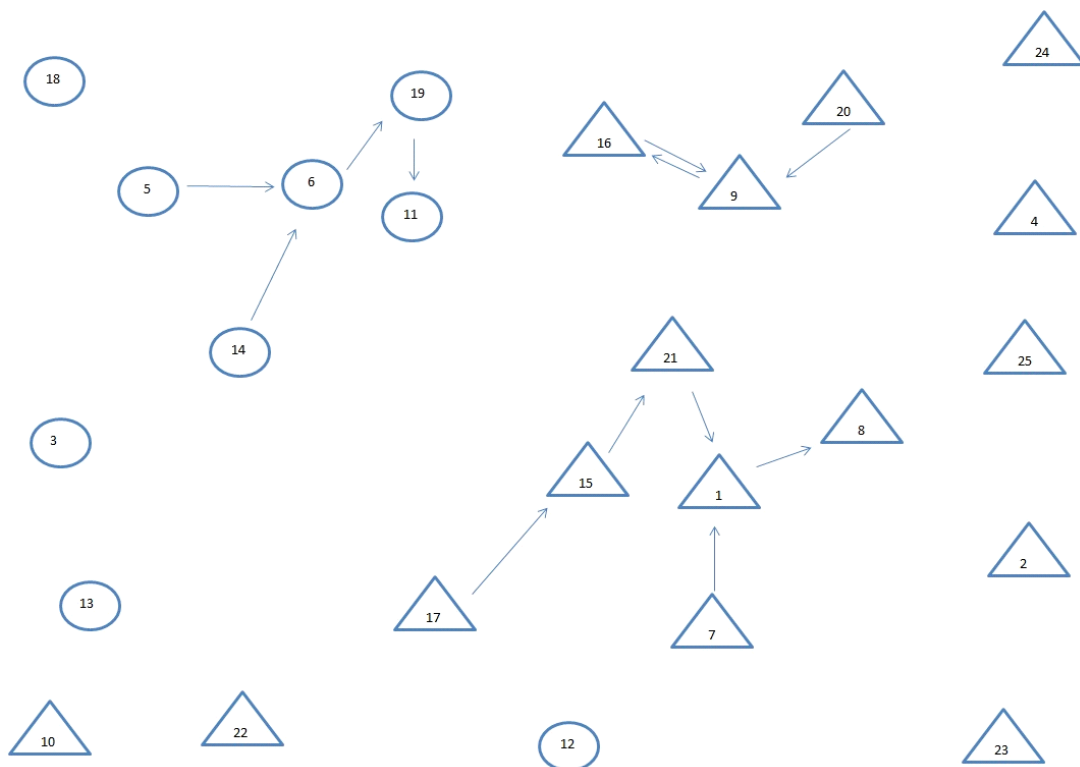


A l'hora d'escollir negativament veiem que coincideixen moltes de les respostes en una mateixa direcció, cap a l'alumne número 17. Són 11 alumnes els que trien a la mateixa persona, independentment del seu sexe.

Per tant, es veu clarament que hi ha un alumne menys acceptat a l'aula, l'alumne número 17. Aquest fet correspon amb allò que nosaltres percebem del dia a dia a dins l'aula, el patí... i ens ajuda a contrastar a la nostra hipòtesi. Hi ha dos alumnes que són triats dos cops, aquests són el número 18 i el 7.

Ens trobam amb la mateixa situació que a la primera pregunta, i és que hi ha alumnes que no són triats per ningú, són alumnes invisibles per a la resta de classe ja que no són triats ni a les preguntes que tenen connotacions positives ni a les negatives. Aquests són els números: 22,12,2,10,25,8 i 23. A aquests alumnes els anomenem “satèl·lits”.

3. Amb qui t'agrada estar el tems de pati?

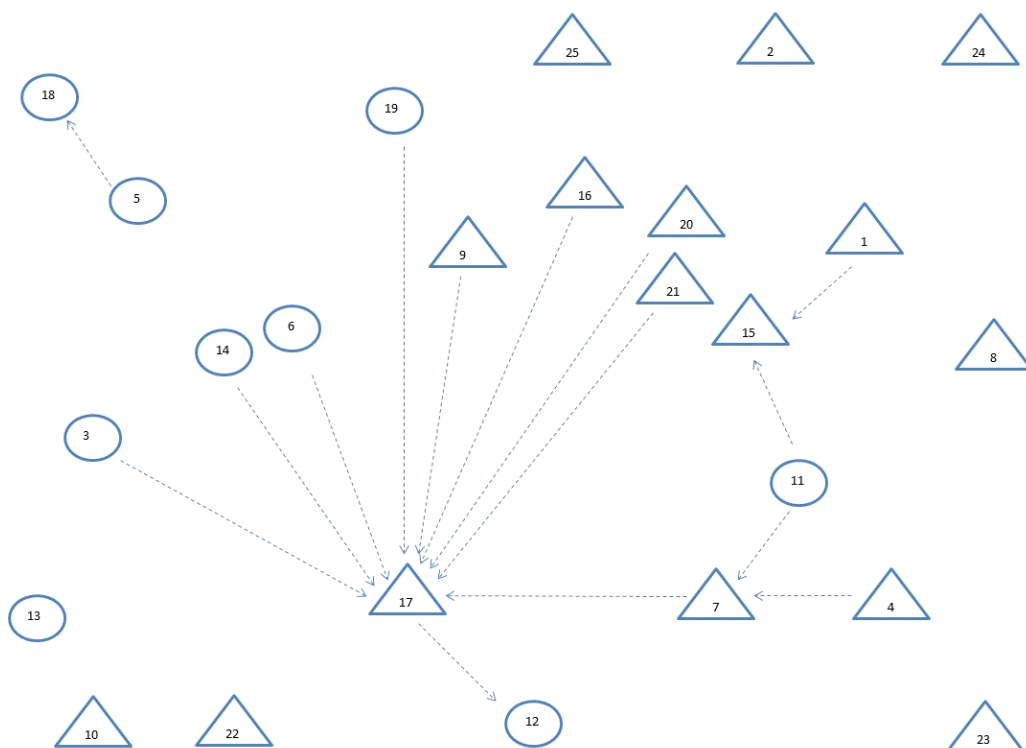


Referent a la tercera pregunta del nostre qüestionari, podem veure que existeixen diferències entre els nins i les nines. Es veu clarament que hi ha 3 grups diferenciats dins el grup aula, per un costat les nines i per altre, dos grups de nins.

Ens fixem que a aquesta pregunta només 9 alumnes són elegits, la resta del grup no ha estat triat com a resposta. Dins els diversos grups ens fixem que es van elegint un a l'altre, fent cadena i així formant els tres grups.

Com es pot observar al sociograma hi ha alumnes que no han triat ni són triats, per aquest motiu cal afegir que, els alumnes durant el temps de pati estan en un mateix espai que la resta de l'alumnat, per tant, també juguen amb altres alumnes del centre que no estan dins el seu grup aula.

4. Amb qui no t'agrada estar el temps de pati?

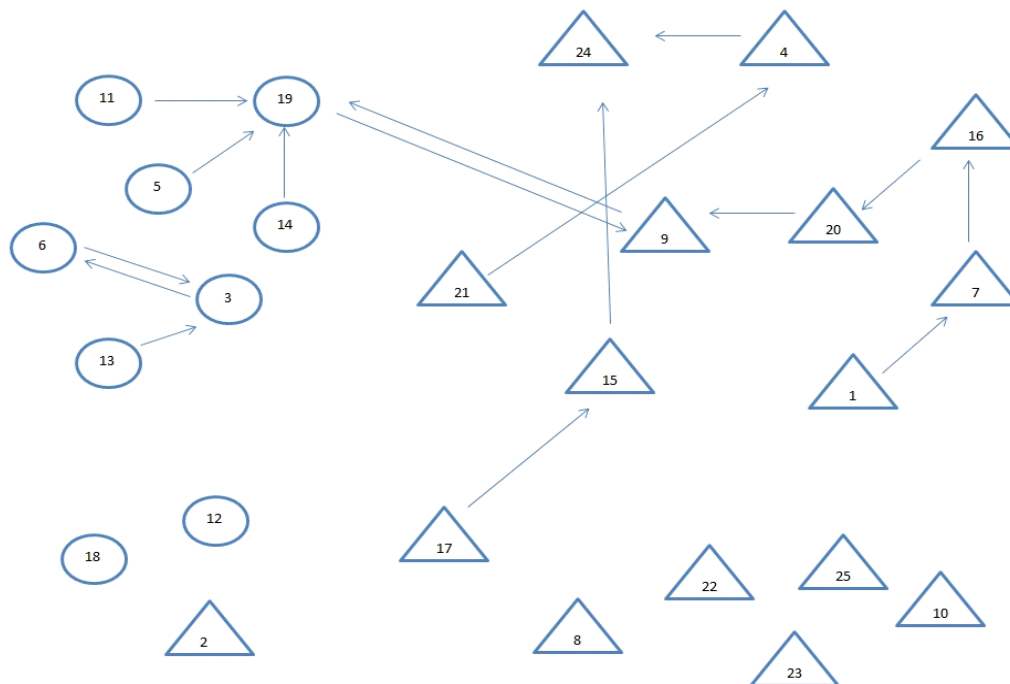


A l'hora d'escollir negativament, moltes de les fletxes van a la mateixa direcció. Són nou alumnes que coincideixen en què no els hi agrada estar en el temps de pati amb la mateixa persona, l'alumne número 17. Aquest fet, és determinant en el nostre estudi ja que l'alumne en qüestió, no és que no sigui

triat i per tant és invisible als ulls dels companys, sinó que són molts els alumnes que no volen estar amb ell durant aquest moment d'esbarjo. També veiem com dos alumnes són triats dues vegades, el número 7 i el 15.

Seguim veiem com a cada sociograma tenim alumnes invisibles als ulls dels demés, passen totalment desapercebuts encara que la pregunta tenguí connotacions positives o negatives.

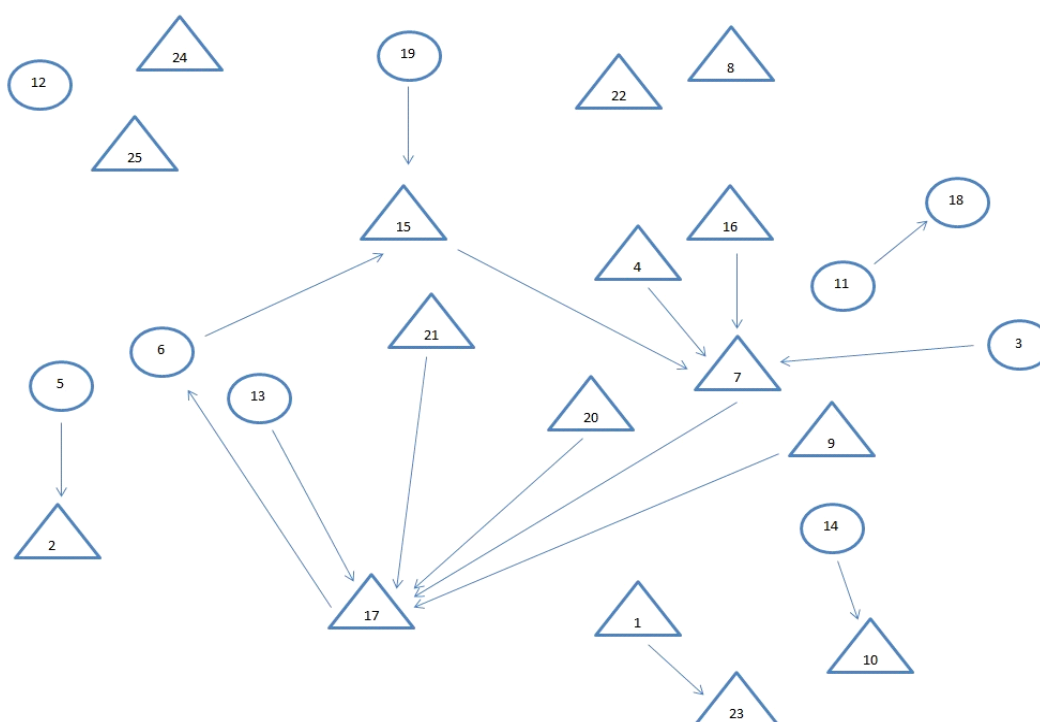
5. Amb qui t'agrada fer deures i/o treballs?



Responent a la pregunta de qui triarien per fer els deures o els treballs, es veuen una sèrie de connexions entre alguns alumnes, ja siguin recíproques o en cadena. Hi ha alumnes que es trien entre ells, com per exemple: les alumnes 3 i 6, i la 19 i el 9. I d'altres que van fent cadena, l'1 tria al 7, aquest al 16 i el 16 al 20.

En les nines hi ha dos casos que són triades per més d'una persona, en el cas del número 19 (triada tres cops) i el 3 (triada per dues persones). Generalment els alumnes trien a companys del seu mateix sexe, excepte en dos casos. Es repeteix la mateixa seqüència amb els alumnes que no són triats per a ningú.

6. Amb qui no t'agrada fer deures i/o treballs?

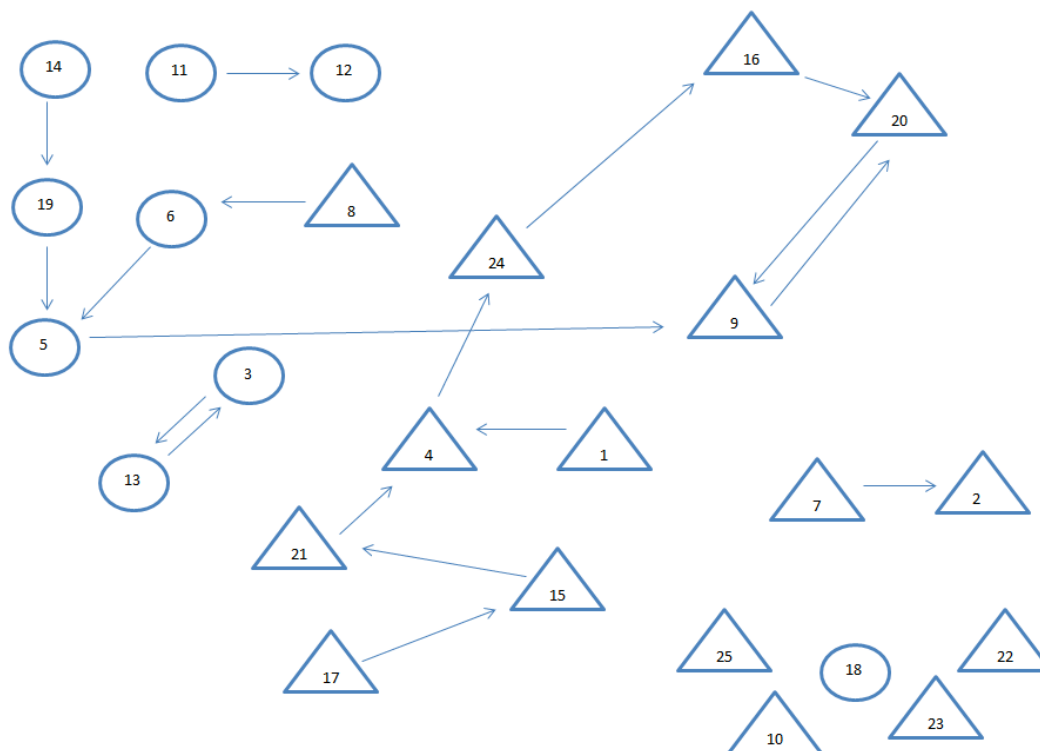


Responent a aquesta pregunta, a pesar que hi ha diversitat de respostes. Ens fixem que algunes de les fletxes coincideixen i van a un mateix alumne.

Cinc alumnes elegeixen a un mateix alumne, en quant a que no volen fer deures o treballs amb ell. També hi ha un altre alumne que es triat 4 vegades i que després, tria a l'alumne 17, que és l'alumne més triat.

Tres dels alumnes que normalment no són triats ni a les preguntes positives ni negatives, han estat triats aquest cop. Són els alumnes 2, 23 i 10. A aquesta pregunta ens adonem que la variable sexe és independent.

7. Qui és el millor amic/ga dels companys de classe?



A la pregunta de qui és el seu millor amic, veiem que hi ha diversitat en les respostes. Hi ha alumnes que es trien mútuament com per exemple els alumnes 13 i el 3 o el 9 i el 20, i d'altres que dins un mateix grup es van triant uns als altres com per exemple l'alumne número 17 tria al 15, aquest al 21, el 21 tria al 4...

Veient el resultat d'aquesta pregunta podem interpretar que no hi ha un líder clar en el grup. L'alumne que ens preocupa, el número 17, veiem que no es triat per cap alumne, ningú el considera millor amic.

Alguns dels alumnes que no solen ser triats es tornen a repetir, entre ells trobam els alumnes que corresponen als nombres 25, 10, 18, 22 i 23.

6. Discussió

Aquest estudi té la finalitat de visualitzar gràficament els rols socials dels alumnes d'una aula en concret, per entendre així les relacions que existeixen entre els nins i les nines de 1r d'ESO d'un institut d'educació secundària de Palma, i descobrir si existeix *bullying* dins aquest grup. Gràcies a la realització dels diversos sociogrames es pot veure amb un cop d'ull les relacions que s'estableixen dins el grup aula i quina és la cohesió de grup.

Observant els resultats es pot veure, que hi ha un alumne que no es acceptat pel grup aula. Ja que es elegit per molts dels seus companys en diferents preguntes, aquestes són les preguntes que tenen connotacions negatives, en elles apareix la paraula NO.

Un cop analitzats els diferents sociogrames, són relacionats amb el marc teòric realitzat en el present treball. Tenint en compte la classificació del tipus d'agressions de l'any 2006, podem dir que es tractaria d'exclusió social, ja que si ens fixem a les preguntes positives no es triat mai, en canvi a les preguntes negatives sí es elegit i sempre com a mínim per més de 5 companys. Aquest fet fa que amb aquestes respostes l'alumne sigui exclòs socialment, com per exemple: no ser triat per seure devora els companys, no fer treballs o deures amb ells, no jugar amb els companys durant el temps de pati... per aquest motiu ho classificaríem dins el tipus d'agressió: exclusió social.

Entre les característiques dels alumnes que són víctimes i el perfil que presenta l'alumne ens adonem que algunes coincideixen, com per exemple: que és poc popular entre els companys, que té poques habilitats socials i que és una persona sensible.

Com afirma Senovilla (2004), les víctimes solen tenir mala relació amb els companys. Si la víctima tingués un grup d'amistat sòlid i es sentís recolzat no seria assetjat. Aquest fet el vam poder observar abans de passar els

qüestionaris, ja que l'alumne no solia participar de les activitats conjuntes, es relacionava gairebé poc amb els seus companys i era rebutjat. Per tant, podem corroborar com diu la teòria, que la víctima no tenia molt bona relació amb els seus companys.

Les causes de la violència a l'escola, solen ser externes. És per aquest motiu que es van fer una sèrie d'actuacions amb els alumnes per intentar esbrinar com es trobaven dins i fora del centre. Els joves porten a l'escola les problemàtiques viscudes a l'exterior del centre i dins les seves llars.

Una de les conseqüències cap a la víctima, el nostre alumne número 17, va ser que el seu autoconcepte baixés. Tal com ho expliquen Piñuel i Oñarte (2005), el concepte negatiu i la baixa autoestima poden acompanyar a la víctima fins a l'edat adulta. És per aquest motiu que s'ha d'intervenir en quan es percebi una mica de rebuig cap a qualsevol persona del grup, s'ha de treballar la cohesió del grup, la importància que tenen cada un d'ells dins el grup i la seva autoimatge i autoestima.

Ens crida l'atenció que hi ha alumnes que són invisibles per a la resta del grup classe. Aquest fet coincideix en que alguns són alumnes que no solen assistir regularment al centre. Dos alumnes, no assisteixen a classe per causes de força major i després hi ha alumnes que són absentistes intermitents. Això, fa que entenem una mica més que no hagin pogut fer el qüestionari i que tampoc són triats pels seus companys, són alumnes invisibles dins el grup.

En aquest cas, tenint en compte que els resultats del qüestionari han revelat que l'índex de cohesió dels membres del grup és baix i s'observen bastants subjectes aïllats, la proposta aniria encaminada a incrementar el sentiment de grup així com fer desaparèixer la dinàmica de *bullying*.

Aquest estudi es va començar a fer durant el període de pràctiques del màster, per tant el temps d'aquestes, no va ser suficient per poder fer un tancament del cas. Així com ens diu el protocol de prevenció, detecció i intervenció de l'assetjament escolar als centres educatius de les Illes Balears, s'han de seguir

una sèrie de característiques per a ser considerat un cas d'assetjament escolar. I durant aquest curt període no va ser possible poder passar per totes les fases d'aquest protocol.

Per exemple, una de les característiques que és necessària per ser detectat un cas d'assetjament escolar ha de ser una conducta mantenida en el temps. És per això que vaig deixar tota la informació extreta del cas, al departament d'Orientació de l'IES i així ells podien seguir amb les següents fases del protocol i arribar a un tancament del cas.

A la vista de les dades obtingudes a través d'aquesta investigació ens revelen que es tracta d'un cas d'assetjament escolar per part del grup del tipus d'exclusió social. Encara que, per manca de temps i dades no s'ha pogut confirmar de manera absoluta aquest fet.

Es veu clarament qui és la víctima (l'alumne número 17), la persona no acceptada pel grup classe. Però no té un sol agressor, ja que és una conducta generalitzada per gran part dels membres del grup. Per aquest motiu la intervenció aniria dirigida cap a fomentar la consciència de grup i l'acceptació de cada membre d'aquest grup. Per això, sense oblidar-nos que l'assetjament escolar és un fenomen grupal, la seva intervenció i resolució ha de ser sobre la totalitat del grup.

Els programes de prevenció i intervenció, han d'incloure propostes encaminades a tot el grup classe, n'hi ha d'haver algunes més globals i d'altres més concretes. Aquestes han d'influir en el grup per donar la capacitat de comportar-se de manera constructiva i així tenir la responsabilitat de donar suport a les víctimes.

Per la nostra part com a docents, hem de donar eines per a superar aquesta situació el més aviat possible. La solució de l'assetjament escolar es troba dins l'escola.

La proposta d'intervenció que faria amb aquest grup-classe, aniria encaminada a millorar la cohesió de grup, a través de pràctiques restauratives, els programes d'alumnes mediadors, treballant aspectes com la intel·ligència emocional, l'autoconeixement, acceptar i respectar com és cada un i potenciar el sentiment d'empatia en cada un dels alumnes.

Es poden treballar aquests aspectes a través de dinàmiques de grup on mitjançant el rol playing aprenen a veure com un es pot sentir estant a la situació d'un altre, també es podria fer a través d'una pel·lícula, un joc o una situació fictícia...

Sempre després d'una sessió s'hauria d'acabar a través d'una posada en comú d'allò que n'extreiem. D'aquesta manera convidam als alumnes a la reflexió i així poden experimentar què senten els seus companys i què poden fer per ajudar a que aquesta situació sigui més fàcil de fer desaparèixer.

7. Conclusions

Els problemes de convivència als centres de secundària són un fet diari i d'allò més actual. Són un problema global que cal tractar des de diferents àmbits i establir estratègies conjuntes per a la seva prevenció i intervenció.

La violència no afecta només a qui la pateix o qui la genera, sinó que afecta en general a tots els subjectes relacionats directament amb els implicats. La família, l'escola, els mitjans de comunicació, la resta d'alumnes, els professors... tota la comunitat educativa són una part important per prevenir, intervenir i resoldre els possibles problemes d'assetjament escolar.

La temàtica del *bullying* és un concepte recent, que s'ha començat a estudiar fa uns 40 anys. Per aquest motiu es comprensible que existeixin poques investigacions sobre el tema, encara queda molta feina per davant per millorar la situació en els nostres centres.

Al llarg de la revisió bibliogràfica he confirmat que l'assetjament escolar és una problemàtica social, ja que com a tal influeix de manera negativa en un espai de convivència com és l'aula, i perjudica no només als implicats directes, sinó que també als espectadors i al desenvolupament de la tasca professional dels docents del centre on es dona la problemàtica. Com hem vist anteriorment, la prevenció i intervenció ha de ser de manera grupal, no només als principals afectats.

Veient els resultats i tenint en compte que durant els mesos que vaig estar a l'institut és un temps insuficient per dur a terme l'estudi, intervenció i un posterior tancament del cas, es pot corroborar la hipòtesi principal que havíem fet. I aquesta era si l'alumne número 17 patia *bullying* ja que no el veiem molt integrat dins l'aula.

Després d'analitzar els resultats dels diferents sociogrames, les observacions realitzades al centre... vam dur a terme una sèrie de dinàmiques de grup per fomentar la cohesió d'aquest grup, ja que ens pareixia una peça clau. Es tractaria d'unes sessions per prevenir que això anés a més i també per començar a intervenir.

El paper que tenen els centres educatius per prevenir l'assetjament és bàsic. Cal dotar als alumnes d'eines i recursos necessaris per a què siguin ells mateixos els que generin un esperit crític i sàpiguen diferenciar entre el que es pot permetre i el que no.

Des dels centres és important treballar aplicant models educatius que potenciïn les habilitats socials i l'educació emocional, aquesta és una bona estratègia per crear poc a poc un interès en els nostres alumnes pel què senten ells mateixos i també els seus companys. És molt important la tasca de reconèixer les pròpies emocions, sentiments... s'ha de treballar l'empatia.

La formació dels professorat fora del currículum és fonamental, és important que es formin en aspectes com la gestió de les emocions i els conflictes.

S'ha demostrat que com més gran sigui el centre hi ha més risc de *bullying*, el centre en qüestió és prou gran. En el nostre cas comptam amb uns 1.300 alumnes, aquesta realitat fa que ens preocupem pel risc que hi ha i que es faci una gran feina de prevenció. Voldria destacar la importància de l'estabilitat dels equips dins els nostres centres, aquest fet podria ajudar i millorar en relació a la nostra temàtica.

El problema de l'assetjament entre iguals és una realitat preocupant. Fins fa poc no es tenia en compte com un problema a resoldre ni es valoraven les seves conseqüències.

Cada vegada més els nostres alumnes saben que no és normal viure amb por ni estar sotmès als desitjos dels altres per damunt dels seus. Emprant la violència, males paraules i formes, per això cal una educació basada en el respecte i la igualtat. El futur dels nostres alumnes depèn de l'èxit de la nostra tasca educadora quan encara són nins.

Un cop finalitzat aquest treball, passam a la revisió de la consecució dels objectius. S'ha aplicat un instrument per detectar les relacions socials dins la nostra aula, hem passat un qüestionari als alumnes del grup. Hem conegut el grau de cohesió del grup i les relacions que existeixen entre els alumnes gràcies a les respostes extretes del qüestionari, mostrades a través dels sociogrames. A través de les dades obtingudes ens permeten plantejar un cas de *bullying*. Els sociogrames han determinat quina era la situació de l'alumne número 17 i finalment hem analitzat i identificat els resultats extrets dels sociogrames. Per tant, com a conclusió podem dir que tots els objectius plantejats inicialment s'han aconseguit.

Com a limitacions podríem dir que les dades no són prou concluints, ja que es necessitaria de més temps i l'aplicació d'altres instruments que ens permetin conèixer les relacions del grup amb major profunditat.

Com a reptes de futur seria interessant aprofundir en aquesta temàtica ja que és un problema prou important en l'actualitat. Es podria aprofundir en aquesta

metodologia des d'una perspectiva molt més àmplia i pluridimensional, tenint en compte la implicació de tota la comunitat educativa i els diferents agents que hi puguin intervenir.

Per finalitzar aquest treball, m'agradaria afegir que he après molt amb la meva aportació al centre en concret i al treball realitzat. "La vida és un llarg camí, en el qual tu ets mestre i alumne. Ja que de vegades et toca ensenyar i tots els dies et toca aprendre".

8. Referències bibliogràfiques

Aguilar M. (2009). La violència entre iguals en la Educación Secundaria Obligatoria. Dins I.E. Lázaro, i E. Molinero. (ed.) *Adolescencia, violencia escolar y bandas juveniles: ¿qué aporta el derecho?*. (1a ed., p.23-37). Madrid: Tecnos.

Arora, C. M. (1996). Defining bullying towards a clearer general understanding and more effective intervention strategies. *School Psychology International*, 17(4), 317-329.

Ávila-Toscano, J. H., Jaramillo, L. O., Vega, K. C., Fuentes, N. C., & Martínez, K. C. (2010). Conducta bullying y su relación con la edad, género y nivel de formación en adolescentes. *Psicogente*, 13(23), 13-26.

Avilés, J. M. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales*. Madrid: Amarú.

Avilés, J. M., Iruña, M. J., García-Lopez, L. J., & Caballo, V. E. (2011). El maltrato entre iguales: "bullying". *Psicología Conductual*, 19(1), 57.

Bauçà, M. A., Enciso, C., Marquès, F., Rosselló, M., & Vila, R. (2016). Experiències de prevenció de bullying en centres de les Illes Balears. *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*, (2016), 563-579.

Brown, B. (2010). *Desaprender la discriminación en Educación Infantil*. Madrid: Ediciones Morata.

Caballé Morera, E. (2014). On, quan i com neix el bullying? Coneixement de les causes i factors de risc de l'assetjament escolar entre alumnes de Cicle Inicial. Treball Final Màster en Psicopedagogia.

Caralt, Collell, J, Escudé M. (2007). Una aproximació al fenomen del maltractament entre alumnes (Bullying). ICEV. Revista d'Estudis de la Violència, (1), 4.

Carrascosa Alís, Jaime, and D. Gil Pérez. "La" metodología de la superficialitat" i l'aprenentatge de les ciències." *Enseñanza de las Ciencias* 3.2 (1985): 113-120.

Cerdán, L. L. (2011). Bullying: estratègies de prevenció. *Pedagogía Magna*, (11), 275-287

Cerezo Ramirez, Fuensanta (2002). El *bullying* y su relación con las actitudes de socialización en una muestra de adolescentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(1).

Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3).

Collell, J., Escudé, C. (2002). *La violència entre iguals a l'escola: El Bullying*. Àmbits de Psicopedagogia, 4, febrer 2002, pp 2024.

Colell J. I Escudé C. (2006). Artículo de AULA.de Innovación Educativa Propuesta didáctica: ¡Vamos a llevarnos bien! Una propuesta para afrontar el maltrato entre los alumnos (bullying) en primaria. Publicaciones, revistas y libros de Pedagogía.

Collell Caralt, J., i Escudé Miquel C. (2006). El maltractament entre alumnes (assetjament escolar o bullying). *Butlletí inf@ncia*,

Cordero Cordero, J. J. (2015). *Funcionamiento familiar y bullying estudio realizado en el colegio Benigno Malo* (Bachelor's thesis, Universidad del Azuay).

Decret 10/2008, de 25 de gener, pel qual es crea l'Institut per a la Convivència i l'Èxit Escolar de les Illes Balears. [Recuperat a <http://www.caib.es/sacmicrofront/archivopub.do?ctrl=MCRST151ZI132052&id=132052>]

Decret 121/2010, de 10 de desembre, pel qual s'estableixen els drets i deures de l'alumnat i les normes de convivència als centres docents no universitaris sostinguts amb fons públics de les Illes Balears (BOIB núm.187, de 23 de desembre). [Recuperat a <http://www.caib.es/sacmicrofront/archivopub.do?ctrl=MCRST151ZI132055&id=132055>]

Debarbieux, E., i Blaya, C. (2009). Clima escolar i prevenció de la violència. *Educar*, (43), 31-41.

Defensor del Poble (2000). *Informe sobre la Violencia Escolar*. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.

Defensor del Poble (2007). *Violencia Escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Obligatoria Secundaria 1999-2006*. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.

DEVINE, J. (2001). «Le marché de la violence scolaire». A: DEBARBIEUX E. i BLAYA, C. (2001). *Violences à l'école et politiques publiques*. París: ESF.

Díez, Á., & Márquez, S. (2005). Utilización de sociogramas para la valoración de la cohesión interna de los jugadores de un club de fútbol. *European Journal of Human Movement*, (14), 37-52.

Endresen, I. M., & Olweus, D. (2001). Self-reported empathy in Norwegian adolescents: Sex differences, age trends, and relationship to bullying.

Fernández, I., & Quevedo, G. (1991). Como te chives ya verás. *Cuadernos de Pedagogía*, 193, 69-72.

Garaigordobil, M. y Oñederra, J. (2010). *La violencia entre iguales*. Madrid. Pirámide.

Govern de les Illes Balears (2011). *Estudi sobre convivència escolar als centres de secundària de les Illes Balears*. Conselleria d'Educació.

Greene, M. B. (2000). Bullying and harassment in schools. *Shocking violence: Youth perpetrators and victims: A multidisciplinary perspective*, 72-101.

Gutiérrez, P. M. (1999). El sociograma como instrumento que desvela la complejidad. *Empiria. Revista de metodología de ciencias sociales*, (2), 129-152.

Gutiérrez, P. M. (2000). Mapas sociales: método y ejemplos prácticos. *Villasante et. al: Prácticas Locales de creatividad social. El Viejo Topo: España*.

IES Ses Estacions (2007). Projecte Educatiu de Centre (PEC) i Pla de Convivència. Recuperat de <http://www.iessestacions.es/el-centre/documents-del-centre/>

Institut per a la Convivència i l'Èxit Escolar (2016). *Protocol de prevenció, detecció i intervenció en assetjament escolar als centres docents de les Illes Balears*. Conselleria d'Educació i Universitat. Govern Balear. [Recuperat a <http://www.caib.es/sacmicrofront/archivopub.do?ctrl=MCRST151ZI206346&id=206346>]

Martínez, J. M. A. (2006). Diferencias de atribución causal en el bullying entre sus protagonistas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(9), 201-220.

Moreno, J. L. (1954). *Fundamentos de Sociometría* Editorial Paidós Buenos Aires Argentina.

Loredo-Abdalá, A., Perea-Martínez, A., & López-Navarrete, G. E. (2008). "Bullying": acoso escolar. La violencia entre iguales. Problemática real en adolescentes. *Acta pediátrica de México*, 29(4), 210-214.

ODDM (2005). *Acoso escolar (bullying)*. Conselleria de Presidència i Esports. Govern de les Illes Balears.

Oñederra, J. A. (2008). Bullying: concepto, causas, consecuencias, teorías y estudios epidemiológicos. *XXVII Cursos de Verano EHU-UPV Donostia-San Sebastián*. Disponible en: <http://www.sc.ehu.es/ptwgalam/meriales%20docentes%20curso%20verano>.

Olweus, D. (1983). *Agression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington, DC: Hampshire.

Olweus, D. 1993. «Bullying at school: what we know and what we can do». NY. Blackwell.

Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Morata.

Olweus, D. (2001). Olweus core program against bullying and antisocial behavior: A teacher handbook, Research, Bergen. *Centre for Health promotion*.

Orte, C., March, M. X. (1996). "El bullying versus el respeto a los derechos de los niños. La escuela como espacio de disociación". *Pedagogía Social*, 47-62.

Orte, C.; Ballester, L; Touza, C.; Ferrà, P. & March, M. X. (2000). Bullying and peer aggression in the Balearic Islands (Spain). En *Victimization of children and Youth: an International Conference*. Durham: New Hampshire.

Orte, C (2003). Los problemas de convivencia en las aulas. Análisis del bullying. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 6(2).

Orte,C.,Touza,C.,Ballester,L.,Ferrà,P.(2004).“Bullying,els nens es maltracten”. *Revista Tresquarts*, 17. Publicació de la Direcció General de Joventut. Conselleria de Presidència i Esports. Govern de les Illes Balears.

Orte, C. (2006). Nuevas perspectivas sobre la violencia y el bullying escolar. *Revista Panorama Social* núm. 3, 27-41.

Orte, C, i Brage, L. B. Anuari de l'Educació de les Illes Balears 2010.

Orte, C, Vives, M, Escoda M. (2015).“La convivencia escolar”.A March, M. *Pedagogia social*. Octaedro.

Orte, C, i Ballester L. (2016). Anuari de l'Educació de les Illes Balears 2016.

Ortega, R. (2005) Violencia escolar en Nicaragua. Un estudio descriptivo en escuelas de primaria. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26, vol. X.

Ortega, R., y Mora-Merchán, J. A. (2000). *Violencia escolar: mito o realidad*. Sevilla: Mergablum.

Peña, A. Q., Montgomery, W., Soto, C. M., & Ruiz, G. (2011). Estilos explicativos y habilidades para la gestión de negociación de conflictos en adolescentes espectadores de violencia entre pares (bullying). *Revista de Investigación en Psicología*, 14(1), 95-108.

Piñero Ruiz, E. (2010). *Características de las relaciones familiares y escolares y roles en la dinámica bullying en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria* (Doctoral dissertation, Universidad de Murcia).

Piñuel I i Oñate A. (2006). *Acoso y violencia escolar: Manual*. Madrid: TEA Ediciones.

Pocoví, M. I., & Trobat, M. E. (2016). El Protocol de prevenció, detecció i intervenció de l'assetjament escolar als centres educatius de les Illes Balears. *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*, (2016), 521-540.

Ramírez, S. (2006). El maltrato entre escolares y otras conductes-problema para la convivència: un estudio desde el contexto del grupo-clase.

Ramírez, F. C. (2006). Violencia y victimización entre escolares. El bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. *Electronic journal of research in educational psychology*, 4(9), 333-352.

Senovilla, H. (2004). Bullying: un miedo de muerte. *Extraído el*, 2.

Smith PK. Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behav* 2000;26:1-9.

Tatum, D. (1989). Bullying: the Scandinavian research tradition. In D.P. Tatum & D. A. Lane (Eds.), *Bullying in schools* (pp.45-47). Stoke-om-Trent: Trentham Books.

Trobat, M. E. (2016). Dades sobre assetjament escolar. *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*, (2016), 503-520.

Villanueva Reig, S. (2014). *Detecció i prevenció de l'assetjament escolar a les aules de secundària* (Master's thesis, Universitat Politècnica de Catalunya).