

L'ASSETJAMENT ESCOLAR DES D'UN ENFOCAMENT RESTAURATIU

UNA INTERVENCIÓ BREU I ESTRATÈGICA PER
MODIFICAR L'ARQUITECTURA SOCIAL DEL GRUP
CLASSE A PARTIR DEL QÜESTIONARI CESC

Jordi Collell / Carme Escudé



© *del text*: Jordi Collell / Carme Escudé.

Octubre de 2019



Aquesta obra està subjecta a una llicència Reconeixement de Creative Commons. Se'n permet la reproducció, la distribució, la comunicació pública i la transformació per generar una obra derivada, sense restricció sempre que se'n citi l'autoria, no s'utilitzi amb finalitats comercials i -en el cas de generar obra derivada-, difondre-la sota la mateixa llicència. La llicència completa es pot consultar a: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.ca>

1 El perquè d'aquesta publicació

Les pràctiques restauratives es van incorporant progressivament en els centres educatius per gestionar la convivència. Aquest enfocament està basat en la responsabilitat, contràriament al model punitiu, basat en la culpa. El model restauratiu proposa metodologies actives i participatives per afavorir el desenvolupament de la competència social i emocional, la cohesió de grup, la creació d'espais de participació, etc. amb la idea que millorar la convivència incideix positivament en el desenvolupament de l'alumnat i en els aprenentatges.

Representa una molt bona eina per afrontar i resoldre conflictes, especialment quan les seves pràctiques formen part de la cultura de centre i estan incloses en la dinàmica general.

Si aquesta perspectiva és important en la gestió de la convivència, és fonamental tenir aquesta mirada restaurativa davant d'un fenomen complex i polièdric com l'assetjament escolar, en el que cal contemplar tant aspectes individuals com les característiques del grup i de l'entorn on es produeix....

Per afrontar l'assetjament, les escoles haurien d'implementar un pla antiassetjament, com el Kiva de Finlàndia, el Zero de Noruega o el d'Olweus de Suècia, per posar alguns dels exemples més notoris. Són plans de llarga durada que inclouen accions globals d'escola per a tots els alumnes i accions específiques per a alumnes concrets, abasten diversos cursos i nivells escolars de manera sistemàtica, i impliquen tota la comunitat educativa, amb formació al professorat i als pares, i una sèrie de mesures a realitzar a l'escola. Inclouen també materials per a les famílies que han de treballar a casa amb els seus fills.

En el nostre país el sistema escolar està en un moment de canvi important. Molts centres ja treballen per millorar la convivència perquè entenen que un bon clima escolar afavoreix el benestar, la millora en els aprenentatges i el creixement personal dels alumnes i del professorat. Però les escoles tenen molts reptes i tiren endavant molts projectes diferents i sovint no estan en disposició d'endegar un programa d'aquestes característiques de manera immediata.

Així, sense perdre de vista que s'ha d'aconseguir la implicació de tota la comunitat educativa per millorar la convivència de centre i el clima escolar, es fa necessari disposar d'eines i estratègies per fer front als problemes de convivència que sorgeixen en el dia a dia.

En aquesta publicació fem una proposta d'intervenció breu i estratègica per afrontar situacions d'assetjament, que pot utilitzar-se tant a Primària com a Secundària. La idea és que s'integri en el marc de les actuacions que l'escola ja estigui duent a terme dins del projecte de convivència (programes o activitats de tutoria que contemplin l'educació emocional, la cohesió grupal, la competència social, la resolució de conflictes...). Convé sistematitzar i unificar totes les actuacions que van en aquesta línia de treball, per millorar la convivència i el benestar, en un marc més ampli que li doni sentit i coherència, com pot ser el Projecte de Convivència de Centre.

Per afrontar l'assetjament escolar cal la implicació de tota la comunitat educativa. En aquest document trobareu una proposta d'intervenció breu i estratègica en la línia de l'enfocament restauratiu, que es pot incloure en el Projecte de Convivència.

2 Què hem de saber sobre l'assetjament escolar

2.1 Què és l'assetjament escolar?

El suec Dan Olweus és un dels primers en estudiar aquest fenomen en l'entorn escolar cap als anys 70. Defineix l'assetjament escolar (*bullying*) com *una conducta de persecució física i/o psicològica que realitza un alumne contra un altre, al que escull com a víctima de repetits atacs. Aquesta acció, negativa i intencionada, situa la víctima en una posició de la que difícilment pot sortir-ne pel seus propis mitjans. La continuïtat d'aquestes relacions provoca en les víctimes efectes clarament negatius: descens de l'autoestima, estats d'ansietat i fins i tot quadres depressius, cosa que dificulta la seva integració en el medi escolar i el desenvolupament normal dels aprenentatges.* (Olweus 1983).

D'aquesta definició se'n desprenen tres elements que caracteritzen les situacions de maltractament entre iguals:

- **Estabilitat en el temps:** la repetició de les accions que poden durar mesos o fins i tot anys.
- **Intencionalitat de les agressions:** hi ha voluntat de fer mal a l'altre (i també certa consciència).
- **Indefensió de la víctima**¹: al llarg del procés la víctima es troba atrapada en una situació en la que, faci el que faci, sempre té les de perdre.

¹ En aquest document parlem **d'agressor** i de **víctima** només a efectes expositius. En la intervenció a l'escola, en un cas real, no utilitzarem aquestes paraules per no etiquetar ni estigmatitzar l'alumnat.

Entre les moltes definicions que podem trobar sobre l'assetjament escolar, destaquen les que fan referència al fet de constituir una forma d'abús de poder i les que remarquen el seu caràcter grupal. Smith i Sharp (1994) defineixen el *bullying* com un abús sistemàtic de poder. Pikas (1975 i 2002), descriu aquestes conductes com la violència en un context de grup. Altres autors, com Bjorkvist, Erkmán i Lagerspetz fan incidència en aquest rol social per naturalesa que tenen les conductes d'assetjament.

Així doncs, cal afegir un quart element, que hem de tenir en compte a l'hora de planificar una intervenció positiva:

- És un fenomen de grup on els alumnes es reforcen entre si a través de les seves interaccions. L'assetjament no es pot reduir a una dialèctica agressor-víctima, ni aïllar-lo del context on es produeix.

Quan parlem d'assetjament escolar no estem parlant d'agressions organitzades o espontànies, en les que es busca recíprocament el mal mutu, ni dels actes de vandalisme o d'altres comportaments problemàtics que es poden manifestar en l'entorn escolar.

L'assetjament és un tipus de violència que es construeix lentament, d'una manera gairebé imperceptible, en el dia a dia de les relacions interpersonals; pot començar per petits gestos o comentaris que es fan per desvaloritzar la persona, mirades despectives... (microviolències) que es van repetint al llarg del temps, prenent noves formes, cada vegada més intenses i sovintejades, que van convertint a la persona objectiu en víctima, mitjançant un veritable procés de victimització que pot durar mesos o anys.

El maltractament entre iguals no és un conflicte, on hi ha dues parts enfrontades en una confrontació per assolir un objectiu; és una forma d'abús de poder i comparteix característiques amb d'altres formes de violència que tam-

L'assetjament escolar és un fenomen que s'alimenta i creix amb el suport del grup. Té tres elements característics: repetició de les accions, intencionalitat de la conducta i indefensió de la víctima.

bé cursen amb **abús de poder**, tant les que es donen entre persones (violència masclista, *mobbing* laboral...), com entre col·lectius (països o pobles que envaeixen i en sotmeten d'altres, genocidis...).

2.2 Conductes

Aquests comportaments, que no són nous, es donen en tots els contextos socioculturals. La taula següent recull una classificació.

Taula 1: Classificació de les formes de maltractament.

Maltractament	Directe	Indirecte
Físic	- Donar empentes - Pegar - Amençar amb armes...	- Robar objectes d'un - Trencar o amagar objectes d'un...
Verbal	- Insultar - Burlar-se - Posar malnoms...	- Parlar malament d'un - Difondre falsos rumors...
Exclusió social	- Excloure - No deixar participar...	- Ignorar - Ningunejar...

No incloem el maltractament psicològic (humiliar, vexar, menysprear, avergonyir...) ja que és present en totes les formes de maltractament per la repetició de les accions.

S'encerclen en línia contínua les formes de victimització **Oberta**, quan la víctima identifica l'agressor, i en línia de punts les de victimització **Relacional** quan s'agredeix a través de les relacions, i la víctima sovint no identifica clarament l'agressor, cosa que la desestabilitza i la fa més vulnerable. Les formes directes són més típiques de nois i les indirectes, especialment la relacional són més típiques de noies.

Quan aquestes accions **es materialitzen a través de les noves tecnologies parlariem de ciberassetjament**. És a dir, assetjament a través de la xarxa. Noves formes de comunicació donen lloc a noves formes de violència. Les conductes que el constitueixen són accions com enregistrar fotografies o vídeos compromesos que

després es pengen a la xarxa, bloquejar la participació de la víctima en comunitats socials, fer-hi comentaris denigrants, suplantar la seva identitat, publicar intimitats o amenaçar amb fer-ho, etc. són les més habituals per excloure, intimidar, extorsionar, burlar-se o desprestigiar la víctima a través de la xarxa.

Quan es pregunta als agressors sobre la motivació de les seves agressions, un percentatge important les intenta justificar com la resposta a una provocació prèvia de la víctima i solen esgrimir arguments que pretenen legitimar les seves accions; així, quan aquests arguments giren al voltant de l'ètnia o la procedència de la víctima parlarem **d'assetjament racista**, quan s'esdevenen per motiu de la seva orientació sexual, real o imaginada, parlarem **d'assetjament homòfob** i quan l'agressor es fixa en les parts sexualitzades de la víctima parlarem **d'assetjament sexual**.

Siguin quins siguin els arguments que les sustenten, aquestes conductes són del tot inadmissibles.

L'assetjament escolar pot manifestar-se sota diferents formes: maltractament físic, verbal i exclusió social. Quant s'utilitzen mitjans tecnològics parlem de ciberassetjament.

2.3 Protagonistes

Malgrat que es tracta d'un fenomen de grup, en les situacions d'assetjament entre iguals trobem tres tipus de protagonistes: l'agressor, la víctima i els companys que presencien les agressions.

L'agressor: pot actuar sol, però generalment cerca i obté el suport d'un grup.

La víctima: sovint es troba aïllada. A mesura que avança el procés de victimització va perdent els suports que podia tenir inicialment.

El grup d'iguals: a vegades observen sense intervenir però sovint, pels mecanismes que operen en la dinàmica del grup, s'afegeixen

a les agressions. El grup té el poder de minimitzar o amplificar les agressions i és important identificar la naturalesa de les relacions que es donen entre l'alumnat per planificar la intervenció (arquitectura social).

Més informació sobre aquestes dinàmiques en el punt 2.5 *Mecanismes de grup*.

2.4 Característiques dels protagonistes

Abans de desenvolupar aquest punt cal fer la distinció entre els diferents tipus d'agressivitat ja que, en cadascun d'ells hi ha aspectes cognitius, emocionals i conductuals diferenciats.

- L'agressivitat **reactiva**, que s'esdevé com a reacció a una amenaça percebuda, sol estar relacionada amb alts nivells d'impulsivitat, hostilitat i dèficits en el processament de la informació social. Aquest tipus d'agressió és descrit com de “**sang calenta**”, caracteritzat per sentiments d'ira acompanyats per gestos i expressions facials que indiquen una alta activació emocional i una escassa capacitat d'autoregulació davant de determinats estímuls.
- L'agressivitat **proactiva** s'explica en el model de l'aprenentatge social de Bandura, i respon més a una estratègia per obtenir un objectiu o un benefici. És descrita com de “**sang freda**”, **instrumental i organitzada**.

Aquests dos tipus d'agressivitat es poden donar de manera conjunta en una mateixa persona (**agressivitat mixta**): són infants i joves que manifesten comportaments agressius reactius i proactius, i presenten una major presència de conducta antisocial.

Les tipologies descrites a continuació són útils per conèixer els trets dominants i poder planificar una intervenció més acurada. A la pràctica, poques vegades trobem aquests perfils en estat pur, la majoria de les vegades tant els agressors com les víctimes també presenten característiques d'altres categories.

2.4.1 El rol d'agressor

Es descriuen dues grans tipologies:

- a) **Ansiós**, amb baixa autoestima i nivells alts d'ansietat, vinculat a l'agressivitat **reactiva**.

Els nois i noies d'aquest grup mostren una combinació de patrons conductuals ansiosos i agressius, altament emocionals i reactius. Solen presentar dèficits en el processament de la informació social amb tendència a sobretribuir hostilitat als altres. Això els fa més vulnerables a patir el rebuig sistemàtic dels seus companys i poden convertir-se en *agressors/víctimes* o *víctimes*, segons les circumstàncies. Els factors contextuais com les dinàmiques de grup o el clima d'escola poden ajudar a regular el seu comportament i rol social a classe.

- b) **Dominant**, amb tendència a la personalitat antisocial, relacionat amb l'agressivitat **proactiva**.

Aquests infants i joves es perceben com a dominants i aprecien la dominació; no solen presentar problemes de regulació de les seves emocions però mostren poca empatia i insensibilitat emocional, aspectes que s'associen al desenvolupament de la personalitat antisocial. Dins d'aquest grup trobem dues variants:

- Persones que mostren **obertament** actituds positives envers la violència, amb més representació del gènere masculí.
- Persones socialment hàbils, capaces de **manipular** els altres i utilitzar-los per fer mal a la víctima, mantenint al mateix temps relacions positives amb els iguals amagant les seves intencions agressives. Hi ha més representació del gènere femení.

A la llarga els nois i noies involucrats de manera estable en el rol d'agressor poden presentar problemes de conducta **externalitzada**: conductes disruptives, trastorn de conducta i trastorn antisocial.

2.4.2 El rol de víctima

Les víctimes d'assetjament entre iguals es poden categoritzar en:

- a) **Víctima clàssica o passiva:** Mostra ansietat i inseguretat; solen ser persones sensibles, callades i prudents, amb baixa autoestima i tendència a culpabilitzar-se de les dificultats, amb poques habilitats socials. Quan se senten atacades reaccionen plorant o allunyant-se i reforcen així les actituds de l'agressor. Generalment tenen pocs amics, i per tant menys protecció dels iguals i més possibilitats de ser rebutjades. No obstant, pot ser difícil de determinar la relació de causalitat, ja una persona victimitzada molt de temps sovint també acaba encaixant en aquesta descripció.
- b) **Víctima provocativa:** Presenta un patró conductual semblant als agressors reactius, amb nivells alts d'ansietat i manca d'autocontrol emocional, problemes de conducta externalitzada i hiperactivitat, juntament amb alguns símptomes internalitzats i psicossomàtics típics de la víctima clàssica.

En aquest grup podem trobar alumnat amb Trastorns Emocionals i de Conducta, TDAH, Sd. Asperger, TOC, Altes Capacitats, etc. que amb la seva manera particular de fer i una baixa competència social, poden provocar la irritació dels companys.

- c) **Víctima inespecífica:** No presenta un patró específic, és *víctima perquè és "diferent" del grup* i el grup tolera malament la diferència. Aquestes diferències poden ser físiques, culturals, psicològiques, ètniques, d'orientació sexual (real o imaginada), etc.; a vegades aquesta diferència és obvia però en d'altres ocasions és molt subtil i és el mateix grup el que la genera.

A la llarga els nois i noies involucrats de manera estable en el rol de víctima poden presentar problemes de conducta **internalitzada**: queixes psicossomàtiques, ansietat, depressió...

2.4.3 El rol d'agressor-víctima

Aquest grup està format per nois i noies que han tingut una experiència relativament llarga de victimització i això els genera molta angoixa i no troben una manera més adequada d'alleugerir aquesta angoixa que esdevenir agressors al seu torn; són victimitzats per uns i alhora victimitzen a uns altres que perceben com a més dèbils. Presenten certa ambivalència, d'una banda són o se senten poderosos i de l'altra tenen característiques negatives, una baixa cohesió familiar i nivells més baixos d'acceptació social que les víctimes i que els agressors.

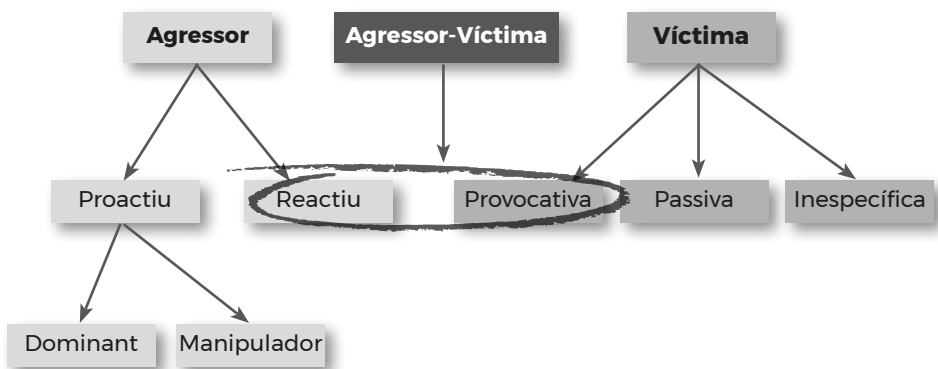
Poden rebre noms diversos segons els autors: *víctima provocativa* (Olweus 1978), *agressor-víctima* (Whitney i Smith, 1993), *víctima agressiva* (Pellegrini et al., 1999; Schwartz 2000).

És un grup especialment problemàtic caracteritzat per conductes externalitzades pròpies dels agressors però que també manifesta alguns símptomes internalitzats (ansietat, depressió, baixa autoestima...) propis de les víctimes clàssiques. La seva resposta als atacs encoratja els agressors i reforça el seu paper de víctima.

Estan especialment en risc de romandre involucrats en situacions de maltractament durant llargs períodes de temps i són els que presenten més risc de patir desajustos psicosocials en l'adolescència i l'edat adulta, més que les víctimes i més que els agressors.

Tenir en compte aquestes tipologies és útil de cara a la intervenció individual, ja que actuarem diferent segons es tracti de nois i noies que s'acostin a una tipologia o una altra. Les estratègies seran diferents si ens trobem davant d'una víctima clàssica o una víctima provocativa, o si l'agressor tendeix a ser proactiu o reactiu.

Fem un resum d'aquestes tipologies en el següent esquema:



Ja hem comentat anteriorment que no podem contemplar el fenomen de l'assetjament com una dialèctica entre agressor i víctima; cal tenir en compte el context on es dona que és determinant tant en la generació del problema com de la seva bona resolució.

De tota manera hem d'entendre que qualsevol classificació és reduccionista a l'hora de representar la realitat humana, que és molt més complexa.

Tothom, en un moment o altre, pot veure's implicat en el rol de víctima o agressor; en aquesta dinàmica el context és força determinant.

2.5 Mecanismes de grup

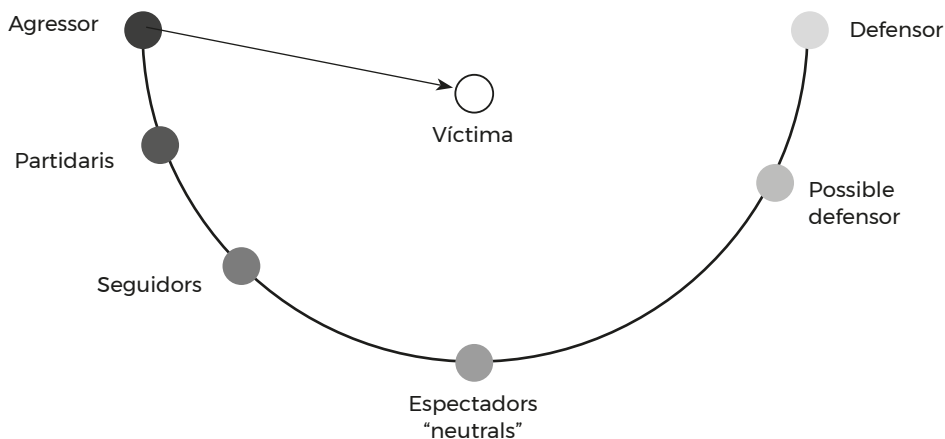
L'assetjament escolar, a diferència d'altres situacions de maltractament que cursen amb abús de poder, és un fenomen que s'alimenta i creix en el grup. En el grup es posen en marxa una sèrie de mecanismes que, segons com, poden fomentar la participació dels companys en els actes de maltractament que ha iniciat una o varies persones.

D'entre els mecanismes de grup més rellevants trobem:

- **Dilució de la responsabilitat individual en el grup:** La persona perd en el grup la seva capacitat d'actuar autònomament i experimenta una difusió dels sentiments de responsabilitat i de culpa sobre les conseqüències d'aquella acció.
- **Desinhibició de les tendències agressives:** La persona que va en grup, davant d'un estímul desencadenant, s'atreveix a fer coses que individualment no faria.
- **Contagi social:** Explica la disseminació relativament ràpida, involuntària i no racional d'un estat d'ànim, impuls o conducta.
- **Canvis cognitius graduals en la percepció de la víctima:** Als ulls del grup agressor i molt sovint també als ulls de la resta de companys de classe, la figura de la víctima es va despersonalitzar i acaba tenint la culpa de tot el que passa de negatiu en el grup i "es mereix" ser victimitzada.

En una situació d'assetjament escolar tothom hi juga un rol. La figura 1. **El cercle de l'assetjament**, descriu els diferents rols que poden adoptar els alumnes d'un grup classe en una situació aguda d'assetjament.

Figura 1: El cercle de l'assetjament (adaptat d'Olweus 2001):



Agressor: Comença l'assetjament i en pren part activa

Seguidors: No comencen l'assetjament però en prenen part activa.

Partidaris: No prenen part activa però recolzen l'assetjament mostrant un suport més o menys obert

Espectadors "neutrals": No prenen posició. El que succeeix "no és el meu assumpte".

Possible defensor: Pensen que cal ajudar la víctima, però no saben com fer-ho o no ho fan perquè tenen por.

Defensor: No els agrada l'assetjament i ajuden la víctima o ho intenten.

Malgrat l'estabilitat temporal de determinats rols, poden variar en el temps i segons les circumstàncies, de manera que una mateixa persona en diferents situacions pot adoptar rols diferents. En un context un alumne en pot agredir un altre i en una altra situació aquest mateix alumne pot ser víctima o defensor, per exemple, dels seus amics. Això en un espai de temps relativament curt.

Aquest esquema és útil per intervenir en l'arquitectura social del grup, planificant la intervenció i prevenint les conductes de maltractament a partir dels possibles agents de canvi. Un objectiu de la intervenció seria intentar fer decantar, de manera gradual, el major nombre possible d'alumnes cap el costat dret del cercle.

L'assetjament és un fenomen de grup. En el grup operen uns mecanismes que poden magnificar-lo o minimitzar-lo. Tots els alumnes de l'aula tenen un rol.

2.6 Conseqüències de l'assetjament escolar

Les conseqüències de l'assetjament escolar són negatives per a tots els implicats, tant per als alumnes que estan en el rol de víctima, com per als que estan implicats en les agressions, com per a l'entorn on es produeixen.

La literatura científica vincula la implicació en situacions d'assetjament amb el risc de patir trastorns en l'adolescència i la vida adulta i estableix que el grup de major risc és el constituït pel d'agressors-víctimes. També els alumnes en el rol d'agressor tenen un pitjor pronòstic que les víctimes, tendeixen a ser més hostils en l'edat adulta i entren sovint en conflicte amb l'autoritat i la justícia pels seus trets antisocials.

De la mateixa manera, l'entorn on es produeix l'assetjament pateix els efectes d'aquestes conductes: deteriorament del clima de centre, convenciment de que les regles són per saltar-se-les, desconexió moral, etc. Són conseqüències que, a més de l'empobriement de les relacions interpersonals, representen un obstacle per a la **inclusió** social de tot l'alumnat.

Finalment hem de ressaltar la necessitat de detectar de forma precoç aquests patrons conductuals per tal d'iniciar la intervenció de manera preventiva el més aviat possible.

L'assetjament escolar és perjudicial per la víctima però també per a l'agressor i per a l'entorn on es produeix. Per això cal endegar programes de prevenció des dels primers nivells educatius.

3 Proposta d'una intervenció breu i estratègica

3.1 Accions per a la millora de la convivència

La intervenció en situacions d'assetjament serà més àgil i positiva si s'esdevé en una escola que vetlla per les relacions interpersonals i ja treballa la prevenció. En aquest sentit, totes les actuacions dirigides a fer de l'escola un lloc d'aprenentatge que afavoreixi el creixement personal, tal i com es contempla des de l'enfocament restauratiu, repercuteixen directament en una millora del clima de centre i per tant en la prevenció de situacions d'assetjament.

Treballar per tal que la institució educativa esdevingui una **escola inclusiva** és treballar per tal que tot l'alumnat trobi el seu lloc, especialment el més vulnerable. Les actuacions que podem considerar de caire preventiu es poden agrupar en tres grans eixos, que qualsevol projecte de convivència hauria de contemplar:

- **Gestió de centre:** Es tracta de revisar els mecanismes de gestió del centre, el tractament del conflicte i el règim disciplinari.
 - *Gestió participativa:* Quan més participativa sigui la gestió del centre s'aconseguirà una major implicació dels seus membres. Convé fomentar la participació dels diferents sectors en la gestió, organització i presa de decisions i activitats del centre. Exercir un lideratge clar, que ofereixi una orientació i un suport, tant des de la direcció del centre com des de la tutoria de cada grup.
 - *Tractament i gestió del conflicte:* Entendre el conflicte com un aspecte inherent a la vida del centre. Establir mecanismes

de resolució alternativa de conflictes, com els programes de mediació escolar i altres pràctiques restauratives com la taula de la pau, el racó de parlar, els cercles de diàleg, els cercles restauratius, etc.

- *Disciplina positiva*: Superar el model punitiu, centrar-se en un model de responsabilitat (censurar la conducta i no la persona). Utilitzar un enfocament restauratiu. Reglament amb poques normes i clares, consensuades i fetes públiques i que s'apliquin de manera consistent, sempre i a tothom.

- **Curriculum**: Cal impregnar el currículum de l'educació socio-emocional per tal d'afavorir el desenvolupament de la competència emocional com a eix vertebrador de l'aprenentatge i la convivència. Això va més enllà de fer una sessió setmanal de matèria curricular, significa educar des de l'emocionalitat; treballar de manera transversal, a totes les àrees, especialment la consciència i la regulació emocional així com les competències relacionals (comunicació assertiva i no violenta, empatia, escolta activa...).

En aquesta línia també són interessants els programes dirigits a sensibilitzar i aprofundir en aspectes relacionats amb la convivència i la inclusió i el treball de temes com la interculturalitat, la diversitat de gènere, la clarificació de valors, etc.

- **Metodologia**: Utilitzar una metodologia que fomenti el treball en equip.
 - Tenir en compte **l'arquitectura social** per intervenir en la dinàmica del grup i promoure interaccions positives.
 - Fomentar **l'aprenentatge cooperatiu**, com a condició indispensable per a realitzar activitats de grup i aprendre a conviure, promoure l'empatia, acceptar les normes que s'estableixin. També entre el professorat i tots els membres de la comunitat educativa.

- Establir **sistemes d'ajuda entre iguals** com els projectes dels companys guia, alumnes ajudants, companys lectors, programes de mentoratge i tutoria entre iguals, etc.

Per millorar la convivència hem de treballar en tres eixos: organitzatiu, curricular i metodològic.

3.2 L'arquitectura social del grup classe

De manera natural, si el professorat no intervé, els alumnes formen grups homogenis, per amistat, estils de conducta o interessos personals. Els que s'assemblen es busquen.

Els infants i joves que els agrada la dominació i l'ús de la força tendiran a agrupar-se, reforçant-se entre ells i fent emergir dinàmiques negatives, on determinats alumnes tenen cada vegada més influència en el grup. Quan arriben a cert nivell de poder l'exerceixen intimidant i controlant-ne d'altres que aniran sent marginats i exclosos del grup. Es generen així grups disfuncionals on és més fàcil que s'instaurin dinàmiques de maltracte i d'assetjament.

Per tant, serà important que el professorat posi una atenció especial a les relacions de l'alumnat i incideixi en els agrupaments que es facin al llarg de les diverses activitats escolars, buscant formar grups equilibrats i cohesionats positivament.

Es tracta de controlar les dinàmiques que es donen, tant dintre com fora de l'aula, i planificar la formació dels grups per tal d'evitar la proliferació de comportaments negatius i propiciar intercanvis enriquidors que promoguin la inclusió.

L'arquitectura social consisteix en intervenir en aquestes dinàmiques i organitzar els agrupaments dels alumnes per tal de promoure les experiències positives i deconstruir les negatives.

L'objectiu no és fer que els alumnes d'un grup siguin tots amics sinó crear un entorn cohesionat, tolerant i respectuós, que faciliti la convivència i l'aprenentatge.

L'assetjament escolar és un problema relacional i demana una solució relacional.

Des de l'òptica de l'arquitectura social podem intervenir en:

- Observar de manera sistemàtica les dinàmiques que es donen entre l'alumnat i controlar la seva evolució
- Modificar regularment l'emplaçament dels alumnes a l'aula
- Potenciar el treball en petit grup i el treball col·laboratiu
- Agrupar l'alumnat de manera que es promoguin els intercanvis positius, separant l'alumnat involucrat en situacions d'assetjament
- Buscar suport a la víctima, que sovint està aïllada, tenint cura que quedi en un grup que el sostingui (tenir un sol amic, ja és un factor de protecció davant l'assetjament)
- Potenciar sistemes d'ajuda entre iguals (alumnes mentors que donin suport als alumnes en situació de vulnerabilitat...)
- Treballar la cohesió i el sentit de pertinença al grup per a tot l'alumnat. Les dinàmiques de grup poden ser una bona eina
- Desenvolupar la competència social de tot l'alumnat.
- Fer entrevistes de seguiment individualitzat o en petit grup amb l'alumnat en situació de risc.

Alerta:

Agrupar l'alumnat amb dificultats comportamentals seria potenciar una forma d'arquitectura social ineficaç ja que aquests alumnes es recolzen entre ells i alimenten les conductes problemàtiques.

L'arquitectura social consisteix en intervenir en la dinàmica del grup per tal de promoure les experiències positives i deconstruir les negatives. L'assetjament escolar és un problema relacional i demana una solució relacional.

3.3 Com detectar situacions d'assetjament

Cada vegada els adults i els mateixos alumnes presenten un major grau de sensibilització respecte les conductes d'assetjament que se solen identificar de forma més prematura que fa només uns anys.

Pel que fa al professorat, quan aquest mira més enllà de la matèria que imparteix i observa les interaccions que es donen a l'aula entre l'alumnat, pot apreciar els detalls i els indicis que solen donar-se en una situació d'assetjament inicial.

Observant les dinàmiques i l'evolució del grup és fàcil identificar l'alumnat en situació de risc (alumnes que són invisibles per als companys, que van sols al pati o intenten quedar-se prop del professorat, que no intervien a l'aula o que quan ho fan són objecte de burles, que queden sols quan es fan grups, etc.). **Una supervisió dels espais comuns** menys estructurats (passadissos, pati, menjador, transport...), dóna una visió més completa de les relacions entre l'alumnat. Passar enquestes o sociogrames de manera sistemàtica, per exemple durant el primer trimestre del curs, pot ser una bona ajuda per **valorar la situació relacional dels alumnes** i la seva evolució.

Pel que fa als pares, haurien d'estar atents als senyals d'alerta que pot presentar el seu fill o filla. Els indicadors són símptomes psicossomàtics, pèrdua de material escolar, no voler anar a l'escola, un baix rendiment acadèmic sobtat... Aquests indicadors poden ser deguts a assetjament o a qualsevol altre malestar que caldrà explorar: ajudant-lo a posar paraules al seu malestar, conversar sobre com resoldre els problemes, sense culpabilitzar-lo i ajudant-lo a trobar sortides. Cal que els pares ensenyin els seus fills que hi ha límits que no es po-

Pares i professorat hem d'estar atents a les relacions entre els alumnes. L'administració sistemàtica de qüestionaris cada curs escolar és una eina per valorar la situació relacional dels alumnes i la seva evolució.

den traspassar i que la violència té conseqüències negatives per a tothom, també per a qui l'exerceix. Els pares han d'explicar als seus fills que davant d'una situació de violència no poden restar indiferents i, si no saben què fer, han d'anar a buscar ajuda. Dir-ho a un adult no és xivar-se, és ajudar un company.

3.4 Objectius i característiques de la intervenció

Des del nostre punt de vista, una intervenció exitosa seria aquella que fos: (1) immediatament detectada, (2) públicament condemnada -la conducta, no la persona-, i (3) resolta positivament **a favor de tots els implicats**.

Així, per afrontar una situació d'assetjament hauríem de tenir presents de manera prioritària els següents objectius:

- Aturar l'assetjament
- Minimitzar l'impacte en els protagonistes
- Millorar la convivència en el grup

La intervenció que proposem parteix de les següents premisses:

- **Perspectiva sistèmica:** Per tal d'afavorir una visió integradora del fenomen en contemplar la connexió entre les persones i el context. Ja hem dit que l'assetjament és un fenomen de grup que afecta d'una manera o altra a la resta de companys, però sovint també acaben intervenint els pares, el professorat i a vegades altres agents de la comunitat (monitors, serveis socials, serveis mèdics, policials, etc.). Cal contemplar actuacions en aquests diferents àmbits que prioritzarem segons el pes que tinguin en cada situació concreta.
- **Enfoc no culpabilitzador:** Censurar la conducta però no la persona és un element bàsic d'aquesta intervenció, amb l'objectiu de poder arribar a uns acords mínims de convivència. El càstig genera sentiments negatius d'injustícia i de venjança, que no

faciliten una resolució positiva. Es tracta de fer una aproximació responsabilitzadora i reparadora, en la línia de les pràctiques restauratives.

- **Intervenció estratègica:** Breu, precisa i rigorosa. Les situacions d'assetjament solen seguir uns patrons i uns elements comuns, però cada situació és singular i cal conèixer les seves particularitats. Les actuacions dependran dels punts forts i febles del grup i de les persones directament implicades, dels recursos i les expectatives, les atribucions i les emocions dels protagonistes, de la durada, la freqüència i la intensitat de la situació, etc. Intervénir des de l'arquitectura social, organitzant els agrupaments dels alumnes per tal de promoure les experiències positives i deconstruir les negatives, planificar a qui entrevistarem, amb qui començarem a treballar, quin objectiu pretendrem amb cadascú, amb la finalitat d'introduir elements per al canvi amb una intervenció concisa, adreçada als elements que poden ser clau.
- **Foment de la resiliència:** Les actuacions han de tenir com a principi inspirador el foment de la resiliència per a tots els implicats, tant per als alumnes que tenen el rol d'agressor com els que estan en el rol de víctima, però també per als companys del grup. Una intervenció positiva serà aquella que es resolgui des d'un punt de vista pedagògic i educatiu a favor de tots ells, entenent que aquestes situacions no són bones per a ningú, i que quan es resolen positivament hi surten guanyant tots.
- **Intervenció multinivell:** Contemplem una actuació a diferents nivells:
 - **Centre:** Fer campanyes de sensibilització, xerrades i tallers per a professorat i pares, establir protocols d'actuació, dur un registre sistemàtic d'incidents, establir mecanismes per avaluar les actuacions dutes a terme i fer els corresponents ajustaments, si cal.
 - **Grup classe:** Sessions de tutoria per explorar el fenomen amb el grup d'alumnes, com a mínim unes 4 o 6 sessions a raó

d'una sessió setmanal, per arribar a poder parlar del què passa a classe i millorar la situació per a tothom.

- **En petit grup:** Intervencions en grups reduïts d'alumnes per crear o desmuntar xarxes de suport aplicant mètodes concrets (Cercle d'Amics, Cercles de Diàleg, Shared Concern Method, Support Group Method, etc.).
- **Individual:** Entrevistes estratègiques amb els alumnes directament implicats per arribar a acords de convivència. Seguint d'aquests acords al llarg del temps.

Resoldre positivament una situació d'assetjament és resoldre-la a favor de tots els implicats, i això només és possible des d'una perspectiva no culpabilitzadora.

3.5 Les pràctiques restauratives

Existeixen dues tendències quant a la gestió dels conflictes: la **punitiva** i la **restaurativa**. La primera s'enfoca en la conducta i la segona en la relació.

Un centre que adopta una visió restaurativa és aquell on es prioritzen les relacions, on s'intenta separar la culpa (visió punitiva) de la responsabilitat, la reparació del dany i la restauració de les relacions, pròpies d'una concepció restaurativa.

Les pràctiques restauratives són un mètode per a resoldre conflictes mitjançant el diàleg i la presa de decisions participativa, per exemple, a través dels cercles de diàleg, però també és una forma de comunicar-nos de manera més assertiva, identificant les nostres emocions i transmetent les nostres necessitats, i escoltant i prenent en consideració les dels altres. Les pràctiques restauratives busquen que les persones es responsabilitzin dels seus actes.

Ja hem comentat que l'assetjament escolar és un fenomen de grup, que es dona sobretot en grups disfuncionals, que estructu-

ren les seves relacions sota una dinàmica de domini-submissió. En canvi, si en el grup existeix una major cohesió i unes relacions positives entre els individus que el componen, hi ha menys possibilitats de patir aquesta problemàtica. En aquest sentit hi ha una estreta vinculació entre l'arquitectura social i les pràctiques restauratives (declaracions i preguntes afectives, cercles de diàleg, reunions restauratives...), d'on sorgeix una tasca important: treballar la cohesió grupal, com a eina preventiva de l'assetjament escolar.

Cal trencar la lògica dicotòmica a partir de la qual es creen perfils estàtics d'agressors i víctimes. Veure que es tracta d'un fenomen dinàmic, i que, si bé existeix una estabilitat de rol, aquests rols poden ser canviants en el transcurs del temps. És "allò que passa" el que fa feble a la víctima i forts als qui agredeixen. Per tant, serà fonamental la intervenció en les dinàmiques relacionals, tenint presents aquests aspectes exposats anteriorment.

Les pràctiques restauratives són un enfocament per a resoldre conflictes de manera positiva, mitjançant el diàleg i la presa de decisions participativa.

3.6 Esquema de les sessions

Quan l'escola coneix o té sospites d'una situació d'assetjament entre els seus alumnes, ja sigui detectada pel professorat, pels pares o per qualsevol altra persona, endeguem una seqüència d'activitats.

Aquestes activitats són diferents en cada cas, depenent de cada situació (edat i característiques dels protagonistes, cronicitat, paper dels pares i del professorat, etc.) però segueixen un mateix esquema bàsic o patró.

Apliquem aquest esquema des de 3r d'Ed. Primària fins a 4t d'ESO. A l'Ed. Infantil i al Cicle Inicial la intervenció té un caire més global, d'acord a les característiques evolutives d'aquest l'alumnat (vegeu punt 3.8 *La Intervenció a l'Ed. Infantil i al Cicle Inicial*).

En aquesta proposta fem una sèrie d'activitats amb el grup classe i de manera paral·lela fem intervenció a nivell personalitzat amb l'alumnat directament implicat, tal com recull la taula següent:

Temporalitat	Actuacions amb tot el grup classe	Actuacions personalitzades
Setmana 1	Administració del Qüestionari CESC	Intervenció individual i en petit grup amb els alumnes implicats
Setmana 2	Exploració del fenomen amb tots els alumnes del grup amb material i activitats diverses: Films, guies, dinàmiques, cercles de diàleg...	
Setmana 3		
Setmana 4		
Setmana 5		
Setmana 6	Propostes, per part dels alumnes, de millora a l'aula	

S'ha demostrat que treballar només amb els alumnes directament implicats i no treballar en el grup sovint és insuficient per acabar amb l'assetjament, ja que l'actitud dels alumnes del grup és definitiva en la resolució. També s'ha vist que hi ha algunes situacions que, tot i fer un bon treball, per circumstàncies que envolten el cas (patologies personals, situació d'assetjament crònica, etc.), no s'acaben de resoldre i, d'alguna manera, l'assetjament continua, és llavors quan convé estudiar la possibilitat d'un canvi de grup classe o fins i tot de centre.

Només en aquest darrer cas, quan la situació està molt deteriorada i/o cronificada seria aconsellable aquest canvi, ja que quan una situació d'assetjament es pot resoldre positivament a favor de tots els implicats sol significar un creixement personal per a tots ells, i també és molt positiu per al grup que també fa un aprenentatge.

Realitzarem les activitats en el gran grup a raó d'una sessió setmanal, durant unes 6 setmanes aproximadament, depenent de cada cas, però sempre començarem passant el CESC i acabarem demanant als alumnes que facin propostes de millora.

Aquesta intervenció la pot fer l'orientador o qualsevol professor amb certa formació psicològica i un entrenament específic previ.

Requereix la implicació del tutor i l'equip docent que ha de conèixer i participar de les actuacions previstes.

Aquesta proposta, des d'un punt de vista ampli, s'inscriu dintre de les pràctiques restauratives. Com a metodologia, i depenent de l'activitat, podem utilitzar la mateixa distribució que tenim habitualment a l'aula, fer petits grups o fer cercles de diàleg.

3.6.1 Primera sessió

En la primera sessió administrem el qüestionari CESC (Conducta i Experiències Socials a Classe)² per a obtenir el mapa relacional del grup.

En l'annex 1 es descriuen alguns exemples d'activitats immediatament prèvies a l'administració del CESC que es realitzaran per tal de minimitzar l'impacte de la nominació de companys i obtenir respostes més sinceres en el qüestionari. Hi ha quatre versions:

- Ed. Infantil
- Cicle Inicial
- Cicles Mitjà i Superior de Primària
- ESO.

En el punt 4. *Qüestionari CESC: una eina per detectar i intervenir* es descriu com s'administra, com es corregeix i com s'interpreta, i s'apunten possibilitats d'intervenció per a alguns alumnes concrets. La seva anàlisi ens orientarà a l'hora de triar amb quins alumnes treballem individualment o en petit grup.

Després d'aquesta primera sessió, i a partir dels resultats del CESC, paral·lelament realitzem un treball individual amb l'alumnat directament implicat (vegeu punt 5. *Intervenció amb l'alumnat implicat*).

2 CESC: Conducta i Experiències Socials a Classe, Collell, J. I Escudé, C. (2006). Disponible a <http://bullying.cat>

3.6.2 Segona sessió i següents

Iniciem la segona sessió en el grup fent la devolutiva del CESC. Atenent a la confidencialitat que hem de garantir, comentem només els resultats globals i les tendències típiques de gènere (nois més nominats en violència física –baralles...– i noies en violència relacional –malparlar, fer córrer rumors, exclusió...–). Acabem manifestant que, sempre segons les seves respostes, a l'aula pot haver algunes persones que ho estiguin passant malament (és important que ho diguem en plural) i que hem de treballar per millorar la situació de tots.

Seguidament i en les sessions següents explorarem amb tot el grup el fenomen de l'assetjament a partir de petites filmacions, guies, qüestionaris, petits textos, etc. d'acord amb la temàtica que vulguem treballar, amb la finalitat d'explorar el fenomen amb els alumnes, posant de manifest els mecanismes, les conductes, els pensaments i les emocions implicades en aquests processos i “ventilar” les emocions. Triarem filmacions breus o molt breus (màxim 10 minuts), amb poc diàleg, en la línia de la pedagogia del fragment, que vagin dirigits més a l'emoció que a la cognició (hi ha una relació de curts a la bibliografia).

Al llarg de les sessions evitem fer judicis de valor. El treball dels valors és necessari per millorar la convivència però és més útil afrontar una situació d'assetjament des de l'emoció. Al llarg de les sessions no parlarem d'allò que està bé o malament, sinó d'allò que ens fa sentir bé o malament, del benestar i del malestar.

El rol del dinamitzador és més fer preguntes que donar explicacions, ja que es tracta d'aconseguir que siguin els mateixos alumnes els qui arribin a les conclusions i les verbalitzin. El dinamitzador farà èmfasi en les respostes positives dels alumnes i reconduirà les negatives intentant que ningú no se senti malament. En parlar des del que un pensa o sent, no hi ha respostes bones ni dolentes, totes les aportacions són benvingudes, sempre i quan sorgeixen de la sinceritat o l'espontaneïtat. Si algú fa una aportació maliciosa o amb doble intenció, senzillament la

ignorem o la intentem reconduir deixant en evidència el contingut però no la persona.

La comunicació no verbal té molta importància per transmetre la no culpabilització i per anar reconduint el grup cap a les conclusions que volem remarcar.

Farem èmfasi en el fet que qualsevol persona es pot veure involucrada en aquestes actuacions, ja sigui en el rol d'agressor o en el de víctima. Ens centrem en el context i la conducta, i no tant en la persona que la fa o que la pateix. El format més adient per aquestes sessions és el cercle. El diàleg, quan es fa en cercle, facilita el desenvolupament de l'empatia, el respecte mutu i la responsabilitat compartida de les conductes, desculpabilitza, permet baixar la barrera defensiva i així és més fàcil aconseguir canvis en el pensament i en la conducta.

En aquest moment de la intervenció evitem parlar d'allò concret que passa a l'aula, entre ells. A vegades algun alumne aixeca la veu per exposar que allò que estem veient o parlant li passa a un company o a ell mateix. Li haurem de dir que és molt important que ho hagi expressat, que en prenem nota i que ho comentarem després.

Per afrontar positivament una situació d'assetjament real a l'aula convé haver parlat prèviament del fenomen amb el grup i "socialitzar" les emocions que són presents (la vergonya, la por, la culpa, l'enveja, la ràbia, la tristesa...), els mecanismes del grup, etc. La idea és parlar primer de situacions que viuen uns personatges llunyans a ells, parlar-ne en tercera persona, analitzar-les: per què ho fa, per què li passa, què pensa, què sent, què podria fer en lloc de..., i després entre tots trobar bones solucions, per tal de poder parlar en la darrera sessió d'allò que passa a l'aula.

Quan ja haguem ventilat i socialitzat les emocions implicades en l'assetjament podem assajar situacions en *role-play* o petites dramatitzacions. El *role-play* permet posar-se en la pell de l'altre i adoptar el seu punt de vista, facilitant l'empatia, que és un factor de prevenció de la violència.

3.6.3 Darreres sessions

Després de quatre o cinc sessions, si tot ha anat bé, haurem treballat:

- els diferents rols (agressor, víctima, espectador, seguidor, defensor...) i diferents tipus de maltractament.
- les emocions i els pensaments implicats en els processos d'assetjament i victimització
- els mecanismes de grup pels quals a vegades fem coses que sols no fariem mai
- el fet de diferenciar *culpa* (no permet créixer) de *responsabilitat* (permet progressar).
- el fet d'empatitzar amb el patiment de la víctima
- que la situació, poc o molt, no és bona per a ningú perquè el maltractament s'interposa entre nosaltres i el nostre benestar.

El grup ja està en condicions de poder parlar d'allò que preocupa, i fem la pregunta:

- *I en aquesta aula, passen aquestes coses?*

És el moment d'exposar els casos que preocupen i que abans havíem evitat i, entre tots, intentar trobar accions o compromisos que millorin la situació d'alumnes concrets i la convivència en general.

Amb la intervenció en el grup busquem sensibilitzar i despertar la consciència majoritària de l'alumnat fent-los veure que l'assetjament és una forma de maltractament que en realitat perjudica a tothom, a qui l'exerceix, a qui el pateix i als observadors. El grup té el poder de potenciar i minimitzar les agressions i busquem el posicionament favorable de la majoria.

En la pràctica hem trobat alguns alumnes, pocs, en els quals no s'observa una sensibilització en aquestes activitats de grup. Potser no aconseguirem un canvi en ells amb aquest treball de grup,

però ho podem intentar en una aproximació individual. A vegades hi ha alumnes que davant dels companys es mostren opositors mantenint una postura rígida però després, quan hi parlem individualment, són molt més raonables.

Com hem dit anteriorment, paral·lelament a aquest treball de grup realitzem un treball individual amb l'alumnat directament implicat, a partir dels resultats del CESC (vegeu punt 4.5 Com "llegir" el CESC)

3.7 Intervencions individuals i en petit grup

Després de la primera sessió, al llarg de la setmana, i a partir dels resultats del CESC, realitzarem paral·lelament un treball individual amb l'alumnat directament implicat i en petit grup (vegeu punt 5. *Intervenció amb l'alumnat implicat*).

La intervenció es planifica a partir dels resultats del CESC i és multinivell: es treballa en el grup classe, amb els alumnes implicats individualment i en petit grup per desmuntar xarxes i buscar suports.

3.8 La intervenció a l'Ed. Infantil i al Cicle Inicial

3.8.1 L'assetjament escolar en aquestes edats primerenques

Hi ha pocs estudis sobre victimització al parvulari, i són relativament recents. Les causes de la poca atenció en aquesta etapa comparada amb d'altres, són diverses. Pel mateix moment evolutiu dels infants, l'assetjament escolar té unes característiques particulars i no assoleix el percentatge ni la gravetat d'altres etapes.

Per part dels adults es fa difícil assumir que aquests comportaments puguin aparèixer en edats tan primerenques i es tendeix a pensar que les conductes agressives són per defensar allò que es vol, o que els infants es barallen per una joguina que no els agrada compartir, i en la majoria dels casos, és així.

Però cal destriar quan aquestes conductes són puntuals o quan s'integren en un patró conductual més consistent. Les conductes agressives reiterades i sistemàtiques envers determinats alumnes, són presents a parvulari en tots els països on s'han estudiat. Així per exemple, s'han observat patrons de victimització a les llars d'infants de Noruega (Alsaker, 1993), als Estats Units (Kochenderfer i Ladd, 1996) a Suïssa (Alsaker i Valkanover, 2001; Perren i Alsaker, 2006) així com al Regne Unit, Espanya i Itàlia (Monks, Ortega i Torrado, 2003; Ortega i Monks, 2005) entre d'altres.

Si considerem les diferents formes que constitueixen l'assetjament escolar (vegeu punt 2.2 *Conductes*), és a dir les agressions físiques, verbals i l'exclusió social, veiem que són presents ja en aquestes edats en les seves formes directes.

Monks C., Ortega R. i Torrado E. (2002) parlen d'**agressió injustificada** per referir-se a les conductes de maltractament entre iguals que s'esdevenen a parvulari. L'agressió injustificada s'esdevé quan un nen o un grup de nens insulta, pega, exclou socialment o amenaça un altre sense motiu.

Evolutivament, algunes formes d'agressió poden ser relativament habituals als 18 mesos, i motivades per objectius socials o instrumentals (Caplan et al 1991). Aquestes conductes inclouen: picar, donar empentes per aconseguir allò que hom vol, amenaçar, agafar coses,... D'altres treballs (Tremblay, R. 2016) també indiquen que als 2 o 3 anys d'edat poden identificar-se conductes agressives estables i observar pautes d'agressió relacional als 4 i 5 anys. Aquesta agressió relacional sovint es concreta en conductes oberteres d'exclusió, com apartar el company físicament del grup perquè no jugui, no escoltar-lo (per ex. tapant-se les orelles)... o quan són una mica més grans, d'altres més indirectes com dir-li que no

el deixarà jugar a menys que faci el que ell vol, o dir a un altre nen que no jugui amb ell.

Les interaccions que el nen té, determinen i desenvolupen una comprensió del món. Aquesta comprensió pot ser amable o hostil. En aquest sentit es parla del biaix atribucional hostil, que consisteix en la interpretació per part de l'individu dels estímuls neutres de l'entorn com a hostils. Aquest biaix pot avaluar-se a partir dels 4 anys d'edat.

Si les relacions amb els iguals estan marcades pel rebuig i l'hostilitat, és fàcil que la imatge que es desenvolupi d'aquestes relacions sigui força negativa.

L'observació de les relacions que s'estableixen entre els iguals, és fonamental en aquest període perquè exerceixen una gran influència en el coneixement i l'aprenentatge del món que ens envolta, l'adquisició d'habilitats socials, l'ajust escolar, i en general sobre el desenvolupament cognitiu, emocional i afectiu. És important identificar i actuar el més aviat possible en les relacions d'exclusió per diversos motius:

- Els nens i nenes que no són acceptats pels seus companys, solen ser identificats com a irritants o agressius, i se situen en una **situació de risc** de patir posteriors desajustaments, trastorns socio-emocionals i dificultats d'ajust acadèmic.
- Aquest rol **tendeix a ser estable** al llarg de l'escolaritat.

D'aquí la importància de parar atenció a les relacions que s'estableixen entre els alumnes, des de l'inici de l'escolaritat. A partir de P4 convé identificar els alumnes en risc d'exclusió, tenint en compte que aquest rebuig primerenc dels companys actua com a estressor social i augmenta la tendència a actuar agressivament.

3.8.2 On adrecem la intervenció en aquestes etapes

En les etapes d'Educació Infantil i Cicle Inicial, l'actuació és bàsicament de prevenció i anirà adreçada fonamentalment a:

1. **Conèixer-nos:** dinàmiques de grup, temps de rotllana –cercles de diàleg–, treball cooperatiu, etc.
2. Ajudar i proporcionar elements als alumnes per a la **resolució pacífica de conflictes** (taula de la pau, racó de la paraula, alumnes mediadors del pati...)
3. Promocionar l'**Ed. emocional**: Identificar emocions bàsiques. Treball especialment centrat en la **regulació emocional** (control de la ira i la impulsivitat).
4. Fer **observació sistemàtica** de l'alumnat: sociogrames, observacions al pati, entrevistes amb pares, etc.

A més, el rol del professorat és molt important ja que és un model per als alumnes. Si davant dels conflictes que tenen els alumnes entre ells intervé de manera no culpabilitzadora, facilita l'autonomia de l'alumnat i es centra en restaurar la relació, més que en trobar qui ha sigut o què ha passat (que d'altra banda és difícil d'esbrinar), estarà dotant d'un ventall d'estratègies a l'alumnat per afrontar i resoldre els conflictes.

La intervenció amb els més petits és oferir un bon modelatge, fer prevenció oferint espais de diàleg i facilitar la regulació emocional.

3.9 Com fem intervenir la família

Generalment són els pares de la víctima els que s'acosten a l'escola per fer una queixa, mostrar la seva preocupació i, en el millor dels casos, demanar ajuda. Poques vegades la demanen els pares de l'agressor. Les famílies solen ser les víctimes secundàries dels processos d'assetjament ja que pateixen el doble que el seu fill o filla en imaginar les vivències que li atribueixen. A vegades els pares viuen al marge de tot el que li passa al fill que ho amaga o ho intenta amagar a tothom, per por i vergonya.

Encara que des de l'escola es pensi que la demanda dels pares és exagerada, cal escoltar-la i donar una resposta que generi confiança. Potser els pares formin part del problema però també han de formar part de la solució.

Les entrevistes amb els pares sempre han de tenir una finalitat prefixada, que podem canviar i adequar al moment si pensem que la situació ho requereix. El temps ha d'estar acotat, entre 45 i 60 minuts. Més val fer tres entrevistes de 45 minuts al llarg de una o dues setmanes que possibilitin el seguiment que estar molta estona parlant: Irremeiablement s'anirà donant voltes al mateix, sense avançar en el tema.

Igual que en les entrevistes amb els alumnes l'actitud del professional ha de ser no culpabilitzadora, és la única actitud amb possibilitat de ser escoltada i generar una actitud de col·laboració amb l'escola, imprescindible per a la resolució positiva del cas.

Els pares han de formar part del seguiment del cas i estar informats de manera general de les actuacions que es facin a l'escola.

La col·laboració dels pares és molt necessària per a una bona resolució, l'escola ha de generar confiança i mantenir-los informats de manera general de les accions que es duen a terme.

4 Qüestionari CESC: una eina per detectar i intervenir

4.1 L'avaluació de les relacions entre els iguals

Els alumnes es relacionen entre ells sota la influència d'afectes, actituds i emocions, que rarament són matèria de treball escolar. L'assetjament és un fenomen complex que es produeix en el context d'aquestes relacions entre iguals a l'escola. Les dificultats relacionals poden convertir-se en veritables problemes de convivència i desembocar en alguns casos, en situacions d'assetjament i victimització.

Aquestes accions estan protagonitzats majoritàriament per companys de la mateixa classe que la víctima; per tant, a més de l'actuació amb els alumnes directament implicats, cal una intervenció en el grup reestructurant relacions, dispersant el grups problemàtics, ajudant a constituir-ne de nous i cercant xarxes de suport per a les víctimes.

Hi ha diversos instruments per avaluar les relacions entre els iguals (sociogrames, nominacions, informes, autoinformes,...). Hi ha consens en afirmar que els iguals són els millors informants sobre els diferents tipus d'agressió. Així doncs, les nominacions entre iguals s'han mostrat més fiables que els informes de pares i mestres (que poden ignorar la situació) o els autoinformes que presenten un índex important de falsos negatius i falsos positius, tant per al rol d'agressor com per al de víctima.

En conseqüència, es fa necessari un instrument fiable i aplicable a tot el grup. Hem emprat amb èxit el qüestionari CESC. Es tracta

d'una nominació entre iguals que ens permet detectar els alumnes en situació de risc i planificar una intervenció estratègica.

A continuació presentem una breu guia per a la aplicació, correcció i interpretació del CESC, juntament amb algunes orientacions per planificar la intervenció a partir dels resultats obtinguts.

Cal tenir present i recordar novament que l'assetjament és un fenomen de grup, i que hem de plantejar sempre una **intervenció multinivell**, és a dir: (1) individual, (2) en petit grup i (3) en tot el grup classe.

El CESC és un qüestionari que permet obtenir el mapa relacional de l'aula d'un moment donat i planificar una intervenció breu i estratègica.

4.2 Descripció del qüestionari

El qüestionari CESC (*Conductes i Experiències Socials a Classe*), de Collell i Escudé (2006), és un instrument adreçat a la intervenció en situacions d'assetjament escolar. S'utilitza en molts centres de primària i secundària amb una bona acceptació.

- ✓ **Forma:** Es tracta d'una nominació entre iguals.
- ✓ **Com s'aplica:** S'aplica col·lectivament a tot un grup classe (màxim 35 alumnes).
- ✓ **Contraindicacions:** No és indicada la seva aplicació a més de 35 alumnes d'un sol cop, per exemple, ajuntant dos grups classe, per la pèrdua d'informació que suposa, malgrat pugui semblar el contrari. No serveix per etiquetar ningú en cap categoria, ans al contrari, cal contemplar el qüestionari com "una" manera de veure el grup i s'ha de contrastar amb altres fonts d'informació com l'observació directa, les entrevistes, etc.

4.2.1 Quan utilitzar el CESC

Podem administrar el CESC davant de tres supòsits:

1. **Prevenció:** Aplicació anual –aconsellem cap al mes de novembre–, per fer un seguiment longitudinal de les relacions entre els alumnes d'un grup classe. Fent la comparació entre els resultats obtinguts i els dels cursos anteriors podem anar fent les intervencions oportunes, especialment enfocades als alumnes que estan nominats en un rol de risc.
2. **Sospita:** En el moment en que algú té indicis que potser s'està produint una situació d'assetjament escolar, per valorar aquesta situació i fer les actuacions oportunes. Si els resultats no mostren nominacions significatives de l'alumne del qual es té la sospita, caldrà anar fent el seguiment amb observacions directes o a través del CESC alguns mesos després. Parlarem amb els pares o amb el professorat que hagi donat la veu d'alarma i direm que no s'ha posat en evidència la sospita però que ho anirem observant, i hem d'agafar el compromís d'anar-ho fent. Si els resultats mostren nominacions significatives iniciarem el pla d'intervenció.
3. **Certesa:** En el moment en que es tingui la certesa que s'està produint una situació d'assetjament escolar, per tal d'obtenir el mapa relacional de l'aula (punts forts i punts febles) i fer les intervencions oportunes buscant una solució pedagògica a favor de tots els implicats.

L'assetjament escolar és un fenomen de grup i seria un error utilitzar el CESC per "etiquetar" els alumnes com agressors o víctimes. El CESC només ens proporciona una fotografia de les relacions que hi ha entre els alumnes en un moment donat. Cal emprar els resultats com una dada més que, confrontada amb d'altres observacions i indicadors, ens permetrà detectar les situacions d'assetjament i les relacions positives i negatives que es donen entre els alumnes d'un grup classe per planificar una intervenció estratègica i més eficaç.

4.2.2 A qui s'adreça

A més de dues versions reduïdes³ de 5 ítems (*annex 2*) per a l'Ed. Infantil, i una altra de 7 ítems (*annex 3*) per al Cicle Inicial, hi ha dues versions principals que són les més utilitzades per intervenir en situacions d'assetjament:

- Cicle mitjà i superior de primària (*annex 4*).
- ESO (*annex 5*).

Aquestes dues versions principals contenen 12 ítems i mesuren els mateixos constructes expressats de manera diferent segons l'edat i permeten fer el seguiment de determinats alumnes al llarg del temps:

- Agressivitat física, verbal i relacional (4 ítems)
- Victimització física, verbal i relacional (3 ítems)
- Prosocialitat (2 ítems)
- Estatus sociomètric (2 ítems): que s'expressa en 5 categories (populars, rebutjats, ignorats, normatius i controvertits)
- "Els meus amics" (1 ítem) que s'inclou per acabar el qüestionari de manera positiva

Existeixen fulls de càlcul en l'Excel per a cada versió (màxim 35 alumnes), on l'aplicador introdueix les dades dels fulls dels alumnes per obtenir els resultats.

El CESC és una eina per a l'acció tutorial i està pensat per aplicar-lo en un grup classe. No és aconsellable passar el CESC a grups més nombrosos per diverses raons, d'entre elles,

El CESC es pot passar sistemàticament un cop a l'any o puntualment en un cas d'assetjament. Hi ha versions per a l'Ed. Infantil, Cicle Inicial, Cicle Mitjà i Superior i ESO i s'obté l'estatus sociomètric i diferents perfils.

³ Les versions reduïdes també se solen utilitzar per fer nous agrupaments de classes i dissenyar estratègies de suport a determinats alumnes.

el fet que les nominacions es concentren en pocs alumnes, amb la consegüent pèrdua de matisos i d'informació, o les dificultats per triar un nom en una llista de molts alumnes, entre d'altres.

4.3 Com aplicar el CESC

4.3.1 Activitats prèvies

Atès el contingut sensible d'alguns ítems i, per afavorir la sinceritat de les respostes, és convenient fer una activitat prèvia, especialment en els grups de cicle superior i ESO. En els grups on alguna vegada ja s'ha administrat el qüestionari, no cal fer activitats prèvies perquè els alumnes ja estan habituats a respondre'l i ho fan sense problema.

Proposem dues dinàmiques (*annex 1*):

- “M'agrada / No m'agrada” per als més petits.
- “Les intel·ligències múltiples” per als més grans.

4.3.2 Temporalització

Per passar el CESC convé reservar 1h de classe. Uns 30 minuts per a l'activitat prèvia i entre 20 i 30 minuts per al CESC, depenent del grup. Si no fem activitats prèvies amb 20 o 30' n'hi ha prou.

4.3.3 Material

Per aplicar el CESC en paper cada alumne ha de disposar de dos fulls: el protocol del nivell corresponent (annexos 4 o 5) i un full amb els alumnes de l'aula numerats, com el que s'indica. Convé cerciorar-se que sigui una llista actualitzada i que hi constin els noms pels quals els alumnes es coneixen entre ells.

1	Paula
2	Ibrahim
3	Lucía
...	...
21	Bruno

En el cas de les versions reduïdes per Ed. Infantil i Cicle Inicial (annexos 2 i 3) l'aplicació és individual: davant d'un full DIN-A3 amb

les fotos dels alumnes del grup, l'aplicador demana a l'alumne que assenyali tres companys i/o companyes que compleixin l'ítem i ho anota en el lloc corresponent del full de respostes.

4.3.4 Aplicació a l'aula

En els Cicles Mitjà i Superior de Primària i a l'ESO l'administració és col·lectiva. L'aplicador explica:

- *Anem a respondre un qüestionari que ens ajudarà a pensar en els vostres companys i companyes i en les relacions que teniu entre vosaltres.*
- *No és anònim, heu de posar el nom però és confidencial, això vol dir que les vostres respostes seran secretes i no les comentarem amb els companys.*
- *Us repartirem dos fulls:*
 - 1) *la llista numerada dels alumnes de la classe i*
 - 2) *el full on apuntareu les respostes a les preguntes que aniré fent.*
- *Busqueu el vostre nom a la llista i **apunteu el nom i el número.***
- *Ompliu l'encapçalament: data, gènere, classe, nom del tutor/a, nom del centre i població i espereu que faci la primera pregunta. Respondrem tots junts les preguntes que aniré fent.*
- *Heu de respondre **anotant el número, no el nom**, dels companys i companyes de la classe que compleixen la condició.*
- *Només hi ha tres normes:*
 - 1) *Hem d'anar tots a l'hora, no us avanceu.*
 - 2) *No us podeu nomenar vosaltres mateixos.*
 - 3) *Podeu nomenar la mateixa persona en diferents preguntes però no repetir-la en la mateixa pregunta.*

A partir d'aquí passem el protocol que consta a l'annex de l'edat corresponent.

Després de la primera pregunta **convé revisar que tots escriguin números**, no noms.

En algun cas on l'alumne manifesti dificultats importants per entendre què se li demana (alumnat nouvingut, necessitats educatives especials...) caldrà aplicar-lo amb l'ajuda del professor que en aquell moment també està a l'aula, o en un altre moment de manera individual.

En el cas d'algun alumne que aquell dia estigui absent, també es pot aplicar individualment en una altra sessió. Cal tenir en compte que les respostes d'un sol alumne no modificaran significativament els resultats però ens pot interessar recollir les respostes de tots els alumnes del grup.

Si algun alumne deixa algun espai en blanc, insistirem que pensi quins alumnes de la classe compleixen aquella condició. Si hi ha resistències podem dir que tothom, alguna vegada, ha fet allò, així que es tracta de nomenar els tres alumnes que ho fan més. Si malgrat tot insisteix que no troba ningú, a nivell individual i en veu baixa, podem dir que ho deixi en blanc, però hem de mirar que omplin totes les opcions ja que, si hi ha molts espais en blanc, l'instrument perd potència.

Quan finalitzem totes les preguntes, recollim els dos fulls que hem entregat (protocol i llista) i els felicitem per haver dedicat una estona a pensar en els companys i en les relacions que hi ha en el grup. També indiquem que treballarem per millorar les situacions de tothom.

4.3.5 Devolutiva als alumnes

A la setmana següent farem un breu retorn dels resultats del qüestionari. Hem dit als alumnes que era confidencial i per això només farem referència a aspectes generals:

- *Recordeu que la setmana passada vau respondre un qüestionari sobre les relacions que teniu entre vosaltres? Bé, doncs ja tenim els resultats.*
- *Segons les vostres respostes hi ha alguns nois que tenen tendència a relacionar-se picant o insultant, i algunes noies que tendeixen a excloure i parlar malament d'algú. També heu dit que hi ha alguns companys que ajuden els altres quan tenen algun problema.*
- *També dieu que en aquesta aula hi ha alguns companys i companyes (és important utilitzar el plural) que potser s'ho passen malament. Entre tots hem de mirar que això no passi. Els propers dies en parlarem.*

Si algun alumne demana el seu resultat o el d'algú altre, se li recorda la confidencialitat. Si s'escau seguidament passem a fer les activitats de prevenció secundària i terciària que haguem planificat tal com s'explica en el punt 3. *Proposta d'una intervenció breu i estratègica.*

El CESC s'aplica a tot el grup classe i forma part de la intervenció.

4.4 Com corregir manualment el CESC

Hi ha un arxiu Excel de correcció per a cada qüestionari, segons el número d'ítems, disponible a <http://bullying.cat>.

- 12 ítems: Cicles Mitjà i Superior de Primària i ESO, és el mateix arxiu Excel
- 7 ítems: Cicle inicial
- 5 ítems: Ed. Infantil

En totes les versions procedirem de la mateixa manera:

- 1) Ordeneu els fulls de resposta dels alumnes segons el número de l'alumne
- 2) Obriu l'arxiu Excel i permeteu activar Macros (habilitar macros).
- 3) En el primer full (*Entrar dades*) introduïu: nom del centre, data i nom dels alumnes

Centre i grup: INS 2n	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Data: Novembre	Soc +	Soc -	AR I	Pros	AF	AR D	Pros	AV	VF	VV	VR	Amics
Nom alumnes (suprimeix les files que sobrin)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1 Paula	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2 Ibrahim	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3 Lucia	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
19	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
21	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
24	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
26	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

- 4) Cal suprimir les línies d'alumnes que no s'han utilitzat, però en la versió 2.0 no cal fer-ho manualment perquè ja està automatitzat.
- 5) En la taula de sota introduïu les respostes dels qüestionaris. En el qüestionari les respostes estan en vertical i en la taula les heu d'entrar en horitzontal.

CESC- Conducta i Experiències Socials a Classe (ESO)

Nom: Paula Número: 1

Data: 8 Novembre ☐ Noi ☒ Noia

Classe: _____ Nom del tutor/a: _____

Centre: _____ Població: _____

1 Em cau bé	3	9	13
2 No em cau bé	16	6	19
3 Fa córrer rumors	16	19	10
4 Ajuda els altres	10	16	15
5 Dóna empentes	18	6	9
6 No deixa participar	6	9	12
7 Anima els altres	11	10	8
8 Insulta	11	14	4
9 A qui donen empentes?	6	4	10
10 A qui insulten o ridiculitzen?	4	6	15
11 A qui no deixen participar?	7	6	21
12 Els teus amics / amigues	18	9	8

3. Entra les respostes dels alumnes: en el full estan en vertical i aquí les has d'entrar en horitzontal

		Soc +	Soc -	ARI	Pro	AF	ARD	Pro	AV	VF	VV	VR	Amics
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	Paula	3	16	6	11	16	18	11	10	6	4	7	18
		9	6	9	10	19	6	14	16	4	6	6	9
		13	19	12	8	10							
2	Ibrahim												
3	Lucia												
4	Aaron												
5	Isabel												
6	Lautaro												

Quan hagueu introduït tots els fulls de resposta de l'alumnat ja estareu a punt per imprimir.

6) Aneu al botó

[3. Prem aquí per a imprimir](#)

7) Obtindreu un pdf amb els resultats del vostre grup, amb una vista com aquesta (Full *Resultats* i Full *Respostes*):

Centre i grup: INS 2n										Data: Novembre														
Agressivitat								Prosoc	Alumnes	Victimització								Estatus sociomètric						
Total Agressivitat	Agressivitat Física	Agressivitat Verbal	Agressivitat Relacional	Total Agressivitat	Agressivitat Física	Agressivitat Verbal	Agressivitat Relacional	Prosocialitat		Total Victimització	Victimització Física	Victimització Verbal	Victimització Relacional	Total Victimització	Victimització Física	Victimització Verbal	Victimització Relacional	Popular	Rebutjat	Ignorat	Controvertit	Normalu	Tries positives	Tries negatives
16	0	8	8					0	1 Paula	18	2	5	11				X						1	4
4	1	2	1					4	2 Ibrahim	0	0	0	0									X	3	2
8	0	2	6					3	3 Lucia	2	0	2	0										4	1
7	4	1	2					3	4 Aaron	21	10	10	1		X	X							2	4
1	0	0	1					8	5 Isabel	0	0	0	0					X					7	1
31	13	9	9	X	X	X	X	1	6 Lautaro	50	16	15	19	X	X	X	X		X				0	9
7	2	2	3					0	7 Christian	34	9	11	14	X	X	X	X	X					1	8
4	0	1	3					5	8 Aina	1	1	0	0										5	1
17	0	8	9			X	X	5	9 Helena	1	0	1	0							X			5	4
13	7	4	2					2	10 Eric	18	10	7	1		X								4	2
6	4	1	1					8	X 11 Luis	4	3	1	0					X					6	0
1	0	0	1					2	12 Yolanda	0	0	0	0									X	3	2
2	1	0	1					3	13 Maria	1	0	0	1										4	0
1	0	0	1					6	X 14 Cinthya	12	1	2	9				X		X				1	6
12	4	7	1			X		0	15 Alex	7	0	6	1										1	4
41	19	12	10	X	X	X	X	1	16 Daniel	2	1	0	1						X				1	11
5	3	1	1					1	17 J. Ramon	3	1	1	1										4	0
8	0	3	5					5	18 Anna	1	1	0	0							X			2	0
6	2	2	2					2	19 Marc	5	4	1	0										5	2
0	0	0	0					7	X 20 Alejandra	1	0	0	1							X			2	0
5	3	0	2					1	21 Bruno	8	4	1	3										2	2
9,00	3,00	3,00	3,00					3,00	mitjana	9,00	3,00	3,00	3,00										3,00	3,00
10,30	4,83	3,59	3,27					2,65	desviació estàndar	12,97	4,46	4,36	5,41										1,92	3,16

Centre i grup: INS 2n

Data: Novembre

	M'agrada (+)	No m'agrada (-)	Empenta (Ag Física)	Insulta (Ag Verbal)	Exclou (Ag Relac)	Rumor (Ag Relac)	Ajuda (Prosocial)	Anima (Prosocial)	L'empenten (Vic Fis)	L'insulten (Vic Verbal)	L'exclouen (Vic Relac)	Amics
	1	2	5	8	6	3	4	7	9	10	11	12
1 Paula	3	16	16	10	18	6	11	11	6	4	7	18
	9	6	19	16	6	9	10	14	4	6	6	9
	13	19	10	15	9	12	8	4	10	15	21	8
2 Ibrahim	4	14	6	9	16	7	14	3	4	4	14	4
	11	16	16	6	9	8	9	11	10	10	6	11
	19	10	17	19	6	18	5	4	6	6	1	19
3 Lucia	13	15	16	16	18	21	8	13	4	15	14	13
	1	7	10	9	9	15	3	5	6	6	7	1
	5	16	6	15	16	7	9	8	10	4	6	18
4 Aaron	2	12	16	1	6	9	11	11	10	6	6	2
	11	6	11	6	14	6	14	14	7	10	10	11
	19	14	21	16	7	12	9	9	16	14	1	19
5 Isabel	8	2	6	7	9	9	3	12	4	4	6	8
	9	6	17	10	6	2	12	18	6	6	1	12
	20	7	16	16	18	6	9	20	7	15	7	20
6 Lautaro	10	1	16	17	2	9	10	10	7	7	7	10
	2	16	17	16	16	16	5	17	21	17	17	17
	8	21	11	11	1	17	8	19	11	11	21	19
7 Christian	2	5	16	1	10	9	11	11	11	6	6	11
	4	9	15	6	1	16	8	18	21	10	1	4
	10	12	11	15	6	17	18	21	19	9	13	18
8 Aina	5	4	6	6	16	9	14	10	6	14	6	9
	9	2	21	4	6	3	16	11	4	10	14	20
	12	21	7	2	19	13	18	14	7	4	1	12
9 Helena	8	16	6	1	1	9	11	8	8	15	14	8
	5	15	16	16	16	5	5	18	14	7	6	12
	13	6	21	15	6	16	18	14	1	1	1	5
10 Eric	11	19	16	19	1	1	5	6	6	19	6	11
	12	16	19	16	19	3	20	11	17	7	7	21
	14	1	16	9	6	8	2	14	19	1	4	17
11 Luis	16	14	6	1	9	21	2	2	6	6	6	16
	17	6	15	2	6	3	5	4	4	10	7	17
	21	15	7	15	16	1	20	19	19	7	1	19
12 Yolanda	5	4	16	7	6	16	20	13	6	6	6	5
	9	7	6	15	7	4	5	5	4	4	1	9
	8	16	4	16	16	7	11	8	7	7	7	8
13 Maria	3	16	6	3	9	9	18	3	6	3	1	3
	18	7	16	1	18	18	20	18	7	1	7	18
	9	6	4	18	16	3	9	9	18	15	21	9
14 Cinthya	20	7	16	18	1	1	20	20	6	4	6	20
	5	1	10	9	6	3	12	14	11	6	16	12
	12	16	4	3	18	18	13	12	10	7	7	5
15 Alex	19	14	16	1	11	1	20	9	6	6	6	19
	17	9	13	9	10	8	5	20	10	21	7	21
	5	3	6	18	4	18	21	2	21	7	14	17
16 Daniel	11	14	6	1	1	8	20	5	6	6	6	11
	21	4	10	9	8	9	18	20	7	7	14	21
	17	9	4	8	9	1	5	2	21	4	7	17
17 J. Ramon	10	9	2	6	16	9	5	4	10	6	6	10
	11	6	6	9	21	16	8	11	6	10	14	11
	19	7	16	1	6	19	18	3	19	7	7	21
18 Anna	3	15	16	6	3	1	14	9	6	3	14	3
	8	16	15	16	16	3	5	13	4	6	6	8
	5	4	10	15	1	6	2	14	10	15	15	13
19 Marc	11	6	10	6	1	16	20	2	6	6	7	11
	17	7	16	10	16	3	5	11	10	10	6	17
	10	14	6	16	3	1	14	4	4	7	14	10
20 Alejandra	3	7	6	9	9	1	11	5	4	4	1	5
	18	10	10	16	15	16	8	13	1	1	7	8
	13	16	16	6	16	3	13	8	7	7	6	18
21 Bruno	15	1	16	6	6	3	20	5	10	1	6	11
	19	6	11	10	16	10	11	11	7	4	1	17
	7	8	15	16	4	6	19	20	6	6	20	10

Per entrar les dades va bé ser dues persones, una llegeix els fulls i l'altra escriu els resultats. Així, són uns 20 minuts per grup classe.

4.5 Com "llegir" el CESC

Per interpretar el CESC i planificar la intervenció estratègica, necessitarem els dos fulls que hem imprès anteriorment (*Resultats*) i (*Respostes*).

Centre i grup: INS 2n										Data: Novembre														
Agressivitat								Prosoc	Alumnes	Victimització								Estatus sociomètric						
Total Agressivitat	Agressivitat Física	Agressivitat Verbal	Agressivitat Relacional	Total Agressivitat	Agressivitat Física	Agressivitat Verbal	Agressivitat Relacional	Prosocialitat		Total Victimització	Victimització Física	Victimització Verbal	Victimització Relacional	Total Victimització	Victimització Física	Victimització Verbal	Victimització Relacional	Popular	Rebutjat	Ignorat	Controvertit	Normatiu	Tries positives	Tries negatives
16	0	8	8					0	1 Paula	18	2	5	11				X						1	4
4	1	2	1					4	2 Ibrahim	0	0	0	0								X	3	2	
8	0	2	6					3	3 Lucia	2	0	2	0									4	1	
7	4	1	2					3	4 Aaron	21	10	10	1		X	X						2	4	
1	0	0	1					8	5 Isabel	0	0	0	0					X				7	1	
31	13	9	9	X	X	X	X	1	6 Lautaro	50	16	15	19	X	X	X	X	X					0	9
7	2	2	3					0	7 Christian	34	9	11	14	X	X	X	X	X	X				1	8
4	0	1	3					5	8 Aina	1	1	0	0									5	1	
17	0	8	9				X	X	5	9 Helena	1	0	1							X		5	4	
13	7	4	2					2	10 Eric	18	10	7	1		X							4	2	
6	4	1	1					8	X 11 Luis	4	3	1	0					X				6	0	
1	0	0	1					2	12 Yolanda	0	0	0	0								X	3	2	
2	1	0	1					3	13 Maria	1	0	0	1									4	0	
1	0	0	1					6	X 14 Cinthya	12	1	2	9				X	X				1	6	
12	4	7	1				X	0	15 Alex	7	0	6	1									1	4	
41	19	12	10	X	X	X	X	1	16 Daniel	2	1	0	1						X			1	11	
5	3	1	1					1	17 J. Ramon	3	1	1	1									4	0	
8	0	3	5					5	18 Anna	1	1	0	0						X			2	0	
6	2	2	2					2	19 Marc	5	4	1	0									5	2	
0	0	0	0					7	X 20 Alejandra	1	0	0	1						X			2	0	
5	3	0	2					1	21 Bruno	8	4	1	3									2	2	
9,00	3,00	3,00	3,00					3,00	mitjana	9,00	3,00	3,00	3,00										3,00	3,00
10,30	4,83	3,59	3,27					2,65	desviació estàndar	12,97	4,46	4,36	5,41										1,92	3,16

Centre i grup: INS 2n

Data: Novembre

	M'agrada (+)	No m'agrada (-)	Empenta (Ag Física)	Insulta (Ag Verbal)	Exclou (Ag Relac)	Rumor (Ag Relac)	Ajuda (Prosocial)	Anima (Prosocial)	L'empenten (Vic Fis)	L'insulten (Vic Verbal)	L'exclouen (Vic Relac)	Amics
	1	2	5	8	6	3	4	7	9	10	11	12
1 Paula	3 16	16 10	18 6	11 11	6 4	7 18	13 19	10 15	9 12	8 4	10 15	21 8
2 Ibrahim	4 14	6 9	16 7	14 3	4 4	14 4	11 16	16 6	9 8	9 11	10 10	6 11
3 Lucia	13 15	16 16	18 21	8 13	4 15	14 13	1 7	10 9	9 15	3 5	6 6	7 1
4 Aaron	2 12	16 1	6 9	11 11	10 6	6 2	11 6	11 6	14 6	14 14	7 10	10 11
5 Isabel	8 2	6 7	9 9	3 12	4 4	6 8	9 6	17 10	6 2	12 18	6 6	1 12
6 Lautaro	20 7	16 16	18 6	9 20	7 15	7 20	10 1	16 17	2 9	10 10	7 7	7 10
7 Christian	2 5	16 1	10 9	11 11	11 6	6 11	4 9	15 6	1 16	8 18	21 10	1 4
8 Aina	5 4	6 6	16 9	14 10	6 14	6 9	9 2	21 4	6 3	16 11	4 10	14 20
9 Helena	8 16	6 1	1 9	11 8	8 15	14 8	5 15	16 16	16 5	5 18	14 7	6 12
10 Eric	11 19	16 19	1 1	5 6	6 19	6 11	12 16	19 16	19 3	20 11	17 7	7 21
11 Luis	14 1	16 9	6 8	2 14	19 1	4 17	16 14	6 1	9 21	2 2	6 6	6 16
12 Yolanda	17 6	15 2	6 3	5 4	4 10	7 17	21 15	7 15	16 1	20 19	19 7	1 19
13 Maria	3 16	6 3	9 9	18 3	6 3	1 3	18 7	16 1	18 18	20 18	7 1	7 18
14 Cinthya	9 6	4 18	16 3	9 9	18 15	21 9	20 7	16 18	1 1	20 20	6 4	6 20
15 Alex	5 1	10 9	6 3	12 14	11 6	16 12	12 16	4 3	18 18	13 12	10 7	7 5
16 Daniel	19 14	16 1	11 1	20 9	6 6	6 19	17 9	13 9	10 8	5 20	10 21	7 21
17 J. Ramon	5 3	6 18	4 18	21 2	21 7	14 17	11 14	10 9	8 9	18 20	7 7	14 21
18 Anna	17 9	4 8	9 1	5 2	21 4	7 17	10 9	2 6	16 9	5 4	10 6	6 10
19 Marc	11 6	6 9	21 16	8 11	6 10	14 11	19 7	16 1	6 19	18 3	19 7	7 21
20 Alejandra	3 15	16 6	3 1	14 9	6 3	14 3	8 16	15 16	16 3	5 13	4 6	6 8
21 Bruno	5 4	10 15	1 6	2 14	10 15	15 13	11 6	10 6	1 16	20 2	6 6	7 11
	17 7	16 10	16 3	5 11	10 10	6 17	10 14	6 16	3 1	14 4	4 7	14 10
	3 7	6 9	9 1	11 5	4 4	1 5	18 10	10 16	15 16	8 13	1 1	7 8
	13 16	16 6	16 3	13 8	7 7	6 18	15 1	16 6	6 3	20 5	10 1	6 11
	19 6	11 10	16 10	11 11	7 4	1 17	7 8	15 16	4 6	19 20	6 6	20 10

En un primer moment ens fixarem en els alumnes amb nominacions significatives (apareixen marcats amb una X) en els apartats Agressivitat i Victimització. Aquests alumnes seran considerats inicialment alumnes diana, susceptibles d'una intervenció individualitzada.

Centre i grup: INS 2n									Data: Novembre															
Agressivitat								Prosoc	Alumnes	Victimització								Estatus sociomètric						
Total Agressivitat	Agressivitat Física	Agressivitat Verbal	Agressivitat Relacional	Total Agressivitat	Agressivitat Física	Agressivitat Verbal	Agressivitat Relacional	Prosocialitat		Total Victimització	Victimització Física	Victimització Verbal	Victimització Relacional	Total Victimització	Victimització Física	Victimització Verbal	Victimització Relacional	Popular	Rebutjat	Ignorat	Controvertit	Normaliu	Tries positives	Tries negatives
16	0	8	8	X	X	X	X	0	1 Paula	18	2	5	11	X			X						1	4
4	1	2	1					4	2 Ibrahim	0	0	0	0								X		3	2
8	0	2	6					3	3 Lucia	2	0	2	0										4	1
7	4	1	2					3	4 Aaron	21	10	10	1	X	X								2	4
1	0	0	1					8 X	5 Isabel	0	0	0	0					X					7	1
31	13	9	9	X	X	X	X	1	6 Lautaro	50	16	15	19	X	X	X	X	X	X				0	9
7	2	2	3					0	7 Christian	34	9	11	14	X	X	X	X	X	X				1	8
4	0	1	3					5	8 Aina	1	1	0	0										5	1
17	0	8	9		X	X		5	9 Helena	1	0	1	0						X				5	4
13	7	4	2					2	10 Eric	18	10	7		X									4	2
6	4	1	1					8 X	11 Luis	4	3	1	0					X					6	0
1	0	0	1					2	12 Yolanda	0	0	0	0								X		3	2
2	1	0						3	13 Maria	1	0	0	1										4	0
1	0	0						6 X	14 Cinthya	12	1	2	9			X		X					1	6
12	4	7			X			0	15 Alex	7	0	6	1										1	4
41	19	12	10	X	X	X	X	1	16 Daniel	2	1	0	1					X					1	11
5	3	1	1					1	17 J. Ramon	3	1	1	1										4	0
8	0	3	5					5	18 Anna	1	1	0	0						X				2	0
6	2	2	2					2	19 Marc	5	4	1	0										5	2
0	0	0	0					7 X	20 Alejandra	1	0	0	1						X				2	0
5	3	0	2					1	21 Bruno	8	4	1	3										2	2
9,00	3,00	3,00	3,00					3,00	mitjana	9,00	3,00	3,00	3,00										3,00	3,00
10,30	4,83	3,59	3,27					2,65	desviació estàndar	12,97	4,46	4,36	5,41										1,92	3,16

Seguidament valorarem les puntuacions numèriques obtingudes per tal de fer-ne una anàlisi més afinada.

Centre i grup: INS 2n										Data: Novembre															
Agressivitat								Prosoc	Alumnes	Victimització								Estatus sociomètric							
Total Agressivitat	Agressivitat Física	Agressivitat Verbal	Agressivitat Relacional	Total Agressivitat	Agressivitat Física	Agressivitat Verbal	Agressivitat Relacional	Prosocialitat		Total Victimització	Victimització Física	Victimització Verbal	Victimització Relacional	Total Victimització	Victimització Física	Victimització Verbal	Victimització Relacional	Popular	Rebutjat	Ignorat	Controvertit	Normatiu	Tries positives	Tries negatives	
16	0	0	8					0	1 Paula	18	2	5	11					X					1	4	
4	1	2	1					4	2 Ibrahim	0	0	0	0									X	3	2	
8	0	2	6					3	3 Lucia	2	0	2	0										4	1	
7	4	1	2					3	4 Aaron	21	10	10	1		X	X							2	4	
1	0	0	1					8 X	5 Isabel	0	0	0	0					X					7	1	
31	13	9	9	X	X	X	X	1	6 Lautaro	50	16	15	19	X	X	X	X		X					0	9
7	2	2	2					0	7 Christian	34	9	11	14	X	X	X	X		X				1	8	
4	0	1	3					5	8 Aina	1	1	0	0										5	1	
17	0	8	9				X	5	9 Helena	1	0	1	0							X			5	4	
13	7	4	2					2	10 Eric	18	10	7	1		X								4	2	
6	4	1	1					8 X	11 Luis	4	3	1	0					X					6	0	
1	0	0	1					2	12 Yolanda	0	0	0	0									X	3	2	
2	1	0	1					3	13 Maria	1	0	0	1										4	0	
1	0	0	1					6 X	14 Cinthya	12	1	2	9				X		X				1	6	
12	4	7	1				X	0	15 Alex	7	0	6	1										1	4	
41	19	12	10	X	X	X	X	1	16 Daniel	2	1	0	7						X				1	11	
5	3	1	1					1	17 J. Ramon	3	1	1	1										4	0	
8	0	3	5					5	18 Anna	1	1	0	0							X			2	0	
6	2	2	2					2	19 Marc	5	4	1	0										5	2	
0	0	0	0					7 X	20 Alejandra	1	0	0	1						X				2	0	
5	3	0	2					1	21 Bruno	8	4	1	3										2	2	
9,00	3,00	3,00	3,00					3,00	mitjana	9,00	3,00	3,00	3,00											3,00	3,00
10,30	4,83	3,59	3,27					2,65	desviació estàndar	12,97	4,46	4,36	5,41											1,92	3,16

Després, utilitzant el mateix procediment, valorarem l'alumnat Prosocial i finalment l'Estatut Sociomètric.

Centre i grup: INS 2n										Data: Novembre															
Agressivitat								Prosoc	Alumnes	Victimització								Estatut sociomètric							
Total Agressivitat	Agressivitat Física	Agressivitat Verbal	Agressivitat Relacional	Total Agressivitat	Agressivitat Física	Agressivitat Verbal	Agressivitat Relacional	Prosocialitat		Total Victimització	Victimització Física	Victimització Verbal	Victimització Relacional	Total Victimització	Victimització Física	Victimització Verbal	Victimització Relacional	Popular	Rebutjat	Ignorat	Controvertit	Normaliu	Tries positives	Tries negatives	
16	0	8	8					0	1 Paula	18	2	5	11										1	4	
4	1	2	1					4	2 Ibrahim	0	0	0	0								X		3	2	
8	0	2	6					3	3 Lucia	2	0	2	0										4	1	
7	4	1	2					3	4 Aaron	21	10	10	1		X	X							2	4	
1	0	0	1					8	5 Isabel	0	0	0	0					X					7	1	
31	13	9	9	X	X	X	X	1	6 Lautaro	50	16	15	19	X	X	X	X		X				0	9	
7	2	2	3					0	7 Christian	34	9	11	14	X	X	X	X		X				1	8	
4	0	1	3					5	8 Aina	1	1	0	0										5	1	
17	0	8	9			X	X	5	9 Helena	1	0	1	0								X		5	4	
13	7	4	2					2	10 Eric	18	10	7	1		X								4	2	
6	4	1	1					8	11 Luis	4	3	1	0					X					6	0	
1	0	0	1					2	12 Yolanda	0	0	0	0									X	3	2	
2	1	0	1					3	13 Maria	1	0	0	1										4	0	
1	0	0	1					6	14 Cinthya	12	1	2	9				X		X				1	6	
12	4	7	1			X		0	15 Alex	7	0	6	1										1	1	
41	19	12	10	X	X	X	X	1	16 Daniel	2	1	0	1						X				1	11	
5	3	1	1					1	17 J. Ramon	3	1	1	1										4	0	
8	0	3	5					5	18 Anna	1	1	0	0							X			2	0	
6	2	2	2					2	19 Marc	5	4	1	0										5	2	
0	0	0	0					7	20 Alejandra	1	0	0	1							X			2	0	
5	3	0	2					1	21 Bruno	8	4	1	3										2	2	
9,00	3,00	3,00	3,00					3,00	mitjana	9,00	3,00	3,00	3,00										3,00	3,00	
10,30	4,83	3,59	3,27					2,65	desviació estàndar	12,97	4,46	4,36	5,41										1,92	3,16	

En un segon moment, en el full *Respostes* es recull el detall de la resposta de cada alumne. Així, podem saber quines nominacions ha fet un alumne i qui l'ha nominat a ell. Per exemple, en el cas núm. 7 (Cristian), amb moltes nominacions negatives en el sociograma (*no m'agrada*) i una sola de positiva (*m'agrada*) ens pot interessar saber qui l'ha nominat positivament per, si s'escau, intervenir en l'arquitectura social per potenciar aquesta relació. Per saber-ho hem de buscar en la columna (1. *m'agrada*) el número 7 i, en aquest cas, observem que l'ha nominat el número 21 (Bruno).

Centre i grup: INS 2n

Data: Novembre

	M'agrada (+)	No m'agrada (-)	Empenta (Ag Física)	Insulta (Ag Verbal)	Exclou (Ag Relac)	Rumor (Ag Relac)	Ajuda (Prososial)	Ànima (Prososial)	L'empenten (Vic Fis)	L'insulten (Vic Verbal)	L'exclouen (Vic Relac)	Amics
	1	2	5	8	6	3	4	7	9	10	11	12
1 Paula	3 16	9 6	16 10	18 6	11 11	6 4	7 18					
2 Ibrahim	4 14	11 16	6 9	16 7	14 3	4 4	14 4					
3 Lucia	13 15	1 7	16 16	18 21	8 13	4 15	14 13					
4 Aaron	2 12	11 6	16 1	6 9	11 11	10 6	6 2					
5 Isabel	8 2	9 6	6 7	9 9	3 12	4 4	6 8					
6 Lautaro	10 1	2 16	16 17	2 9	10 10	7 7	7 10					
7 Christian	2 5	4 9	16 1	10 9	11 11	11 6	6 11					
8 Aina	5 4	9 2	6 6	16 9	14 10	6 14	6 9					
9 Helena	8 16	5 15	6 1	1 9	11 8	8 15	14 8					
10 Eric	11 19	12 16	16 19	1 1	5 6	6 19	6 11					
11 Luis	16 14	17 6	6 1	9 21	2 2	6 6	6 16					
12 Yolanda	5 4	9 7	16 7	6 16	20 13	6 6	6 5					
13 Maria	3 16	18 7	6 3	9 9	18 3	6 3	1 3					
14 Cinthya	20 7	5 1	16 18	1 1	20 20	6 4	6 20					
15 Alex	19 14	17 9	16 1	11 1	20 9	6 6	6 19					
16 Daniel	11 14	21 4	6 1	1 8	20 5	6 6	6 11					
17 J. Ramon	10 9	11 6	2 6	16 9	5 4	10 6	6 10					
18 Anna	3 15	8 16	16 6	3 1	14 9	6 3	14 3					
19 Marc	11 6	17 7	6 1	16 3	5 11	10 10	6 17					
20 Alejandra	10 14	3 7	6 16	3 1	14 4	4 7	14 10					
21 Bruno	15 1	19 6	16 6	6 3	20 5	10 1	6 11					

El CESC ens permet conèixer les relacions entre els alumnes d'un grup classe per tal d'intervenir en l'arquitectura social del grup i afavorir els alumnes en situació de risc.

4.6 Interpretació de les nominacions en el CESC

4.6.1 Nominacions en els apartats Agressivitat i Victimització

Alumnes nominats (vegeu punt 2.4. Característiques dels protagonistes):

- **Només en Agressivitat:** Probablement es tracta d'alumnes amb un perfil proper al de l'agressor proactiu o instrumental (obert o manipulador).
- **Només en Victimització:** Probablement es tracta d'alumnes amb un perfil proper al de la víctima clàssica-passiva o inespecífica.
- **En Agressivitat i Victimització:** Probablement es tracta d'alumnes amb un perfil proper al de l'agressor-víctima.

4.6.2 Nominacions en l'apartat Prosocialitat

Prosocial: Aquests alumnes són vistos com a companys col·laboradors i solidaris, que saben escoltar els altres, probablement tenen empatia i generen confiança. Si tenen poques nominacions en agressivitat i victimització són els punts forts de l'aula, i els tindrem en compte a l'hora d'establir sistemes d'ajuda entre iguals.

4.6.3 Nominacions en l'estatus sociomètric (tries positives i negatives)

- **Populars:** Obtenen moltes nominacions positives (*m'agrada/em cau bé*) i poques de negatives (*no m'agrada/no em cau bé*). Sovint són alumnes admirats pels companys i probablement tenen capacitat de lideratge.
- **Rebutjats:** Obtenen poques nominacions positives i moltes de negatives. Sovint són alumnes vistos com companys desagradables o inoportuns. Solen tenir poques habilitats de relació, i sovint els intents que fan per caure bé són poc afortunats i

generen encara més rebuig. Cal fer el seguiment per evitar l'estabilitat en el temps en aquest rol.

- **Ignorats:** Obtenen poques nominacions positives i negatives, són alumnes amb poc impacte social. En principi no és un rol de risc, però cal tenir en compte les altres variables (agressivitat i victimització).
- **Controvertits:** Obtenen moltes nominacions positives i negatives (generen amors i odis), no passen desapercebuts, tenen un fort impacte social. Aglutinen un grupet de seguidors que els poden arribar a veure com a líders (tries positives), però sovint actuen en contra d'altres companys (tries negatives). Semblen seguir la màxima de "Qui no està amb mi, està en contra meu". Generalment són líders negatius i solen utilitzar també l'agressió relacional.
- **Normatius:** Obtenen puntuacions molt properes a la mitjana. Solen ser alumnes adaptats que no destaquen, els acabarem de situar segons els resultats en les altres variables (agressivitat, victimització i prosocialitat).

No aparèixer en l'estatus sociomètric no és positiu ni negatiu, al voltant de la tercera part dels alumnes no hi apareix. Cal veure els resultats en les altres variables (agressivitat, victimització i prosocialitat).

El CESC ens permet relacionar aquestes diferents variables (agressivitat, victimització, prosocialitat i estatus sociomètric) d'un sol cop d'ull. Seguidament es faciliten uns quadrants de doble entrada amb les relacions més significatives que ens seran útils per planificar la intervenció. Recordem de nou la necessitat de valorar-les amb prudència, confrontar-les amb d'altres fonts d'informació i no utilitzar-les per etiquetar els alumnes ja que seria fer un ús erroni del qüestionari.

El CESC permet fer el seguiment de les conductes i experiències socials de l'alumnat.

4.6.4 Perfils que apareixen en el CESC

Tipologies	Estatus sociomètric	
	Popular	Rebutjat
Agressor (nominat significativament només en agressivitat)	Agressivitat proactiva o instrumental. Líder negatiu, manipulador, controlador. Pot obtenir puntuacions altes en prosocialitat.	Major risc de problemes de conducta. Predictor de problemes d'ajust en l'adolescència.
Víctima (nominat significativament només en victimització)		Indicatiu d'un procés de victimització. Sol ser víctima del grup classe i possiblement també de companys d'altres aules.
Agressor-víctima (nominat significativament en agressivitat i victimització)		Reactiu. Risc de trastorns emocionals i desajust psicosocial. Impulsivitat, manca d'autocontrol, poca competència social. Problemàtica conductual reactiva a aquesta situació o que l'agreuja.
Prosocial (nominat significativament en prosocialitat)	Si estan poc nominats en agressivitat i victimització, són els punts forts de l'aula, podem comptar amb ells com a companys ajudants.	El grup el reconeix que "ajuda" o "anima" però "no agrada". Els esforços per ajudar i animar els companys són un intent de caure bé però no se n'acaba de sortir i pot passar a ser víctima.
No significat (sense nominacions significatives en cap de les categories anteriors)	Poden tenir cert lideratge en el grup.	



Aquesta circumstància no és significativa o no se sol donar.

Ignorat	Normatiu	Controvertit
	Tendeix a reactiu. No sol tenir puntuacions excessivament altes en agressivitat, però cal fer-ne seguiment.	És vist com un pillo, transgressor, espavilat... que es surt amb la seva, sol ser un líder negatiu; té seguidors i forma "banda" per anar en contra d'altres, percebuts com a diferents.
Poc impacte social. En aquest cas és víctima però no genera rebuig ni odi, sembla ser víctima perquè està allà. Sol ser víctima passiva o inespecífica.		
		Reactiu. No té puntuacions molt extremes en agressivitat ni en victimització. Sol tenir un petit grup d'alumnes a favor i uns altres en contra. Poc freqüent.
El grup el reconeix que "ajuda" o "anima" però té poc impacte social. Sovint els esforços per ajudar i animar els companys són un intent de caure bé però no se n'acaba de sortir.		Sol tenir un petit grup d'alumnes a favor i uns altres en contra. Poc freqüent.
No sol ser de risc però cal tenir-lo en compte ja que el seu escàs impacte social pot fer que es dilueixi en el grup.		

4.6.5 Apunts per a la intervenció, segons el perfil

Tipologies	Estatus sociomètric	
	Popular	Rebutjat
Agressor (nominat de manera significativa només en agressivitat)	Hem d'esbrinar els motius de la seva conducta i els factors que la mantenen i reforçar les conductes més adaptades. Convé neutralitzar-lo resignificant la conducta en el grup, positivitzar-lo i intentar desmuntar el seu lideratge, sempre des d'una òptica resilient.	Hem d'esbrinar els motius de la seva conducta i els factors que la mantenen i reforçar les conductes més adaptades. Cal que aprengui estratègies més adaptades. Cal fer-li veure que ha de canviar la seva conducta perquè no li reporta beneficis a nivell social.
Víctima (nominat de manera significativa només en victimització)		Cal resignificar la seva conducta, positivitzar-la i buscar algun suport a l'aula, a partir d'alguna tria positiva si en té, o els companys prosocials. Cal que practiqui estratègies més adaptades.
Agressor-víctima (nominat de manera significativa en agressivitat i victimització)		Necessita molta ajuda. Cal treballar la competència social, el control d'impulsos (ira i tolerància a la frustració), individualment i en grup. Fer el seguiment i valorar la freqüència, intensitat i durada dels esclats.
Prosocial (nominat de manera significativa en prosocialitat)	Individualment li podem manifestar la nostra inquietud respecte d'un company que s'ho està passant malament i demanar-li clarament si pensa que podria fer alguna cosa per ajudar-lo.	Cal vetllar per la seva integració buscant companys que puguin ajudar-lo. Cal que aprengui estratègies de competència social (empatia i impulsivitat).
No significat (sense nominacions significatives en cap de les categories anteriors)	Si no té nominacions en agressivitat i victimització el treball a fer és mirar d'implicar-lo en conductes prosocials, desenvolupant la seva empatia.	

☐ Aquesta circumstància no és significativa o no se sol donar.

Ignorat	Normatiu	Controvertit
	Hem d'esbrinar els motius de la seva conducta i els factors que la mantenen i reforçar les conductes més adaptades. Cal fer seguiment de la seva evolució per evitar que escali l'agressivitat. Cal treballar la competència social, especialment l'empatia.	Hem d'esbrinar els motius de la seva conducta i els factors que la mantenen i reforçar les conductes més adaptades. Cal treballar la competència social, especialment l'autocontrol, la regulació emocional i l'empatia.
Cal buscar-li algun suport a l'aula, a partir d'alguna tria positiva si en té, o alguns alumnes prosocials i estar alerta de la seva evolució. Cal que practiqui estratègies més adaptades.		
		Cal treballar la competència social, l'autocontrol, especialment la ira i la tolerància a la frustració, individualment i en grup.
Cal vetllar per la seva integració buscant companys que puguin ajudar-lo.		Cal treballar la competència social, especialment l'empatia i la impulsivitat.
Pel poc impacte social que té, pot passar desapercebut, fins i tot per al professorat. Tots els alumnes necessiten una atenció, malgrat que aparentment no ho demanin.		

5 Intervenció amb l'alumnat implicat

Seguidament fem una breu introducció als mètodes que solem emprar en la intervenció de l'alumnat implicat, tant a nivell individual com en petit grup. No es pretèn fer una descripció detallada de cada mètode, sinó una breu aproximació a la seva aplicació. Tots ells parteixen d'un enfoc no culpabilitzador i van adreçats a fomentar la resiliència de tots els alumnes, a través de la responsabilització, la restauració i la millora de les relacions interpersonals

5.1 De manera individual

En la nostra experiència apliquem una versió reduïda i adaptada del *Shared Concern Method* (A. Pikas). Es podria definir com una mediació terapèutica dirigida a desorganitzar l'estructura de domini-submissió que s'instal·la entre víctima i agressors i que s'alimenta per la presència del grup. S'aplica a partir dels 9 anys i ha de ser duta a terme per una persona amb certa formació i pràctica en el mètode.. A continuació n'exposem les línies generals.

Després de la primera sessió amb tot el grup (administració del CESC) iniciem les entrevistes amb els protagonistes detectats en el CESC (o amb l'alumnat que ens interessi), començant pels alumnes més nominats en agressivitat. Per a veure amb més detall com podem seleccionar els alumnes per fer les entrevistes (vegeu punt 4.5 *Com llegir el CESC*).

Parlarem amb 3 o 4 alumnes nominats en agressivitat i només al final, parlarem amb la víctima. És important fer-ho en aquest ordre, ja que altrament podrien pensar que la víctima els ha delatat.

Es tracta d'entrevistes individuals breus, de 15 minuts com a màxim, que es realitzen seqüencialment, una darrera l'altra, sense in-

terrupsions de pati ni aturades horàries. L'entrevistador, que ho ha acordat prèviament amb el professorat, va a l'aula i demana parlar amb l'alumne, realitzant l'entrevista amb cadascun dels agressors en els següents termes:

– *M'han dit que a classe hi ha algú (o diu el nom) que s'ho està passant malament. En saps res?*

I esperem que digui alguna cosa. És comú que digui que no en sap res; es tracta d'insistir:

– *És un company de la teva classe, segur que has vist o has sentit alguna cosa...*

Sovint accepten que a vegades es fiquen amb ell però que **ho fan tots**. Llavors diem:

– *Si, potser ho fan tots, però **tu, per què ho fas?***

Si accepta que és ell o que algú altre ho fa:

– *Podries fer alguna cosa per millorar la situació?*

L'actitud de l'entrevistador ha de ser **no culpabilitzadora**, no ha de buscar el reconeixement del mal i encara menys una confessió, que d'altra banda difícilment es produirà de manera sincera. Es tracta que l'alumne emeti el compromís de fer alguna cosa per millorar la situació, encara que sigui una cosa petita.

– *Pensa què podries fer.*

Al llarg de l'entrevista intentarem esbrinar la tipologia predominant de cada agressor (reactiu, instrumental, mixt) ja que perfilarem les actuacions següents en funció d'aquesta.

L'objectiu és **reindividualitzar** els membres del grup agressor per tal que cadascú reflexioni en veu alta, sobre la naturalesa de la seva actuació, per arribar a un acord positiu. Tractem de suscitar una preocupació compartida i estimular una sortida que generi un canvi positiu. Per afavorir aquest canvi anem insistint en que

- *Aquesta situació no és bona per a ningú.*

Si es pot, acabem cada entrevista amb una perspectiva positiva:

- *Estic segur/a que tot anirà molt bé i que la situació serà millor per a tothom. Estàs d'acord que ens trobem amb els companys i en parlem tots junts?*

Si no aconseguim la col·laboració de l'entrevistat acabem:

- *Veig que no és un bon moment per parlar, ho deixarem estar aquí. Demà tornarem a parlar-ne i estic convençut/da que anirà millor i trobarem una solució que millori la situació per a tots.*

En el cas que no aconseguim la col·laboració de l'alumne, siensem que pot ser positiu, l'endemà o al cap d'un parell de dies, tornem a fer l'entrevista en els mateixos termes.

Posteriorment, si hem aconseguit un acord de cada un dels agressors, farem una reunió conjunta amb tots ells, en la que demanarem que exposin els acords a què hem arribat individualment. Així es reforcen positivament els uns als altres. Aquesta reunió no es pot realitzar si no hem arribat a algun acord amb cada un d'ells anteriorment. Si hem acordat que li diran alguna cosa o faran alguna proposta a la víctima, convé assajar-ho per verificar que hi hagi sinceritat i els termes de la proposició.

En l'entrevista amb la víctima intentem sintonitzar amb les seves emocions i pensaments i explorar els punts forts i febles per conèixer la tipologia dominant (clàssica, provocativa o inespecífica) i planificar l'estratègia d'ajuda més efectiva. Els resultats del CESC (alumnes populars i prosocials) ens donaran pistes per dissenyar aquesta estratègia. També hem de valorar, com en el cas dels agressors, si poden necessitar ajuda professional externa.

Explicarem a la víctima que hem parlat amb els agressor (anomenant-los pel nom) i que estan disposats a fer alguna cosa per millorar la situació. Seguidament li demanarem si està disposada a trobar-se amb els agressors i escoltar què li volen dir. Si la resposta és positiva farem una reunió conjunta amb els agressors i la víctima.

En aquesta reunió cadascú exposarà la seva perspectiva i s'acordaran els compromisos treballats per intentar arribar a acords de convivència.

Aquesta reunió conjunta agressors i víctima no és imprescindible però convé fer-la. A la pràctica ens hem trobat que, realitzant les entrevistes individuals, la situació ja millora i no cal allargar el procés, però sempre cal fer les entrevistes de seguiment.

En les setmanes posteriors es realitzaran entrevistes setmanals de seguiment d'aquests acords. Al llarg del curs i, si tot va bé, s'aniran espaïant progressivament. La durada del seguiment sovint està en relació amb la cronicitat de la situació.

En la intervenció individual fem entrevistes molt breus (15 minuts) amb cada agressor i amb la víctima amb l'objectiu d'intentar arribar a acords bàsics de convivència.

5.2 En petit grup

Paral·lelament al treball que es realitza en el grup i el que es porta a terme de manera individual, com s'indica en el punt anterior, pot ser convenient efectuar entrevistes en petit grup amb l'objectiu de donar suport a la víctima i/o acabar de desmuntar les relacions negatives, ajudant a constituir-ne de noves.

En aquestes entrevistes, generalment no seguim una estructura prefixada sinó que actuem d'acord a cada circumstància, amb la mateixa actitud i estratègia que en les entrevistes individuals, però podem utilitzar una metodologia més estructurada com el **Cercle d'Amics** (Newton i Wilson, 1999) o el **Mètode de Suport del Grup** (Maines i Robinson, 2008). Els dos mètodes intenten despertar la sensibilitat i l'empatia envers la víctima de l'alumnat més prosocial o popular, que pot ser més procliu a condemnar la violència i a protegir la víctima.

5.2.1 El cercle d'amics

Per constituir el cercle d'amics es parteix d'un treball preparatori amb els pares i l'alumne víctima per demanar el seu consentiment. Es tracta d'implicar els companys de classe davant de la situació de l'alumne.

Farem una reunió amb el grup classe, indicant que no és habitual parlar d'algú quan no és present a l'aula però que l'alumne en qüestió ens ha donat el seu consentiment per a fer-ho. Es convida a la classe a parlar del company però remarcant només els aspectes positius. Després es convida a parlar de les dificultats que sorgeixen en la relació amb ell.

Discutim sobre el paper de l'amistat, la inclusió, el benestar... i demanem al grup que valori les seves relacions i com se sentirien i com es comportarien si no tinguessin amics.

Demanarem què poden fer per ajudar el company i constituïm el cercle d'amics, entre 6 i 8 alumnes voluntaris, que s'ofereixin per ajudar-lo en la conducta agressiva o aïllada.

El facilitador ha d'assegurar-se que el Cercle no serà viscut de manera amenaçadora per al nen diana. Seguidament es pensaran i es dissenyaran estratègies per donar-li suport.

És important assignar una sèrie de reunions de seguiment, generalment setmanals que anirem espaïant al llarg del curs.

5.2.2 El Mètode de Suport del Grup

El mètode de Suport del Grup s'estructura en 7 passos:

1. Fem una entrevista amb la víctima on parlem dels seus sentiments i li demanem que faci un escrit (més llarg o més curt, pot ser només una paraula, una frase o un petit poema) o un dibuix de com se sent, i li demanem permís per comentar-ho amb alguns dels seus companys.
2. Reunim un petit grup (sense la víctima) amb 5 o 6 alumnes que

hem seleccionat nosaltres (alumnes prosocials i populars i algun agressor que pensem que podrem neutralitzar). La víctima també pot participar de la tria.

3. Després de mostrar el seu escrit o dibuix, iniciem una conversa sobre com es deu sentir la víctima.
4. Compartim la preocupació sense atribuir culpa demanant si, com a grup, poden fer alguna cosa per millorar la situació.
5. Demanem idees sobre de quina manera poden ajudar a la víctima a sentir-se millor.
6. Deixem la responsabilitat en mans del grup.
7. Fem reunions de seguiment.

5.3 A la pràctica

En general la intervenció en situacions d'assetjament requereix una actitud positiva per part del professorat. Això és especialment necessari quan estem treballant a nivell individual o en petit grup amb l'alumnat implicat.

La implicació emocional del professorat en aquests temes és un aspecte crític, però no l'únic. També requereix una formació en educació emocional en sentit ampli i en els principis restauratius. Aspectes com l'escolta activa, la comunicació assertiva, la resiliència, la mediació, els cercles de diàleg ens donen unes primeres eines per poder actuar en casos concrets.

Després, l'aprofundiment en el coneixement i la pràctica de mètodes restauratius com els descrits anteriorment, proporcionarà seguretat en la persona que ho aplica i més possibilitats d'èxit en la intervenció.

El treball en petit grup té dos objectius: incidir en l'arquitectura social de l'aula, desmantant les relacions negatives i ajudar a constituir-ne de noves.

6 Epíleg

Al llarg d'aquesta publicació hem descrit en línies generals una proposta d'intervenció breu i estratègica, partint d'un enfocament restauratiu, per aplicar en els casos d'assetjament escolar, que pot integrar-se en el Projecte de Convivència del Centre en l'àmbit d'afrontament d'aquestes conductes.

Com s'ha exposat anteriorment, seria desitjable que els centres disposessin d'una proposta global d'escola, en la línia d'implicar els alumnes, el professorat, les famílies i el personal del centre (monitors, vetlladores, personal d'administració i serveis...), que contempli el treball en xarxa i protocols i actuacions coordinades amb altres serveis (sanitat, salut mental, policia, serveis municipals, etc.). Tot i que l'efectivitat dels programes antibullying a llarg termini no hagi estat del tot establerta, els estudis demostren que els més eficaços són els que implementen polítiques globals d'escola i abasten diferents disciplines i contextos.

En una primera part d'aquesta publicació hem exposat les característiques dels principals protagonistes per tal de facilitar i dissenyar una intervenció estratègica; emfasitzant el fet que es tracta d'un fenomen de grup, i per tant aquesta intervenció s'ha de plantejar de forma multinivell, és a dir: ha de considerar el context, les famílies, el treball en el grup-classe, el treball en petit grup i el treball individual amb els alumnes directament implicats.

Remarquem també la importància de parar atenció a les relacions interpersonals que es produeixen en els grups (mitjançant l'observació, sociogrames...), contemplant-les des d'una òptica dinàmica i sovint canviant, que cal conèixer i interpretar. És en aquest sen-

tit que cobra importància l'expressió “arquitectura social”, entesa com l'organització dels agrupaments dels alumnes per afavorir els intercanvis positius i neutralitzar les interaccions negatives (Pepler i Craig, 2014).

El qüestionari CESC s'ha experimentat i validat estadísticament. S'utilitza àmpliament en centres de Primària i Secundària amb èxit, i s'ha mostrat una eina vàlida per obtenir el “mapa relacional” del grup classe i planificar la intervenció. Tal com s'ha indicat abans, té aquesta finalitat, i no ha d'utilitzar-se per etiquetar alumnes ni determinar situacions d'assetjament sense confrontar-ne els resultats amb altres mètodes, observacions i fonts d'informació.

Finalment, la intervenció cal plantejar-la sempre des d'una òptica no culpabilitzadora, que fomenti la resiliència i que se centri en la solució, destriant culpa de responsabilitat. En aquest aspecte, l'enfocament restauratiu ens proporciona una mirada i unes eines del tot imprescindibles per fer front a aquestes situacions tant complexes, ja que se centra en la reparació i la millora de les relacions interpersonals i en l'assoliment de mínims acords de convivència.

Es tracta, en resum, que la intervenció produeixi una millora d'aquestes relacions, del clima de centre i de la convivència. En definitiva, tot allò que signifiqui vetllar pel benestar de la comunitat educativa, afavorirà els aprenentatges i en definitiva el seu creixement personal.

Contacte amb els autors:

jordi.collell@hotmail.com / carme.escude@gmail.com

Bibliografia

Alsaker, F. (1993). Isolement et maltraitance par les pairs dans les jardins d'enfants: Comment mesurer ces phénomènes et quelles sont leurs conséquences?. *Enfance*, 47, pp. 241-260.

Alsaker, F. D., i Valkanover, S. (2001). Early diagnosis and prevention of victimization in kindergarten. In J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized* (pp. 175-195). New York, NY, US: Guilford Press.

Bandura, A. (1987). Teoría del aprendizaje social. Espasa: Madrid.

Belacchi C. i Farina E. (2010). Prosocial/Hostile Roles and Emotion Comprehension in Preschoolers *Aggressive Behavior* (36) pp. 371-389

Bjorkqvist, K., Ekman, K. i Lagerspetz, K. M. J. (1982). Bullies and victims: Their ego picture, ideal ego picture and normative ego picture. *Scandinavian Journal of Psychology*, 23, pp. 307-313.

Bush E., Ladd G. (2001). Peer rejection as an antecedent of young children's school adjustment: an examination of mediating processes *Developmental Psychology* 37 (4) pp. 550-560

Caplan, M., Vespo, J., Pedersen, J., Hay, D.F. (1991). Conflict and Its Resolution in Small Groups of One and Two Year Olds. *Child Development*, 62 (6), pp. 1513-1524.

Collell, J. i Escudé, C. (2006a). ¡Vamos a llevarnos bien! Una propuesta para afrontar el maltrato entre alumnos en Primaria. *Aula de Innovación Educativa*, 151, pp. 85-96.

Collell, J. i Escudé, C. (2006b). El acoso escolar: un enfoque psicopatológico. *Annuary of Clinical and Health Psychology*, 2, pp. 9-14.

Collell, J. i Escudé, C. (2006c). ¿Nos llevamos bien? Una propuesta para afrontar el maltrato entre alumnos en la ESO. *Aula de Innovación Educativa*, 152, pp. 83-95

Collell, J. i Escudé, C. (2006d). *Maltractament entre alumnes (I). Presentació d'un qüestionari per avaluar les relacions entre iguals*. CESC Conducta i experiències socials a classe, Àmbits de Psicopedagogia, 18, pp. 8-12. Disponible en castellano en la web <http://bullying.cat>

Collell, J. i Escudé, C. (2006e). *Maltractament entre alumnes (II). Administració del CESC (Conducta i experiències socials a classe)*, Àmbits de Psicopedagogia, 18, pp. 13-21. Disponible en castellano en la web <http://bullying.cat>

Costello B., Wachtel J., Wachtel T. (2010) *Manual de Prácticas Restaurativas para docentes, personal responsable de la disciplina y administradores de las instituciones educativas*. Betelehem US: International Institute for Restorative Practices

Cowie H., Wallace P. (2006) *Peer Support in Action*, London: Sage publications

Crick N. R. i Grotpeter, J. K. (1995). Relational Aggression, Gender, and Social-Psychological Adjustment, *Child Development*, 66, pp.710-722.

Crick, N., Casas J. i Mosher M. (1997). Relational and Overt Aggression in Preschool. *Developmental Psychology*, 33, pp. 579-588.

Del Barrio, C., Gutierrez, H., Barrios, A., van der Meulen, K. i Granizo, L. (2005). Maltrato por abuso de poder entre escolares, ¿de qué estamos hablando?, *Revista Pediátrica de Atención Primaria*, 7, pp. 75-100.

Hernández de Frutos, T. i Casares, E. (2002). *Aportaciones teórico-prácticas para el conocimiento de actitudes violentas en ámbito escolar*. Pamplona: Instituto de la mujer.

Hopkins, B. (2019) *Pràctiques restauratives a l'aula*. Extret de: CONVIVÈXIT. Conselleria d'Educació i Universitats. Govern de les Illes Balears.

Kaltiala-Heino R., Rimpelä M., Rantanen P. i Rimpela A. (2000). Bullying at school –an indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence*, 23, pp. 661-674

Kochenderfer, B., i Ladd, G.W. (1997). Victimized children's responses to peers' aggression: Behaviors associated with reduced versus continued victimization. *Development and Psychopathology*, 9, pp. 59-7.

Kumpulainen, K., Rasanen, E. i Henttonen, I. (1999). Children involved in bullying: psychological disturbance and persistence of the involvement. *Child abuse & neglect*, 23, pp. 1253-1262.

Ladd, G.W., i Profilet, S.M. (1996). The Child Behavior Scale: A Teacher-Report Measure of Young Children's Aggressive, Withdrawn and Prosocial Behaviors. *Developmental Psychology*, 32, pp.1008-1024.

Maines B., Robinson G., (2008). *Bullying: A Complete Guide to the Support Group Method*. London: Sage Books

Mize J., Ladd G. (1988). Predicting preschooler's peer behavior and status from their interpersonal strategies: a comparison of verbal and enactive responses to hypothetical social dilemmas. *Developmental Psychology* 24 (6) pp. 782-788

Monks C., Ortega Ruiz R., Torrado Val E. (2002). Unjustified Aggression in Preschool. *Aggressive Behavior* 28 pp. 458-476

Newton C., Wilson D. (1999). *Circles of Friends*. Dunstable: Folens

Olweus, D. (1983). Low school achievement and aggressive behaviour in adolescent boys. In *Human development. An interactional perspective*. Magnusson, D. and Allen, V. (Eds.). New York: Academic Press, pp. 353-365.

Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. En D. Pepler i K. Rubin (Eds.). *The development and treatment of childhood aggression*, pp. 411-448. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Olweus, D. (2001). Peer harassment. A critical analysis and some important issues. En J. Juvonen i S. Graham (Eds.). *Peer harassment in school*, pp. 3-20. NY: The Guilford Press.

Ortega R., Monks C. (2005). Agresividad injustificada entre preescolares. *Psicothema* 17, (3), pp. 453-458.

Pellegrini, A.D, Bartini, M., i Brooks, F. (1999). School bullies, victims, and aggressive victims: factors relating to group affiliation and victimization in early adolescents. *Journal of Educational psychology*, 91, 216-224.

Pepler, D. i Craig, W., (2014). *Bullying Prevention and Intervention in the School Environment: Factsheets and Tools*, PrevNet.

Perren S., Alsaker FD., (2006). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. *J Child Psychol Psychiatry* 47 (1), pp. 45-57.

Pikas, A. (2002). New Developments of the Shared Concern Method, *School Psychology International*, 23, 3, pp. 307-326.

Raine, A., Dodge, D., Loeber, R., Gatzke-Kopp, L., Lynam, S., Reynolds, C., Stouthamer-Loeber, M. i Liu J. (2006). The Reactive – Proactive Aggression Questionnaire: Differential correlates of reactive and proactive aggression in adolescent boys. *Aggressive Behavior*, 32 (2006), pp. 159-171

Salmivalli, C. i Nieminen, E. (2002). Proactive and reactive aggression among school bullies, victims and bully-victims. *Aggressive Behavior*, 28, pp. 30-44.

Salmivalli, C., Lappalainen, M. i Lagerspetz, K. (1998). Stability and change of behavior in connection with bullying in schools: a two-year follow-up. *Aggressive Behavior*, 24, pp. 205-218.

Schultz, D., Ambike, A., Logie, S.K., Bohner, K.E., Stapleton, L.M., VanderWalde, H., Betkowski, J.A. et al. (2010). Assessment of Social Information Processing in Early Childhood: Development and Initial Validation of the Schultz Test of Emotion Processing-Preliminary Version. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38, pp. 601-613.

Schwartz, D. (2000). Subtypes of Victims and Aggressors in Children's Peer Groups. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28, pp. 181-192.

Schwartz, D., Kennet, A., Dodge, K.A., Coie, J.D., Hubbard, J.A., Cillessen, A.H.N., Lemerise, E.A., i Bateman, H. (1998). Social-cognitive and behavior correlates of aggression and victimization in boys' play groups. *Journal of abnormal child psychology*, 26, pp. 431-440.

Sharp, S. i Smith, P.K. (1994). *Tackling Bullying in your school*. Routledge: London

Tremblay, R. (Ed). (2016). Agresividad-Agresión. Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia. Université de Montréal, Canadá, i University College Dublín, Irlanda

White, S.T. i Frick, P.J. (2010). *Callous – unemotional traits and their importance to causal models of severe antisocial behavior in youths*. Handbook of child and adolescent psychology, pp. 135-156

Whitney, I. i Smith, P.K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35, pp. 3-25.

Films per treballar amb els alumnes

Hi ha moltes pel·lícules que tracten l'assetjament escolar, i des de diferents òptiques. Deixant de banda produccions clàssiques com *El joven Törless* (1966), la presència d'aquest tema en les produccions cinematogràfiques és notable, sobretot a partir de l'any 2000.

Cal visionar prèviament el film abans de proposar-lo als alumnes i triar l'adequat a l'edat. Convé no passar-lo sencer, sinó seleccionar seqüències concretes, per treballar motivacions, pensaments i emocions dels protagonistes i alternatives a les conductes, en la línia de la pedagogia del fragment.

En aquest sentit, un projecte interessant és el de Filmclub (<https://filmclub.click>), una web que proporciona seqüències curtes de pel·lícules llistades per temes, amb propostes de treball.

En la nostra web <http://bullying.cat> trobareu alguns enllaços que us portaran a seleccions de títols sobre la temàtica de l'assetjament escolar.

Uns curts especialment interessants són els curts de l'associació sueca Friends (<https://friends.se>) que presenten diferents situacions (exclusió, insult, ciberbullying, burla...) i el curt Bully Dance, produït per Unicef i el National Film Board of Canada, del qual també podeu trobar una proposta didàctica en la web: <http://bullying.cat>.

ANNEXOS

Annex 1: Dinàmiques prèvies a l'administració del CESC

M'agrada / No m'agrada

OBJECTIU DE L'ACTIVITAT: Activitat prèvia per introduir el CESC.

NIVELL: Ed. Infantil i Cicle Inicial d'Ed. Primària.

DURADA: 20 minuts

ESTRUCTURA DE LA CLASSE: gran grup.

MATERIAL: cap

METODOLOGIA: El dinamitzador explica que farem una activitat per conèixer-nos millor. Demana que aixequin la mà tots els nens i nenes que “els agradi la xocolata”, ens mirem tots (els que han aixecat i els que no) i demana que baixin la mà. Així amb totes les consignes que segueixen i les que vulguem introduir d'acord amb el grup.

- Que els agradi la xocolata
- Que els agradi caminar pel bosc
- Que no els agradi jugar a pilota
- Que els agradi que li diguin coses boniques
- Que els agradi anar amb bicicleta
- Que no els agradi anar al cine
- Que no els agradi anar a la platja
- Que els agradi pujar escales
- Que els agradin els espinacs
- Que no els agradi que els companys li donin empentes
- Que els agradi jugar tots junts

- Que els agradi saltar molt alt
- Que no els agradi pujar una escala
- Que no els agradi caminar de puntetes
- Que els agradi...
- Que no els agradi...

OBSERVACIONS: Després de donar la consigna el dinamitzador deixa un moment l'alumnat amb el braç aixecat, que tothom pugui veure la resposta dels altres. Si algú riu d'algú altre o fa algun comentari negatiu cal intervenir fermament per comentar que a cadascú li poden agradar coses diferents i que ningú no hi té res a dir, hi ha coses que agraden a molta gent i coses que agraden a poca gent, i que no passa res.

Les intel·ligències múltiples

OBJECTIU DE L'ACTIVITAT: Activitat prèvia per introduir el CESC.

NIVELL: Cicles Mitjà i Superior de l'Ed. Primària i ESO, adaptant el vocabulari i l'explicació a l'edat dels infants.

DURADA: 30 minuts

ESTRUCTURA DE LA CLASSE: gran grup.

MATERIAL: cap

METODOLOGIA: El dinamitzador explica que té molt d'interès per un tema que potser a ells els pot interessar: la intel·ligència. A partir d'aquí s'inicia una conversa dinamitzador-alumnes sobre la intel·ligència demanant a l'alumnat què pensen al respecte

- Què és?
- On està?
- Es pot mesurar?
- Com es mesura?

Introduïm el concepte clàssic d'intel·ligència: és innata, n'hi ha una de sola i és invariable al llarg tota la vida... i el contraposem al nou concepte de les **intel·ligències múltiples**: hi ha diverses intel·ligències i, generalment, tenim unes més afavorides que d'altres, però totes es poden treballar i entrenar. Si les entrenem millorarem.

Fem un repàs de les intel·ligències més habituals (lingüística, matemàtica, cinestèsica, espacial, natural, musical i fem especial èmfasi en la **intel·ligència emocional** (intrapersonal i interpersonal). Expliquem que són molt importants per tenir èxit a la vida. S'ha demostrat que tenir èxit a la vida està vinculat a un bon coneixement d'un mateix i a saber-se autoregular, això ens permet mantenir bones relacions amb els veïns, els amics, la família..., tenir bon humor, gaudir amb les feines que fem...

Exposem que anem a pensar en la nostra **intel·ligència intrapersonal**:

- Aixequeu la mà els que penseu que teniu una intel·ligència lingüística alta.

Anotem el número d'alumnes que han aixecat la mà a la pissarra i procediu consecutivament amb les altres intel·ligències. En lloc de fer-ho a mà alçada ho podem fer amb un breu qüestionari.

Posteriorment, els diem que pensarem en la nostra **intel·ligència interpersonal**, fixant-nos en les relacions que tenim amb els companys de classe i repartim el CESC.

OBSERVACIONS: Podem adaptar el discurs al nivell de l'alumnat, fent més incidència en un aspecte o altre, depenent del que ens interessi treballar.

Annex 2: CESC - Conducta i Experiències Socials a Classe (Ed. Infantil)

Collell, J. i Escudé, C. (2019). Full per a l'examinador.

Material: Full DIN-A3 amb les fotos en color, mida carnet i numerades de tots els alumnes de l'aula. Full de respostes per a cada alumne.

Procediment: A nivell individual es demana a l'infant que senyali tres companys i/o companyes que compleixin l'ítem i l'aplicador ho anota en el lloc corresponent del full de respostes, o directament en el full Excel si té l'ordinador al costat.

Instruccions d'aplicació: L'avaluador explica:

– *Veus aquestes fotos? Saps qui són? A veure si trobes la teva foto... assenyala-la.*

I esperem que doni la resposta correcta.

– *Ara has de buscar i assenyalar tres fotos de tres nens o nenes que... i llegim l'ítem 1.*

Quan l'infant assenyala les tres fotos dels companys l'aplicador anota els números dels infants assenyalats en el full de respostes de l'alumne o directament al full excel si té l'ordinador al costat.

Procedim així amb els 5 ítems del qüestionari.

Si en algun ítem l'infant dubta a assenyalar la foto, insistim que assenyali els 3 nens que facin més allò (o que els passi més allò), que segur que ho farà molt bé. Pot passar que no vulgui assenyalar, però es quedi mirant amb insistència la foto d'un company. En aquest cas l'aplicador li demana si és aquell infant i, si respon afirmativament, ho anota en el full de respostes. Això ha passat en algun cas d'algun nen força agressiu que tenia atemorits els companys.

Hem de procurar que assenyalin tres companys. Si algun alumne no ho fa, insistirem que pensi quins alumnes de la classe compleixen aquella condició. Si hi ha resistències podem dir que tot-hom, alguna vegada, ha fet allò, així que es tracta de nomenar els tres alumnes que ho fan més. Si malgrat tot insisteix que no troba ningú, ho deixem en blanc, però hem de mirar d'omplir totes les opcions ja que, si hi ha molts espais en blanc, l'instrument perd potència.

Preguntes per a l'Ed. Infantil (5 ítems)

- 1. M'agrada:** Mira aquestes fotos dels companys de classe i assenyala els tres nens i nenes que t'agraden més, que t'agrada jugar amb ells, que t'agrada el que fan...
- 2. No m'agrada:** Assenyala els tres nens i nenes que **no** t'agradin, que no t'agradi jugar amb ells, que no t'agraden les coses que fan... Abans has triat els companys que t'agraden i ara has de triar els que **no** t'agraden.
- 3. Ajuda:** Assenyala els tres nens i nenes que ajuden, fan coses bones per als altres, ajuden a fer amics, van a buscar un nen que està sol, l'animen quan està trist, li diuen: *Vine a jugar amb nosaltres o no ploris*.
- 4. Dóna empentes:** Assenyala els tres nens i nenes que peguen, donen empentes o puntades de peu, estiren els cabells, trenquen coses, o insulten, diuen paraulotes, criden i s'enfaden molt...
- 5. Els meus amics / amigues?:** Assenyala els tres nens i nenes que són els teus millors amics.

Annex 3: CESC- Conducta i Experiències Socials a Classe (C. Inicial)

Collell, J. i Escudé, C. (2019). Full per a l'examinador.

Material: Full DIN-A3 amb les fotos en color, mida carnet i numerades de tots els alumnes de l'aula. Full de respostes per a cada alumne.

Procediment: A nivell individual es demana a l'infant que senyali tres companys i/o companyes que compleixin l'ítem i l'aplicador ho anota en el lloc corresponent del full de respostes, o directament en el full Excel si té l'ordinador al costat.

Si l'alumnat té prou habilitats de lectura es pot aplicar en grups de 4 o 6 alumnes. En aquest cas les instruccions d'aplicació són les mateixes que per al cicle mitjà i superior i els infants han de tenir la llista numerada. L'aplicador ha de controlar que els alumnes no es perdin i responguin de manera sincera.

Instruccions d'aplicació: L'avaluador explica:

– *Veus aquestes fotos? Saps qui són? A veure si trobes la teva foto... assenyala-la.*

I esperem que doni la resposta correcta.

– *Ara has de buscar i assenyalar tres fotos de tres nens o nenes que... i llegim l'ítem 1.*

Quan l'infant assenyala les tres fotos dels companys l'aplicador anota els números dels infants assenyalats en el full de respostes de l'alumne o directament al full excel si té l'ordinador al costat.

Procedim així amb els 7 ítems del qüestionari.

Si en algun ítem l'infant dubta a assenyalar la foto, insistim que assenyali els 3 nens o nenes que facin més allò (o que els passi més allò), que segur que ho farà molt bé. Pot passar que no vul-

gui assenyalar, però es quedi mirant amb insistència la foto d'un company. En aquest cas l'aplicador li demana si és aquell infant i, si respon afirmativament, ho anota en el full de respostes. Això ha passat en algun cas d'algun nen força agressiu que tenia atemorits els companys.

Hem de procurar que no deixin respostes en blanc. Si algun alumne en deixa, insistirem que pensi quins alumnes de la classe compleixen aquella condició. Si hi ha resistències podem dir que tot-hom, alguna vegada, ha fet allò, així que es tracta de nomenar els tres alumnes que ho fan més. Si malgrat tot insisteix que no troba ningú, ho deixem en blanc, però hem de mirar que omplin totes les opcions ja que, si hi ha molts espais en blanc, l'instrument perd potència.

Preguntes per al Cicle Inicial (7 ítems)

- 1. M'agrada:** Mira aquestes fotos dels companys de classe i assenyala els tres nens i nenes que t'agraden més, que t'agrada jugar amb ells, que t'agrada el que fan...
- 2. No m'agrada:** Assenyala els tres nens i nenes que no t'agradin, que no t'agradi jugar amb ells, que no t'agraden les coses que fan... Abans has triat els companys que t'agraden i ara has de triar els que no t'agraden.
- 3. Ajuda:** Assenyala els tres nens i nenes que ajuden, fan coses bones per als altres, ajuden a fer amics, van a buscar un nen quan està sol, l'animen quan està trist, li diuen: *Vine a jugar amb nosaltres o no ploris*.
- 4. Dóna empentes:** Assenyala els tres nens i nenes que peguen, donen empentes o puntades de peu, estiren els cabells, llencen o trenquen coses...
- 5. Insulta.** Assenyala els tres nens i nenes que insulten, diuen paraulotes, criden fort, o es burlen o se'n riuen d'altres nens o nenes.

Hem pensat en els companys que fan coses, ara pensarem en els que els passen coses. Primer hem pensat amb qui ho fa i ara pensarem en a qui li passa:

- 6. A qui li passa:** Aquests nens i nenes que piquen, donen empenyes, insulten i coses així, a qui li fan? A qui és que els altres nens els piquen o els insulten o els espanten? Assenyala els tres nens i nenes que els hi passa això.
- 7. Els meus amics / amigues?:** Assenyala els tres nens i nenes que són els teus millors amics.

CEC- Conducta i Experiències Socials a Classe (Cicle Inicial)

NOM:

NÚMERO: DATA:

1

NEN

9

NENA

CLASSE:

- [illegible]

Annex 4: CESC- Conducta i Experiències Socials a Classe (C. Mitjà i Superior)

Collell, J. i Escudé, C. (2019). Full per a l'examinador.

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

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

Instruccions d'aplicació: L'avaluador explica:

- *Anem a respondre un qüestionari que ens ajudarà a pensar en els vostres companys i companyes i en les relacions que teniu entre vosaltres.*
- *No és anònim, heu de posar el nom però és confidencial, això vol dir que les vostres respostes seran secretes i no les comentarem amb els companys.*
- *Us repartirem dos fulls:*
 - 1) *la llista numerada dels alumnes de la classe i*
 - 2) *el full on apuntareu les respostes a les preguntes que aniré fent.*
- *Busqueu el vostre nom a la llista i **apunteu el nom i el número.***
- *Ompliu l'encapçalament: data, gènere, classe, nom del tutor/a, nom del centre i població i espereu que faci la primera pregunta. Respondrem tots junts les preguntes que aniré fent.*
- *Heu de respondre **anotant el número, no el nom**, dels companys i companyes de la classe que compleixen la condició.*
- *Només hi ha tres normes:*
 - 3) *Hem d'anar tots a l'hora, no us avanceu.*

4) *No us podeu nomenar vosaltres mateixos.*

5) *Podeu nomenar la mateixa persona en diferents preguntes però no repetir-la en la mateixa pregunta.*

Seguidament l'aplicador llegirà les preguntes, una a una, procurant que tots els alumnes vagin a l'hora. En la primera pregunta convé verificar que tots els alumnes anoten **els números dels companys i no els noms**.

Hem de procurar que no deixin espais en blanc. Si algun alumne en deixa, insistirem que pensi quins alumnes de la classe compleixen aquella condició. Si hi ha resistències podem dir que tothom, alguna vegada, ha fet allò, així que es tracta de nomenar els tres alumnes que ho fan més. Si malgrat tot insisteix que no troba ningú, a nivell individual i en veu baixa, podem dir que ho deixi en blanc, però hem de mirar que omplin totes les opcions ja que, si hi ha molts espais en blanc, l'instrument perd potència.

Preguntes per als Cicles Mitjà i Superior de Primària

1. **M'agrada:** Busca els tres nens i nenes de la llista que t'agraden més, que et cauen més bé o que t'agrada més anar o jugar amb ells. Escriu els números en el full, un número a cada ratlla al costat de la paraula M'AGRADA.
2. **No m'agrada:** Ara, busca tres nens i nenes que no t'agradin o que no t'agrada anar o jugar amb ells. Potser la majoria dels teus companys t'agradin, però ara has de triar els que no t'agraden. Escriu els números, un número a cada ratlla, al costat d'on diu NO M'AGRADA.
3. **Fa córrer rumors:** Busca tres nens i nenes que parlen malament d'una persona a les seves esquenes o escampen rumors sobre ella perquè no caigui bé als altres, perquè ningú no li estigui amic (fem el gest de parlar a l'orella d'algú i amb l'altre mà fem com si assenyalem algú). Escriu els números en el full.

- 4. Ajuda els altres:** Busca tres nens i nenes que fan coses bones per als altres, l'ajuden a fer deures, a fer amics, el van a buscar quan està sol... Escriu els números en el full.
- 5. Dóna empentes:** Busca tres nens i nenes que peguen, donen puntades de peu, a la fila donen empentes o fan la traveta, estiren els cabells... Escriu els números en el full.
- 6. No deixa participar:** Busca tres nens i nenes que quan s'enfaden amb un company li diuen: *No jugues!* i el fan fora del joc, o li diuen als altres que no juguin amb ell. Escriu els números en el full.
- 7. Anima els altres:** Busca tres nens i nenes que animen els companys quan estan tristos, els diuen: *Va, no ploris o Vine a jugar* i els agafen de la mà... Escriu els números en el full.
- 8. Insulta.** Busca tres nens i nenes que insulten o se'n burlen o se'n riuen dels altres. Escriu els números en el full.

Hem pensat en els companys que fan coses, ara pensarem en els que els passen coses. Primer hem pensat amb qui ho fa i ara pensarem en a qui li passa:

- 9. A qui donen empentes?:** Busca tres nens i nenes que acostumen a rebre empentes, cops, amenaces... dels altres. Escriu els números en el full.
- 10. A qui insulten o ridiculitzen?:** Busca tres nens i nenes que els altres a vegades els insulten o se'n riuen i Escriu els números en el full.
- 11. A qui no deixen participar?:** Busca tres nens i nenes que sovint estan sols, que no els hi fan cas o que els altres no els deixen jugar i els diuen: *Tu no jugues!*, ni els conviden perquè als seus amics no els agrada que vagin amb ells. Escriu els números en el full.
- 12. Els meus amics / amigues?:** Busca els teus tres millors amics. Escriu els números en el full.

En acabat recollim els dos fulls (full de respostes i llista numerada). Hem de mirar que no hi hagi espais en blanc i l'aplicador acaba l'activitat:

- *Us felicitem per haver dedicat una estona a pensar en els companys i en les relacions que hi ha en el grup.*

CEC- Conducta i Experiències Socials a Classe (C. Mitjà i Superior)

NOM: _____

NÚMERO: _____ DATA: _____

☐

CLASSE: _____

NOM DEL TUTOR/A:

CENTRE: _____

POBLACIÓ:

- [illegible]

Annex 5: CESC - Conducta i Experiències Socials a Classe (ESO)

Collell, J. i Escudé, C. (2019). Full per a l'examinador.

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

Procediment: Es passa col·lectivament al grup classe.

Instruccions d'aplicació: L'avaluador explica:

- *Anem a respondre un qüestionari que ens ajudarà a pensar en els vostres companys i companyes i en les relacions que teniu entre vosaltres.*
- *No és anònim, heu de posar el nom però és confidencial, això vol dir que les vostres respostes seran secretes i no les comentarem amb els companys.*
- *Us repartirem dos fulls:*
 - 1) *la llista numerada dels alumnes de la classe i*
 - 2) *el full on apuntareu les respostes a les preguntes que aniré fent.*
- *Busqueu el vostre nom a la llista i **apunteu el nom i el número.***
- *Ompliu l'encapçalament: data, gènere, classe, nom del tutor/a, nom del centre i població i espereu que faci la primera pregunta. Respondrem tots junts les preguntes que aniré fent.*
- *Heu de respondre **anotant el número, no el nom**, dels companys i companyes de la classe que compleixen la condició.*
- *Només hi ha tres normes:*
 - 3) *Hem d'anar tots a l'hora, no us avanceu.*
 - 4) *No us podeu nomenar vosaltres mateixos.*

5) Podeu nomenar la mateixa persona en diferents preguntes però no repetir-la en la mateixa pregunta.

Seguidament l'aplicador llegirà les preguntes, una a una, procurant que tots els alumnes vagin a l'hora. En la primera pregunta convé verificar que tots els alumnes anoten **els números dels companys i no els noms**.

Hem de procurar que no deixin espais en blanc. Si algun alumne en deixa, insistirem que pensi quins alumnes de la classe compleixen aquella condició. Si hi ha resistències podem dir que tothom, alguna vegada, ha fet allò, així que es tracta de nomenar els tres alumnes que ho fan més. Si malgrat tot insisteix que no troba ningú, a nivell individual i en veu baixa, podem dir que ho deixi en blanc, però hem de mirar que omplin totes les opcions ja que, si hi ha molts espais en blanc, l'instrument perd potència.

Preguntes per a l'alumnat ESO

- 1. Em cau bé:** Busca els tres nois i noies de la llista que et caiguin més bé, amb qui més t'agrada o t'agradaria anar. Escriu els números en el full, un número a cada ratlla al costat de la paraula EM CAU BÉ.
- 2. No em cau bé:** Ara, busca els tres nois i noies que no et cauen bé. Potser la majoria dels teus companys et caiguin bé, però has de pensar en els que et caiguin menys bé. Escriu els números en el full, un número a cada ratlla on diu NO EM CAU BÉ.
- 3. Fa córrer rumors:** Busca els tres nois i noies que parlen malament d'una persona a les seves esqueses o escampen rumors sobre ella perquè no caigui bé als altres, perquè no vagin amb ell (fem el gest de parlar a l'orella d'algú i amb l'altre mà fem com si assenyallem algú). Escriu els números en el full.
- 4. Ajuda els altres:** Busca els tres nois i noies que fan coses bones per als altres, que els ajuden a integrar-se en el grup. Escriu els números en el full.

- 5. Dóna empentes:** Busca els tres nois i noies que peguen, donen empentes, puntades de peu, intimiden, amenacen... Escriu els números en el full.
- 6. No deixa participar:** Busca els tres nois i noies que quan estan enfadats amb algú l'ignoren, fan com si no existís, o li diuen que marxi, i no deixen que estigui amb el seu grup d'amics. Escriu els números en el full.
- 7. Anima els altres:** Busca els tres nois i noies que animen els companys quan estan disgustats o tristos, que els diuen coses per fer-los sentir bé. Escriu els números en el full.
- 8. Insulta.** Busca els tres nois i noies que insulten, ridiculitzen o se'n riuen dels altres. Escriu els números en el full.

Hem pensat en els companys que fan coses, ara pensarem en els que els passen coses. Primer hem pensat amb qui ho fa i ara pensarem en a qui li passa:

- 9. A qui donen empentes?:** Busca tres nois i noies que acostumen a rebre empentes, cops, amenaces... dels altres. Escriu els números en el full.
- 10. A qui insulten o ridiculitzen?:** Busca tres nois i noies que els altres sovint els insulten o se'n riuen o es fiquen amb ells. Escriu els números en el full.
- 11. A qui no deixen participar?:** Busca tres nois i noies que sovint estan sols, que els altres no els trien per fer treballs, o no els conviden perquè no els agrada que vagin amb ells. Escriu els números en el full.
- 12. Els meus amics / amigues?:** Busca tres nois i noies que són els teus millors amics. Escriu els números en el full.

En acabat recollim els dos fulls (full de respostes i llista numerada). Hem de mirar que no hi hagi espais en blanc i l'aplicador acaba l'activitat:

- *Us felicitem per haver dedicat una estona a pensar en els companys i en les relacions que hi ha en el grup.*

Índex

1 El perquè d'aquesta publicació	3
2 Què hem de saber sobre l'assetjament escolar	5
2.1 Què és l'assetjament escolar?	5
2.2 Conductes	7
2.3 Protagonistes	8
2.4 Característiques dels protagonistes	9
2.5 Mecanismes de grup	13
2.6 Conseqüències de l'assetjament escolar	15
3 Proposta d'una intervenció breu i estratègica	17
3.1 Accions per a la millora de la convivència	17
3.2 L'arquitectura social del grup classe	19
3.3 Com detectar situacions d'assetjament	21
3.4 Objectius i característiques de la intervenció	22
3.5 Les pràctiques restauratives	24
3.6 Esquema de les sessions	25
3.7 Intervencions individuals i en petit grup	31
3.8 La intervenció a l'Ed. Infantil i al Cicle Inicial	31
3.9 Com fem intervenir la família	34

4 Qüestionari CESC: una eina per detectar i intervenir	36
4.1 <i>L'avaluació de les relacions entre els iguals</i>	36
4.2 <i>Descripció del qüestionari</i>	37
4.3 <i>Com aplicar el CESC</i>	40
4.4 <i>Com corregir manualment el CESC</i>	43
4.5 <i>Com "llegir" el CESC</i>	48
4.6 <i>Interpretació de les nominacions en el CESC</i>	54
5 Intervenció amb l'alumnat implicat	60
5.1 <i>De manera individual</i>	60
5.2 <i>En petit grup</i>	63
5.3 <i>A la pràctica</i>	65
6 Epíleg	66
Bibliografia	68
 ANNEXOS	
Annex 1: Dinàmiques prèvies a l'administració del CESC	74
Annex 2: CESC - Conducta i Experiències Socials a Classe (Ed. Infantil)	77
Annex 3: CESC- Conducta i Experiències Socials a Classe (C. Inicial)	80
Annex 4: CESC- Conducta i Experiències Socials a Classe (C. Mitjà i Superior)	83
Annex 5: CESC - Conducta i Experiències Socials a Classe (ESO)	87