

# **TREBALL FI DE MÀSTER**

**Màster Universitari en Innovació Pedagògica  
i Lideratge Educatiu en el S.XXI**

**Curs 2015-2016**

**“La influència del col·lectiu en l'assetjament  
escolar en l'últim cicle de primària.**

**Grup tòxic, lideratge i pressió social”**

Realitzat per Jordi Guirado Cabanas  
Tutoritzat pel Dr. Miquel Àngel Prats  
Data: 27 de juny de 2016

*"Avui, la crueltat més gran és la indiferència."*

Elie Wiesel, Premi Nobel de la Pau 1986

*A la meva filla Gina,  
i a la seva mare Sara  
que amb la seva existència  
m'esperonen a cada moment  
a treballar per un món millor.*

## **Índex**

### **1. Justificació de la recerca**

### **2. Marc teòric**

#### **2.1 Introducció**

#### **2.2 L'educació i els conflictes**

##### **2.2.1 Diferents tipus de conflictes en l'àmbit educatiu**

#### **2.3 L'assetjament escolar: principis bàsics**

##### **2.3.1 Definició i concepte**

##### **2.3.2 Diferència entre assetjament actiu i assetjament passiu**

##### **2.3.3 Tipologies d'assetjament**

##### **2.3.4 Característiques d'un entorn potencialment hostil o tòxic**

#### **2.4 L'assetjament en grup**

##### **2.4.1 Comportament col·lectiu**

##### **2.4.2 Funcionament dels grups d'assetjament**

###### **2.4.2.1 Com es formen els grups tòxics?**

###### **2.4.2.2 Com s'estructuren els grups**

###### **2.4.2.3 Actituds i estratègies individuals davant del grup tòxic**

### **3. Enfocament epistemològic i procés metodològic**

#### **3.1 Objectius d'estudi**

##### **3.1.1 Objectiu general**

##### **3.1.2 Objectius específics**

#### **3.2 Disseny de l'estructura de la recerca**

#### **3.3 Escenaris de l'estudi de camp (mostra)**

#### **3.4 Instrument de recollida d'informació: el qüestionari**

### **4. Resultats de l'estudi**

### **5. Anàlisi de la informació: recollida i triangulació**

### **6. Conclusió**

### **7. Agraïments**

### **8. Bibliografia referenciada**

## **Resum:**

Aquest treball d'investigació analitza quina és la influència del col·lectiu en els processos d'assetjament escolar i com s'estructuren els grups en ambients hostils o tòxics. La recerca se centra en les actituds i comportaments de diferents grups; la investigació, descripció, identificació i anàlisi d'aquests ens permet comprendre alguns aspectes relacionats directament amb l'organització social a l'aula.

La gestió dels conflictes d'assetjament planteja la necessitat d'un enfocament volumètric i holístic de cada conflicte; en aquest sentit, l'estudi posa especial èmfasi a la singularitat de la fenomenologia ambiental. Així doncs, per poder comprendre el funcionament dels grups i dels seus líders entorn als casos d'assetjament, s'ha pretès buscar i copsar opinions individuals derivades de relacions socials col·lectives

**Paraules clau:** *col·lectiu, assetjament escolar, grup, organització social, fenomenologia ambiental, conflictes, realitat socioeducativa, líders*

## 1. Justificació de la recerca

Els nous entorns socials que van prenent forma amb la globalització requereixen una mirada atenta a les relacions humanes per minimitzar l'impacte negatiu que es pugui derivar de la convivència entre persones molt diferents i que es relacionen de forma molt distinta de com ens havíem relacionat fins ara. El canvi de paradigma global és sistèmic i afecta a tots els àmbits. La gestió dels conflictes a les escoles ha pres notorietat i, cada vegada més, sentim a parlar de conflictes d'assetjament entre alumnes que tenen diferents escenaris i motius. Sentir-se estrany i observat només per no pertànyer a una comunitat més o menys hermètica, ser rebutjat per ser diferent, ser menyspreat o menystingut sense una raó aparent. Els freqüents conflictes d'aquest caràcter ens obliguen a fer una reflexió sobre el comportament dels grups que, d'una manera o una altra, formen part d'aquests fenòmens socials i ens convida a fer un exercici d'empatia amb les víctimes. Precisament aquesta apreciació actua com a motor i com a dinamitzador de l'exercici que ens ocupa.

L'estudi pren sentit, especialment, perquè a diferència dels treballs existents fins ara en referència a l'assetjament dins l'àmbit educatiu, el treball s'alinea amb noves propostes pedagògiques que concedeixen més protagonisme als diferents rols que intervenen en els conflictes d'assetjament i a l'ambient en el que es troben immersos (com per exemple el programa KIVA que una empresa finlandesa especialitzada en mediació i gestió de conflictes ha començat a difondre per tot el món).

D'altra banda, el treball no només hauria d'esdevenir una eina capaç de generar aquesta avaluació de l'entorn que permeti gestionar de forma més eficaç i eficient els conflictes escolars sinó que, paral·lelament, imprimeix una mirada innovadora dels conflictes que es fa especialment necessària en un moment d'efervescència social derivada dels fluxos migratoris (refugiats, treballadors i acollits per diferents raons).

El nou paradigma social té una repercussió directa a les aules, que són un node més de la xarxa socioeducativa; Així, doncs, en la mateixa línia de benefici, però amb un abast que repercuteix directament en el mesosistema, aquests tipus d'eines resulten interessants també en els processos d'acollida de nous nens, ja que els conflictes que se'n deriven són prou complexes i requereixen el màxim de recursos i mirades possibles per garantir l'òptima convivència.

Amb el punt de partida que ens ofereixen els aprenentatges adquirits durant el màster, i amb l'impuls adjacent que se'ns ha proporcionat en forma de tota una sèrie de continguts al voltant d'aquest àmbit, hom pretén, d'alguna manera, revertir-ne els beneficis amb el treball que ens

ocupa i que concreta la seva investigació en l'observació de grups i, en conseqüència, a la seva gestió, fent així referència a aspectes significatius del temari treballat.

Al tractar-se d'un estudi d'investigació, es vincula especialment amb l'itinerari *Creació i gestió d'equips*, en el que Ismael Palacín (2016) fa referència a la necessitat de canvi en la forma d'entendre els rols personals per millorar la qualitat i els processos grupals. De la mateixa manera, entenem doncs, que aquestes premisses ens són vàlides també per l'empresa que ens afecta:

*“La millora és el resultat però també l'excusa per fomentar el debat i la reflexió que ajudi a les persones i les organitzacions a millorar.”*

Des de la senzillesa que atorguen les encertades paraules de Palacín ens endinsem ràpidament en la profunditat i la complexitat que requereixen la gestió dels col·lectius. D'altra banda, aquestes s'erigeixen com a eines indispensables per recórrer el camí que ens ha de conduir a l'èxit final de la proposta.

## **2. Marc teòric**

### **2.1 Introducció**

L'atenció que les institucions educatives han atorgat durant els darrers anys a les emocions dels infants i a la complexitat dels nous entorns socials i culturals ha permès identificar diferents conflictes que es donen entre iguals.

La comunitat educativa assisteix, preocupada, a un augment de notícies relacionades amb agressions, especialment de casos en els que la víctima és assetjada per més d'una persona i que, fins i tot, pateix escarni a través de xarxes socials (multiplicant-ne l'efecte de sentir-se agredit pel col·lectiu). En aquest sentit, l'informe Cisneros X (2010) sobre violència i assetjament escolar del Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo explica que a les escoles hi ha també un assetjament col·lectiu: *“Són nens que se senten exclosos de la societat perquè són sotmesos a un tots contra un” (p. 11).*

Estimulats per entendre millor aquest fenomen, aquest treball de recerca proposa una mirada al col·lectiu amb l'esperança que pugui promoure iniciatives i mesures en diferents direccions per disminuir aquests problemes psicosocials.

## 2.2 L'educació i els conflictes

Iturbide y Muñoz (2007) observen que els conflictes ( presents en totes les relacions humanes) generen problemes de forma recurrent a les aules i que l'educació ha de ser conscient de la importància dels sentiments i les emocions, les experiències viscudes i la relació amb els companys (tots aquests, factors que conflueixen amb força en l'etapa de la pre adolescència) i ha de tenir sempre cura de proveir-se de tots els recursos que tingui a l'abast a fi de garantir el millor clima social dins l'aula.

### 2.2.1 Diferents tipus de conflictes en l'àmbit educatiu

Els mateixos autors diferencien diversos tipus de conflictes a l'aula:

- **Disrupció:** provocar sorolls contínuament dins de l'aula, dur a terme accions boicotejadores o reptar l'autoritat del mestre.
- **Conflictes entre estudiants i professorat:** faltes de respecte, llenguatge inapropiat, gesticulacions agressives, crear rumors, amenaces, agressions físiques o verbals .
- **Conflictes entre professorat i l'alumnat:** agressions físiques o verbals, ridiculitzar en públic o insultar
- **Vandalisme:** conductes antisocials contra un centre escolar, com per exemple; robar o malmetre material del centre o atacs físics a l'espai escolar.
- **Assetjament entre iguals:** pot existir assetjament físic, psicològic, verbal, sexual, cibernètic i exclusió social.

## 2.3. L'assetjament escolar: principis bàsics

### 2.3.1 Definició i concepte

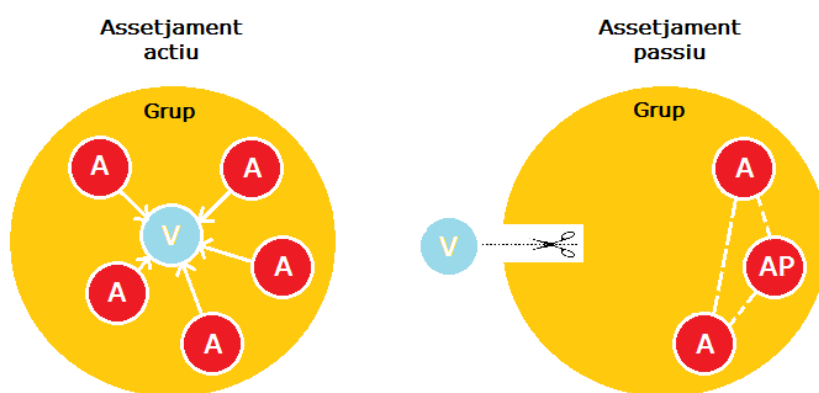


L'Institut d'Estudis Catalans (2007) en el Diccionari de la llengua catalana es refereix a l'assetjament com *"l'acció d'importunar contínuament a algú; molestar o agredir insistentment de forma deliberada o premeditada"* (p.157)

En els inicis es va tendir a considerar l'assetjament com un fenomen diàdic entre l'assetjador i la víctima. Posteriorment, l'assetjament ha estat analitzat per diversos autors com un fenomen col·lectiu, com González de Rivera (2002) que afirma que l'assetjament col·lectiu existeix en gairebé totes les espècies d'animals socials.

La complexitat del problema implica a tot el grup i requereix fer-ne una mirada sistèmica que faci èmfasi en l'entorn i el comportament col·lectiu. El psicòleg i investigador Piñuel Zabala és de l'opinió que si no existís un grup que recolzés a l'instigador no es donaria cap situació d'assetjament que perdurés en el temps; en tot cas, potser hauríem de gestionar conflictes d'assetjament entre iguals o relacions d'antipatia però que serien prou equilibrades; en canvi, en l'assetjament col·lectiu les parts es troben en una desproporció molt accentuada, important i difícil de gestionar precisament per l'ampli ventall de circumstàncies que es donen en l'ambient.

### 2.3.2 Diferència entre assetjament actiu i assetjament passiu:



Pellegrini, Bartini, i Brooks (1999) estableixen dues modalitats d'exercir aquest tipus de violència: l'activa i la passiva. L'activa és la que humilia i degrada de forma directa i manifesta a una persona.

La segona modalitat és la passiva, que promou l'aïllament de l'individu; el rebuig cap a tot allò que fa referència a la persona assetjada per part del grup o col·lectiu on es troba.

### 2.3.3 Tipologies d'assetjament

Diversos autors com Ferrari, L.; Filippi, G.; Cebey, M. C.; Córdoba, E.; Trotta, M. F. (2012) han convingut a classificar els diferents tipus d'assetjament segons la següent taula:

ASSETJAMENT INDIVIDUAL			ASSETJAMENT COL·LECTIU		
Físic	Psicològic	Verbal	Sexual	Social	Cibernètic / Virtual



S'observa que hi ha diferents tipus d'assetjament segons el maltractament al que s'associa. La víctima pot ser assetjada per un individu o per un col·lectiu i pot patir qualsevol d'aquests maltractaments (o, fins i tot, més d'un tipus al mateix temps)

#### **2.3.4 Característiques d'un entorn potencialment hostil o tòxic:**

Segons Aron i Milicic (1999), els grups tòxics són col·lectius socialment aïllats i internament ben cohesionats que es formen perquè convergeixen diferents circumstàncies:

- Convivència amb un o diversos líders negatius
- Alumnes atemorits i/o amenaçats per un company
- Absència de recursos per gestionar els conflictes
- Tensió en les relacions

#### **2.4 L'assetjament en grup:**

Piñuel (2006) creu que els processos d'assetjament tenen com a protagonistes diferents membres d'un grup que actuen contra una persona organitzats d'una manera més o menys explícita i clara, en aquest sentit afirma que no es tracta d'un conflicte entre dues persones, sinó que hauríem de referir-nos a un grup contra un individu, és a dir, hauríem de parlar d'assetjament col·lectiu. L'autor afirma que en l'assetjament es dona la possibilitat que algú assetgi a un altre amb la col·laboració de les persones a les quals ha convençut perquè l'ajudin a dur a terme els seus propòsits contra un individu determinat i conegut per tots. Aquest grup assetjador, que ell denomina "*gang d'assetjament*" (referint-se al conjunt format per l'instigador o assetjador principal i els seus aliats) pot ser reduït però no és estable i tendeix a créixer i a guanyar integrants o adeptes creant un grup de suport a l'assetjador principal que pot generar un ambient tòxic especialment hostil amb la víctima.

##### **2.4.1 Comportament col·lectiu:**

Un estudi de Salmivalli et al. (1996) posa de manifest que hi ha un comportament social emparat en la quantitat, en l'anonimat de la impersonalitat del col·lectiu, que esdevé un terreny on se superen les inhibicions formals i que, d'alguna manera, possibilita que l'individu adopti certs comportaments que no li són propis habitualment.

Per Agulla (1983), la col·lectivitat confereix el coratge i la decisió que poden fer canviar d'actitud un individu, emparat per la sensació d'impunitat que atorga passar desapercbut en el

grup que guarda silenci. Alhora, s'exclou dels objectius del grup tòxic als qui són adeptes al grup, i, així, el resultat d'aquesta combinació és que "l'altre" (el que no pertany al grup) es despersonalitza.

## **2.4.2 Funcionament dels grups d'assetjament**

### **2.4.2.1 Com es formen els grups tòxics?**

Malgrat que alguns autors com Yoneyama i Rigby (2006) sostenen que, moltes vegades, la "munió" es forma de manera intempestiva, és a dir, sense premeditació; altres com Cornejo i Redondo (2001) creuen que caldria distingir dos tipus de conductes que els mateixos alumnes perceben que sí que es donen molt habitualment, la del subjecte dominador i la conducta dels dominats: hi ha l'agitador o conductor i d'altres que els segueixen sense reflexionar suficientment, recolzant determinades actituds.

En aquest mateix sentit, Roland i Galloway (2002) expliquen que *"hi ha individus que assetgen amb la col·laboració i permissivitat de la resta del personal de l'organització. Les agressions (de diferent tipus) es desenvolupen enmig d'un sorprenent silenci i inhibició dels observadors que, encara que plenament conscients de l'abús i injustícia de la situació, s'abstenen d'intervenir, ja sigui per complicitat implícita amb el pla d'eliminació de l'assetjat, per evitar convertir-se ells mateixos en objecte de represàlia o bé per no perdre el vincle especial amb l'assetjador principal"*.

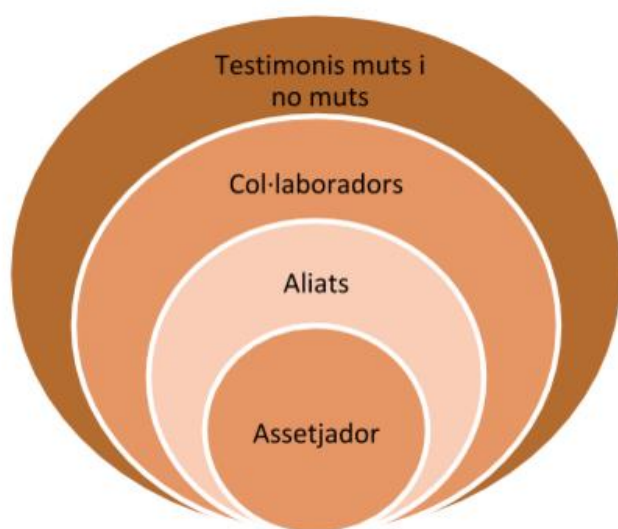
En referència a la formació dels grups, Aronson (1981) afirma que en l'assetjament col·lectiu l'element determinant és el poder que s'explicita de diferents maneres i, en els casos d'assetjament, té un efecte opressiu que té com a clara finalitat establir un control sobre la vida dels altres.

Pel què fa a aquestes situacions de domini, Campbell i Morrison (2007) descriuen interaccions no recíproques en les que l'individu que exerceix el control té mitjans per sancionar i també per premiar a qui obeeix, de tal manera que l'assetjador principal aconsegueix exercir el poder a través de la seva capacitat i habilitat per orientar el tipus d'interaccions en termes dels propis interessos, creences i percepcions. Per aconseguir aquest poder contamina l'entorn de la víctima a fi de trobar un suport social que li permeti agredir-la impunement. L'assetjador-instigador principal prepara el terreny per moure's, creant un ambient hostil i tòxic que ell genera però que, una vegada establert, continua de manera automàtica ja que el grup percep que una vegada iniciat un procés d'assetjament col·lectiu, qualsevol iniciativa en defensa de la víctima es considerada com un abandonament o traïció al grup.

Les persones som éssers socials i, en aquest sentit, per Maslow les relacions socials, el sentiment de pertinença a un grup i l'acceptació social poden ser considerades com a necessitats; en conseqüència, doncs, la sensació de rebuig social, de ser sistemàticament perseguit i assetjat que destrueix el sentiment de pertinença a la comunitat i facilita les situacions d'alienació individual de la víctima atempta contra una necessitat intrínseca i inherent en l'ésser humà. Primo Levi (1947) ens ajuda a entendre com el botxí arriba a deshumanitzar la víctima i, també, com aquesta arriba a perdre la dignitat de saber-se humà, desprovist de reconeixement social fins al punt d'avergonyir-se, de negar-se o rebutjar-se a si mateix sense culpa, emmenat per les circumstàncies i per l'entorn.

Olweus (1999) disposa que és molt freqüent que els instigadors ho organitzin tot perquè altres individus participin en accions de fustigació. Les modalitats per manipular als altres individus i incitar-los al linxament, escarni o aïllament de la víctima són molt variats i formen part de les capacitats naturals i habilitats adquirides de certs individus amb trastorns molt relacionats amb psicopaties.

#### 2.4.2.2 Com s'estructuren els grups:



Berkowitz (1990) ens exposa que en l'organització col·lectiva hi ha una dinàmica orquestrada que permet crear una estructura de grup ampliable i que possibilita diferents nivells d'implicació amb el conflicte d'assetjament. Per il·lustrar-ho gràficament, utilitza la imatge d'una diana amb cercles concèntrics; al centre hi ha situat l'**assetjador-instigador principal**, que inicia l'assetjament i s'envolta d'aliats per obtenir algun benefici amb la destrucció de la víctima. Aquests aliats poden fàcilment començar a actuar també com a assetjadors (en menor o major

mesura) i són els que donen la cara mentre l'assetjador-instigador principal queda a la rereguarda aconseguint, sovint, passar desapercebut.

En el segon cercle concèntric de la diana, doncs, trobem als primers **aliats** que, generalment, formen un grup reduït (de 2-3 persones) i actuen conjuntament amb l'assetjador-instigador principal. Són capaços de fer molt mal pel fet de sentir-se descarregats de la responsabilitat que assumeix, en secret, l'instigador o assetjador principal. Al conjunt format per l'instigador i els seus aliats és el que comença a generar el grup tòxic o hostil que s'estén com una taca d'oli afectant progressivament als altres cercles concèntrics de companys més allunyats i configurant així un nou grup de **col-laboradors** que no són tan violentament actius però que col·laboren en l'assetjament mitjançant la difusió de rumors i la negació d'auxili per a ajudar a l'assetjat. Aquests, però, són col·laboradors tàcits perquè potencien l'aïllament de la víctima i el descrèdit. El grup dels col·laboradors es va ampliant a mesura que progressa l'assetjament; de vegades arriba a ser de fins a 30 persones que, conjuntament, col·laboren en el procés d'estigmatització. Quan el grup tòxic està constituït i se sent prou cohesionat, ens trobem amb un col·lectiu que actua en contra d'un individu de forma més o menys conscient i/o activa sense haver rebut cap perjudici per part de la víctima, contribuint amb les seves actuacions col·lectives en el procés d'assetjament de la víctima, ja sigui per imitació, per seguir "la moda", el "corrent" o "tendència" que s'ha anat creant verticalment partint de l'assetjador-instigador principal mitjançant les estratègies ja descrites anteriorment.

En el següent cercle hi trobem els anomenats **testimonis muts**; se'ls denomina d'aquesta manera perquè coneixen perfectament el que succeeix, però no fan res per evitar-ho i "miren cap a un altre costat". A diferència dels anteriors que no són conscients de la seva actitud servil, els testimonis muts fan una bona anàlisi de la situació, saben perfectament que a la víctima se l'agredeix injustament i que és innocent; però decideixen no intervenir.

Algunes vegades existeix un altre petit grup, molt poc nombrós, que està a favor de la víctima. Se'ls denomina **testimonis No muts** i el seu suport a la víctima pot ser de vital importància per bloquejar el procés d'assetjament.

#### **2.4.2.3 Actituds i estratègies individuals davant del grup tòxic:**

Cada individu adopta una actitud particular vers la constitució dels ambients generats per aquests grups que no afecten de la mateixa manera a tots els alumnes. En aquest sentit, podríem parlar de diferents nivells de vulnerabilitat enfront dels contextos tòxics generats per aquests grups de pressió. Segons Bartolomé i Montañés (2008) hi ha quatre modalitats de vinculació al grup:

- Adhesió:** Aprovant la intimidació o assetjament. Es produeix quan hi ha una màxima identificació entre els objectius de l'instigador principal i els altres alumnes.
- Acomodació:** Aquests alumnes opten per donar suport a les actituds hostils de l'assetjador principal i el grup de col·laboradors ja que perceben que això els permet acceptació i estabilitat social. Corre el risc d'insensibilitzar-se davant les agressions quotidianes i de no reaccionar a les situacions d'injustícia en el seu entorn. Això condueix a actituds pro-assetjament que, sovint, deriven en la integració al grup assetjador.
- Dissociació:** Aquests alumnes identifiquen el problema i entenen la situació injusta però opten per no prendre partit i no expressar-se per por a convertir-se en les següents víctimes i/o per un sentiment malentès de lleialtat al grup. Creu que no pot ajudar a la víctima, el seu rol passiu el fereix i el fa sentir-se malament amb si mateix. Es pot donar el cas que aquest grup arribi a negar la realitat dels fets.
- Rebuig:** Reprovant la intimidació o assetjament. Es produeix quan els alumnes entenen què està passant i s'hi mostren preocupats. De vegades, aquesta situació genera sentiments d'enuig, ràbia, impotència i culpabilitat d'aquest col·lectiu per no saber com ajudar a la víctima.

### **3. Enfocament epistemològic i procés metodològic**

La investigació respon a un enfocament global i holístic de la situació, comprenent que la naturalesa de cada procés d'assetjament és diferent i entenen que es tracta de conflictes que es viuen segons cada context i que les interaccions que se'n deriven s'estableixen en relació a aquest.

Es tracta d'una recerca descriptiva que recull tota una sèrie d'observacions i anàlisis quantitativs –tot i que els pocs estudis existents sobre aquest tema concret li confereix, també, un cert caràcter exploratori- .

La mostra està formada per diferents grups de l'últim cicle de primària de centres de diferent caràcter i localització i el caràcter de l'observació és temporal fixa (curs 2015-2016).

A fi de contrastar amb un màxim de dades concretes i objectives el treball també té en compte la visió dels tutors per tal de conèixer i analitzar la realitat socioeducativa que emmarca els conflictes a l'aula (o el seu supòsit).

### **3.1 Objectius d'estudi**

#### **3.1.1 Objectius generals:**

- Analitzar i descriure els comportaments del grup en els conflictes d'assetjament

#### **3.1.2 Objectius específics:**

- Identificar i descriure les actituds i els comportaments del col·lectiu en els grups als que es dirigeix l'estudi.
- Analitzar els punts de coincidència i divergència entre el marc teòric i l'observació feta en el treball de camp (triangulació)

### **3.2 Disseny de l'estructura de la recerca**

El disseny de la recerca s'ha pensat perquè l'estudi múltiple d'entorns d'un fenomen social concret i determinat, il·lumini l'anàlisi que ha de respondre els objectius plantejats i permeti generar noves hipòtesis de treball i conrear un terreny prou fèrtil pel plantejament de futures investigacions.

La singularitat irrepetible de qualsevol procés de relacions humanes obliga, no obstant, a relativitzar-ne les observacions i l'anàlisi que se'n deriva ja que donat que aquesta naturalesa fa cada conflicte diferent i, per tant, entenem que es tracta d'experiències que es viuen segons cada context. En tot cas, sí que ens permet fer una generalització analítica. Així doncs, partint d'aquesta premissa, hom considera imprescindible establir mecanismes per promoure les connexions i la relació directa del grup amb els involucrats en cada conflicte amb la intenció de conèixer de prop la seva idiosincràsia.

En aquesta línia, per poder portar a terme una recollida de dades eficaç, és necessari conèixer en profunditat quin és l'entorn en el qual s'emmarca cada situació. Tot i així, però, l'anàlisi acurada de la informació recollida i degudament organitzada ha de permetre'ns contrastar informacions adquirides des de diferents àmbits d'afectació.

Així doncs, l'estructura de l'estudi s'ha concebut per poder comprendre les connexions i la relació de tots els alumnes amb els conflictes d'assetjament que tenen lloc al seu voltant. En aquests sentit, el qüestionari individual ha estat concebut perquè les respostes permetin concretar si existeixen líders al grup i quin suport tenen; com es comporta cadascú a nivell individual davant els assetjadors i els grups de suport (en cas que n'hi hagi) i si hi ha una oposició visible a l'assetjament o no.

Els qüestionaris passats als alumnes i tutors voluntaris han estat plantejats en un format de respostes que permet, de manera expressa i volguda, la resposta “Sí”, “No” i, ocasionalment, una tercera resposta evasiva que hauria de permetre identificar sectors que utilitzin habitualment aquesta estratègia també en la gestió de conflictes i que s’analitza a la discussió.

A partir de l’anàlisi de les dades obtingudes en aquests qüestionaris (adreçats a alumnes i als seus tutors) l’estudi analitza amb detall situacions úniques amb la voluntat de comprendre la realitat de l’entorn immediat del conflicte, tot promovent l’autocrítica a nivell individual per poder establir, després, una discussió entre quin és el nivell de participació en els conflictes, quins rols té cada alumne, com és percebuda la situació del grup des d’una òptica individual (si hi sensació de justícia, si hi ha sensació de respecte, i si hi ha empatia), si es perceben motius discriminatoris vers algú, si ha lideratges i quin suport/influència tenen.

Amb la intenció de facilitar i agilitzar la interpretació del buidatge dels resultats quantitius, les gràfiques s’han dissenyat a partir dels indicadors ja que, d’aquesta manera, s’ha pogut treballar amb les dades obtingudes dels 4 centres i dels respectius tutors d’una forma òptima per la seva posterior discussió.

Finalment, les conclusions permetran conèixer algunes dificultats significatives i fan èmfasi, també, en les evidències més importants que es desprenen de la recerca així com també fan referència a noves preguntes, hipòtesis i dibuixa horitzons per a posteriors possibles estudis.

### **3.3 Escenaris de l’estudi de camp (mostra)**

Les escoles que han participat a l’estudi aportant la mostra d’alumnes i tutors a partir de la qual s’ha dut a terme la recerca són centres de diferent tipologia i caràcter. Així, doncs, el treball de camp s’ha dut a terme disposant una mostra prou heterogènia per poder garantir la pluralitat i el contrast de les observacions. En aquest sentit, el **Col·legi Xaloc** de Bellvitge és un centre concertat d’educació diferenciada masculina, l’**Escola Mestral** de Sant Feliu és un centre concertat mixte, l’**Escola Guerau de Liost** de Les Franqueses és un centre d’administració pública i l’escola **Palm Crest Elementary School** de Los Ángeles (Califòrnia) és un centre públic nordamericà. Unes circumstàncies excepcionals han permès incorporar a la mostra l’estudi de les dades facilitades per aquest darrer centre americà de titularitat pública que atorga una perspectiva més amplia a la recerca. En contrapartida, aquesta circumstància singular ha obligat a redissenyar l’estratègia de recollida de dades subministrades pels tutors ja que ha impossibilitat que es pugui dur a terme les entrevistes a la tutora americana i s’hagi optat per utilitzar una enquesta de fàcil accés igual per tots els tutors, garantint així el màxim rigor i paritat en la recollida de dades.

Els centres estudiats apareixen referenciats en els resultats de l'estudi amb els següents acrònims:

**E.C.D.** (25 alumnes d'Escola Concertada Diferenciada: Col·legi Xaloc)

**E.C.M.** (25 alumnes d'Escola Concertada Mixta: Escola Mestral)

**E.P.** (20 alumnes d'Escola Pública: Escola Guerau de Liost)

**E.A.M.** (26 alumnes d'Escola Americana Mixta: Palm Crest Elementary School)

### **3.4 Instrument de recollida d'informació: el qüestionari**

El qüestionari s'erigeix com una part essencial de qualsevol estudi realitzat a partir de l'opinió d'una mostra social; pel seu interès i per l'objectivització i l'obtenció d'informació concreta que representen pels investigadors. Aquests recursos ens permeten obtenir la recopilació d'unes dades concretes que es caracteritzen, entre d'altres aspectes també, per la seva propietat quantitativa, és a dir, per la seva capacitat de contrastar i d'aportar rigor numèric que il·lustra uns resultats explícits. D'altra banda, a més, al ser un dels instruments més comuns i habituals a l'hora de recollir dades, aquests gaudeixen de gran acceptació entre els informants clau, augmentant d'aquesta manera el grau de participació, implicació i sinceritat en les respostes.

El qüestionari s'inicia amb una introducció que consta d'una breu explicació que contextualitza i situa a l'enquestat, acompanyat d'unes breus i clares instruccions i l'autorització legal expressa juntament amb el compromís de confidencialitat i voluntarietat per totes les parts.

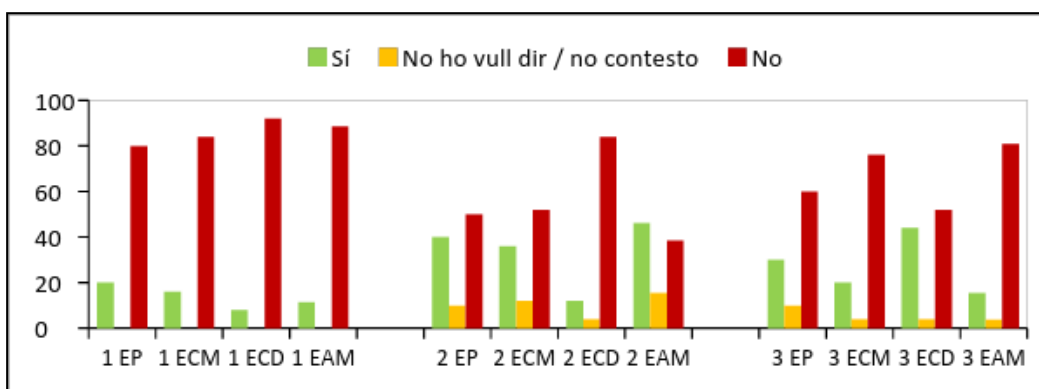
A continuació, en una bateria de 29 preguntes formulades amb la finalitat de percebre com s'estructuren els grups, la mostra convida a reflexionar des d'unes preguntes -que fan referència als indicadors establerts en el quadre de comandament (vegeu annex)- en la **distribució de rols** i el **posicionament davant del conflicte** (en un primer bloc de qüestions) i pregunta després qüestions que permeten comprendre aspectes de la **cohesió del grup** i del **lideratge** d'aquest.

Finalment les qüestions que tenen com a rerefons les **habilitats socials, la tolerància a la diversitat i els valors**. En aquest gruix de preguntes és on realment s'aprecia la profunditat del conflicte i la càrrega emocional que comporta.



## 4. Resultats de l'estudi

### Indicador: Nivell de participació en els conflictes

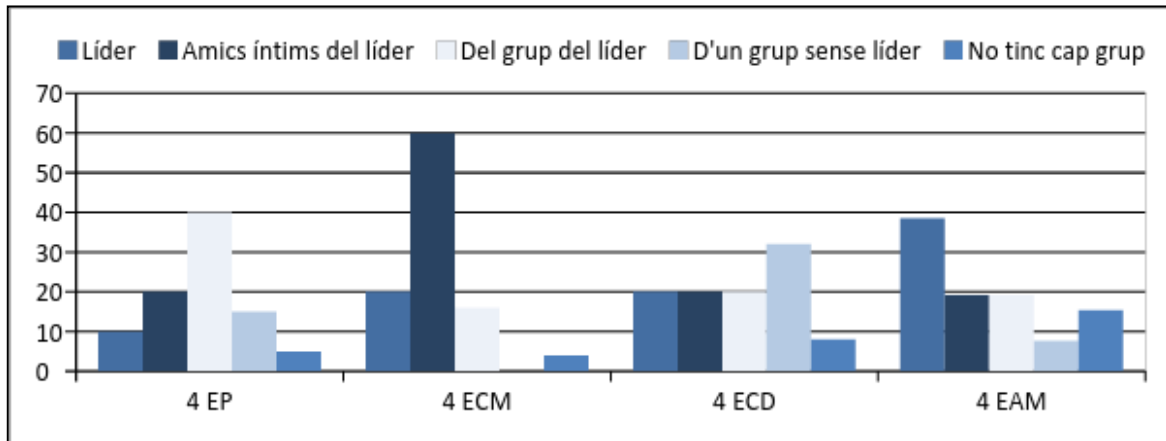


1. Poses pau quan veus que hi ha un conflicte?
2. Has participat alguna vegada en un maltractament psicològic?
3. Has participat alguna vegada en un maltractament físic?

Les respostes que fan referència a la participació en els conflictes ens presenten d'entrada una dada prou significativa. Més de  $\frac{3}{4}$  parts de la mostra manifesta que no posa pau quan hi ha un conflicte, per tant, això ens indicaria que estem encara davant d'un model immadur pel què fa a la mediació, especialment si s'espera que siguin els propis alumnes qui n'assumeixen el protagonisme, tal i com ja es fa a Finlàndia (programa KIVA). Seria molt interessant aprofundir en un posterior estudi en quines són les causes d'aquest posicionament i analitzar, per exemple, possibles relacions entre aquesta "immunitat" o "insensibilització" davant del sofriment i el consum d'entreteniment digital bèl·lic.

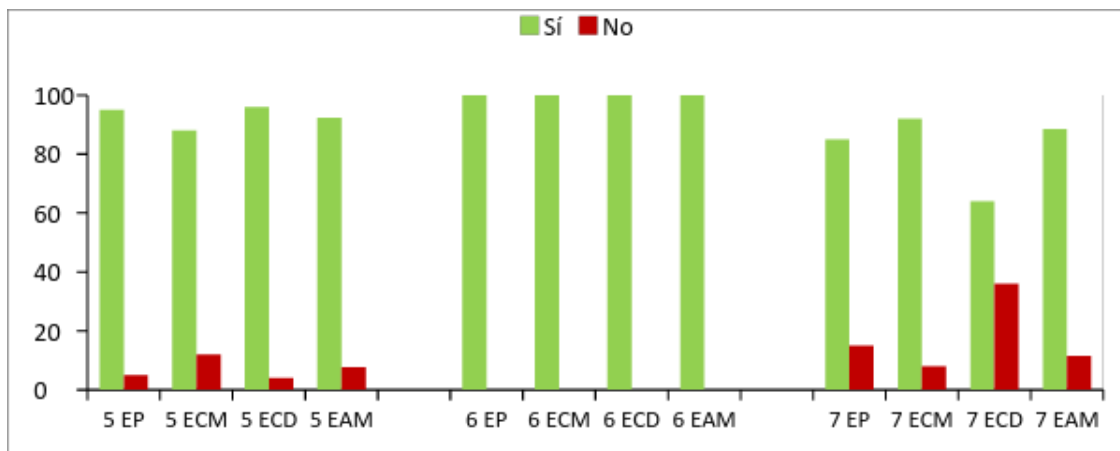
D'altra banda, si s'analitza la participació directa en el conflicte, els resultats tenen una doble lectura, ja que amb una primera observació visual de la gràfica podria semblar que, majoritàriament, hi ha una tendència a contestar que no s'ha participat en el maltractament d'algú, també s'observa que hi ha alumnes que no volen expressar la seva opinió i utilitzen l'opció "No ho vull dir/No contesto" que podria aportar dues dades interessants a tenir en compte, o bé no entenen què vol dir maltractar (ja de per si prou important) o bé utilitzen aquesta opció per "camuflar" una resposta que hauria de ser un "sí". Finalment, val la pena observar també que l'escola diferenciada masculina no admet haver participat majoritàriament en un maltractament psicològic però, en canvi, admet obertament que, gairebé la meitat d'ells han participat en un maltractament físic.

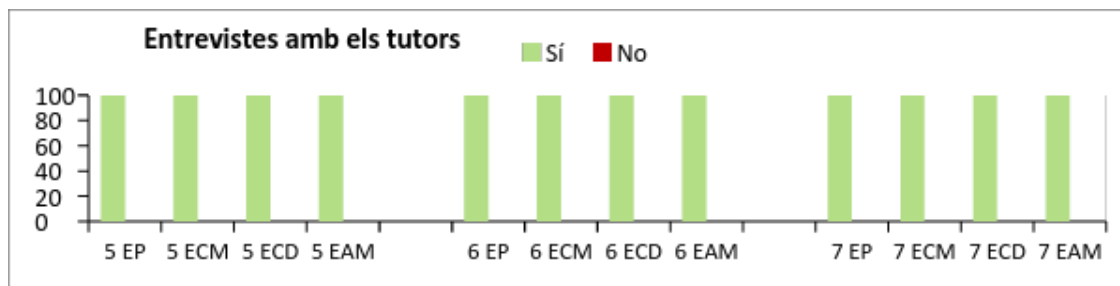
Indicador: Nivell d'implicació en els conflictes



4.- En quin grup de persones t'identifiques?

Pel que fa a l'estructuració dels grups, veiem que hi ha diversos models socials (degut a la idiosincràsia i naturalesa de cada grup humà) però crida especialment la atenció que els "amics íntims" o "amics del líder" són sempre uns blocs importants a la mostra i, per tant, són un gruix de persones que no podem menystenir i que tenen un pes específic en el grup, corroborant així la literatura existent en el tema i que podria contribuir significativament en la resolució de situacions en una direcció o una altra si no fos perquè el col·lectiu (per ampli que sigui) no actua com a entitat de raonament sinó que, en tot cas, és la suma d'uns intel·lectes que com veurem posteriorment, i com a altres àmbits de la societat, cedeix a unes determinades pressions.

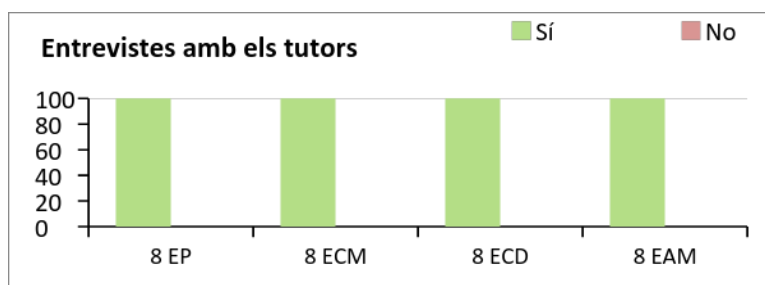
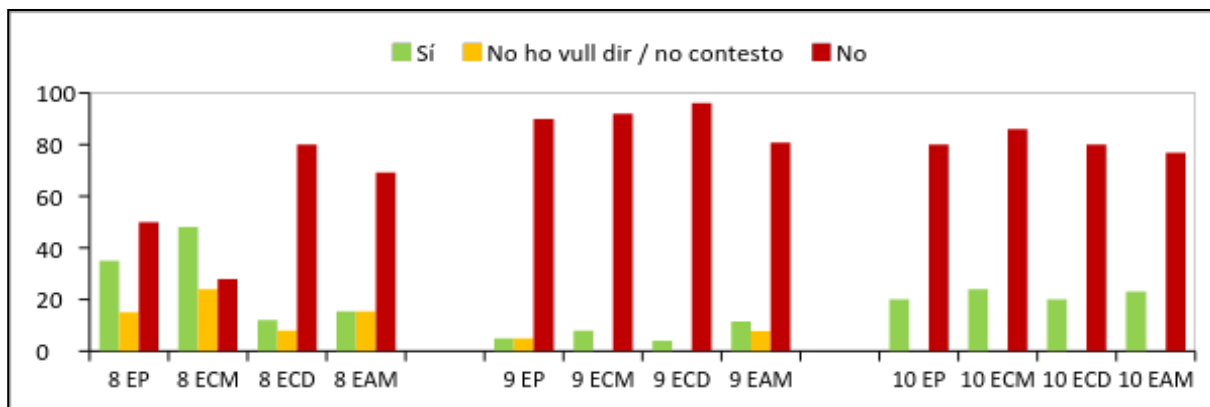




- 5.- Creus que hi ha alumnes a qui els agrada veure com dues persones es discuteixen?  
 6.- Creus que hi ha alumnes a qui els agrada que es perdi temps de classe perquè hi ha discussions?  
 7.- Hi ha alumnes que posen pau quan hi ha un conflicte?

L'anàlisi d'aquests indicadors posa de manifest que una immensa majoria de persones (així ho veuen també els tutors) els agrada "ser espectadors" del conflicte perquè "es perd el temps de classe". Aquesta dada ens porta a plantejar la possibilitat que alguns dels conflictes puguin ser, fins i tot, provocats amb aquesta finalitat i, malgrat que sigui en un anàlisi paral·lel als objectius d'aquest estudi, també podria conduir-nos a estudiar per què els alumnes volen "perdre temps de classe".

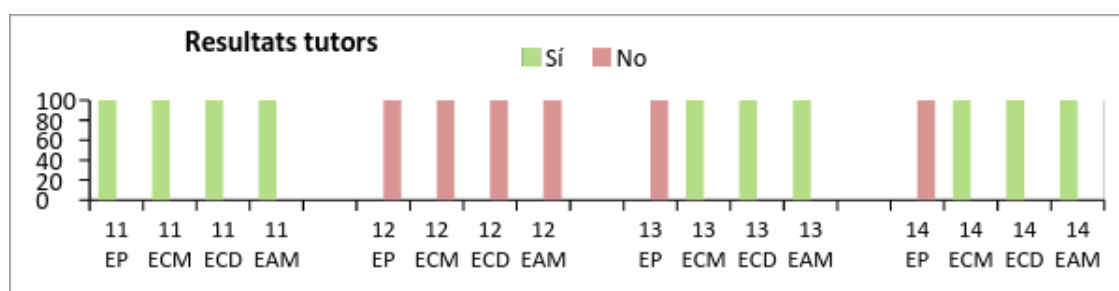
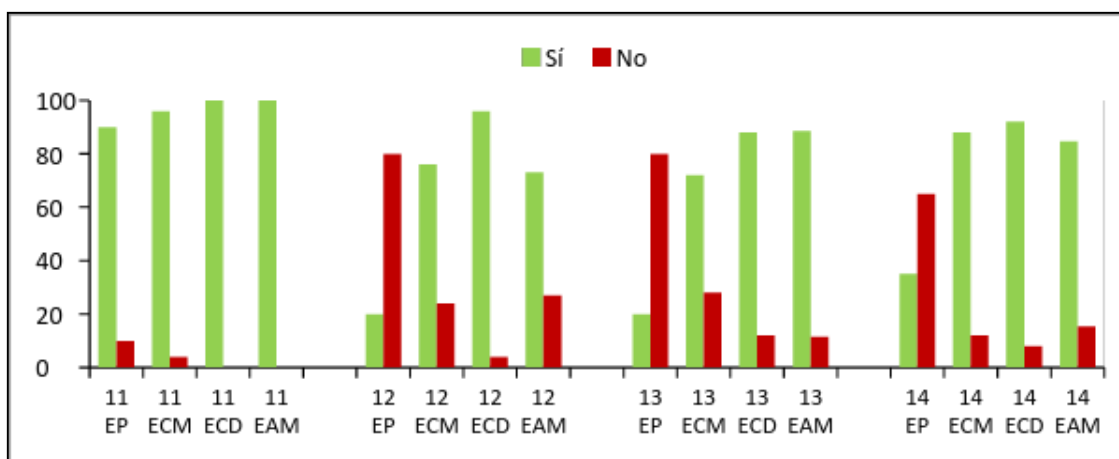
Indicador: Nivell de percepció emocional



- 8.- Tens coneixement d'algun alumne que estigui trist o incòmode per com se'l tracta?  
 9.- Has denunciat a algun adult alguna situació que coneguis de menyspreu o desagradable que ha patit un altre alumne?  
 10.- Et sents responsable del malestar d'algun company?

Pel què fa a la percepció emocional, observem que els alumnes de l'escola americana i els alumnes d'educació diferenciada no tenen tanta facilitat per identificar aquests tipus d'emocions en els companys (valdria la pena estudiar-ne les causes), però el que ens resulta especialment rellevant per la recerca que ens ocupa és, d'una banda, la manca de confiança en la gestió de l'adult en tots els casos (que ens obligaria a replantejar quin model de gestió dels conflictes seguim i en quins casos no hi ha cap model o formació adient); d'altra banda, l'absència de sentiment de responsabilitat concorda amb el que els autors qualifiquen com un "procés deshumanitzador" de les víctimes en el que les convertim progressivament en "objectes" desproveint-los de sentiments i donant lloc, d'aquesta manera, a actituds que reconeixem com a reprovables o tòxiques.

Indicador: Nivell de discriminació de companys/es



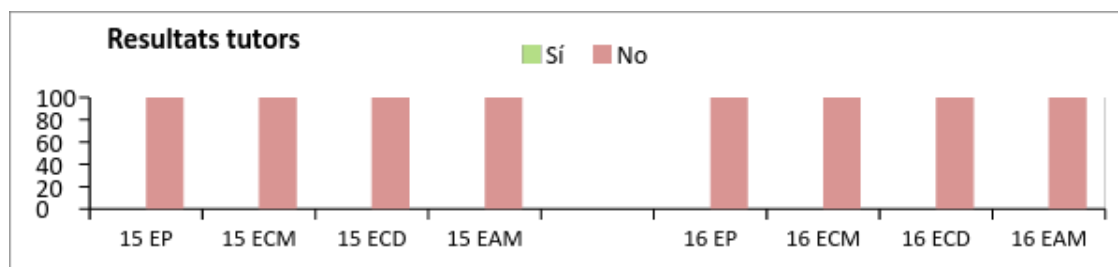
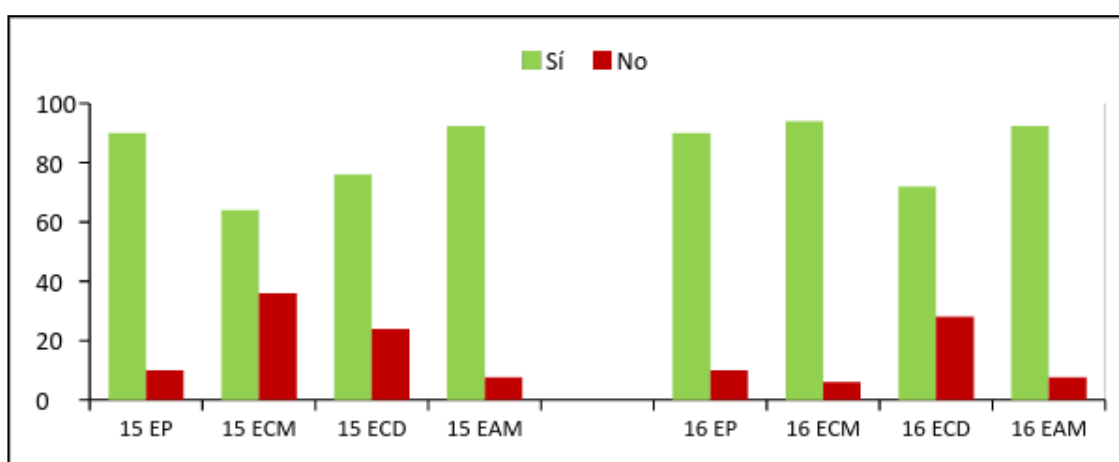
- 11.- Creus que a la classe hi ha alguna persona a qui li agrada molestar als altres?
- 12.- Hi ha algú a la classe que caigui malament a la majoria de persones?
- 13.- Hi ha companys que són rebutjats?
- 14.- Hi ha algú que estigui marginat per alguna raó?

L'anàlisi d'aquestes preguntes ens porta a observar (amb una excepció puntual que seria interessant de conèixer amb més profunditat) que hi ha una acceptació general de la idea que hi ha companys rebutjats (previ a l'assetjament) i es reconeix també que a alguns companys

“els agrada molestar als altres” (que la literatura identifica com la figura del possible assetjador).

La lectura d'aquests resultats ens permet també observar que hi ha una gran majoria d'alumnes i tutors que són coneixedors d'algun possible cas de persona “marginada” (i com a mínim, maltractada psicològicament amb aïllament social) a excepció del centre públic enquestat on hi ha una percentatge d'immigració (en aquest sentit, la gestió social d'aquest grup mereixeria un atent estudi per establir-ne relacions).

### Indicador: Grau de pressió social



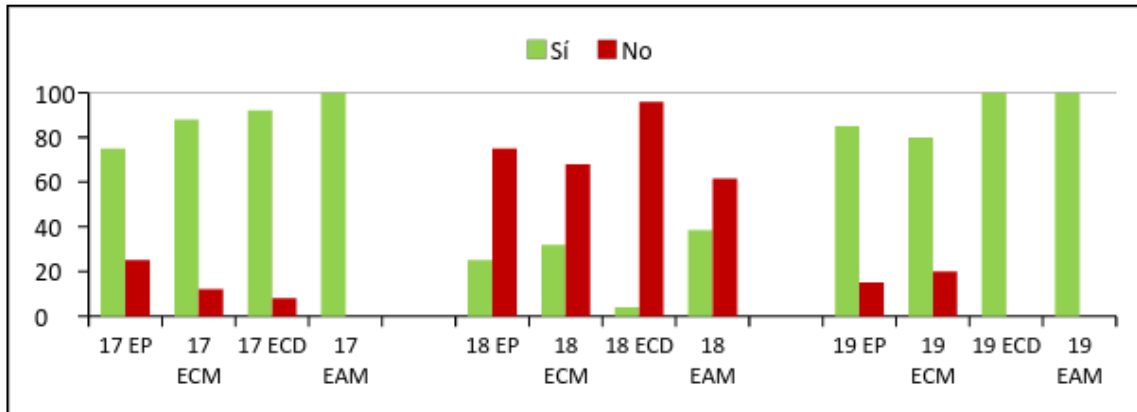
- 15.- Creus que el fet de que hi hagi un enemic comú fa que el grup estigui més unit?  
16.- Creus que hi ha companys que maltracten als altres perquè hi ha un líder que els domina?

Aquest indicador posa de relleu que el fet de tenir un enemic en comú no sempre és concebut com a nexa d'unió i que, per tant, no és prou decisiu per considerar que aquest és un element de pressió social (tenint en compte la limitació d'aquesta mostra en concret).

D'altra banda, és molt interessant veure que una immensa majoria dels alumnes creuen que hi ha un líder que els domina i que, per tant, condicionaria el seu comportament, afectant de retruc al poder que hem vist que podria tenir el grup (per volum humà) si no fos per l'efecte que aquests líders produeixen. Sobten, però, dues dades interessants. En primer

lloc la resposta de l'escola americana que pensa exactament al contrari i, en segon lloc, però especialment important de remarcar, la resposta dels tutors evidencia que hi ha una discordança entre la realitat que poden viure els alumnes i l'observació que els seus tutors fan d'aquesta.

Indicador: Nivell d'implicació en els conflictes



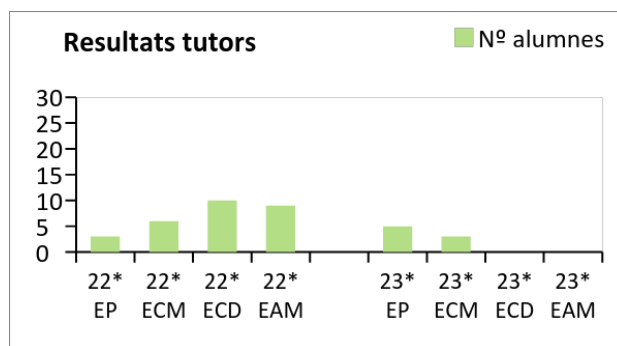
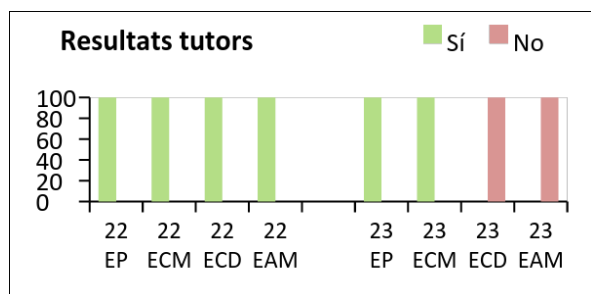
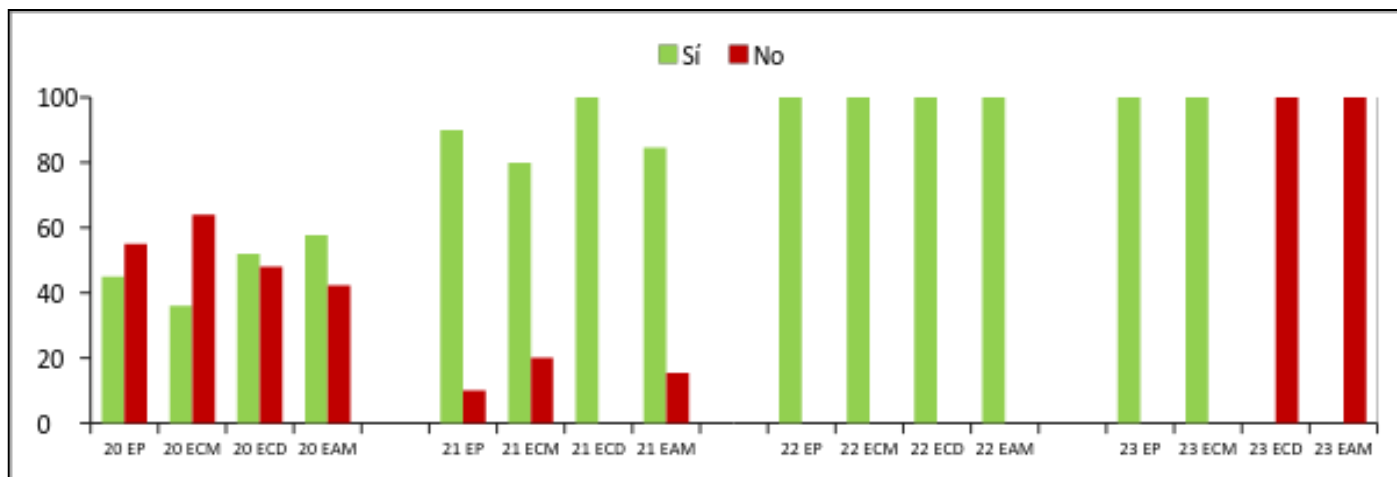
17.- Creus que a la gent li agrada tenir a un company com a enemic per poder-lo molestar?  
 18.- Has vist com es maltractava psicològicament a algun company?  
 19.- Has vist com es maltractava físicament a algun company?

La pregunta que fa referència a la suposada cohesió social generada amb la identificació d'un enemic comú ens recorda el funcionament d'alguns règims populistes i dictatorials que aprofiten aquesta tendència per satisfer uns interessos determinats. En el cas que ens ocupa el líder podria trobar un terreny fèrtil per actuar amb més complicitat i/o impunitat social.

D'altra banda, els resultats indiquen que un nombre relativament baix d'alumnes han sigut conscients de veure maltractament psicològic. Aquesta singularitat es podria deure a la dificultat per comprendre en què consisteix el maltractament d'aquest tipus, ja que si no hi ha una programació que tingui especial cura de l'educació emocional resulta molt difícil identificar-lo per alumnes d'aquesta etapa. En tot cas, però, hauríem entès més bé aquesta situació si s'hagués previst una resposta del tipus "no ho sé" en aquesta pregunta.

En canvi, els alumnes reconeixen àmpliament que han vist maltractaments físics (més fàcils d'identificar) i això, forçosament, comporta un maltractament psicològic associat.

## Indicador: Mesura la influència

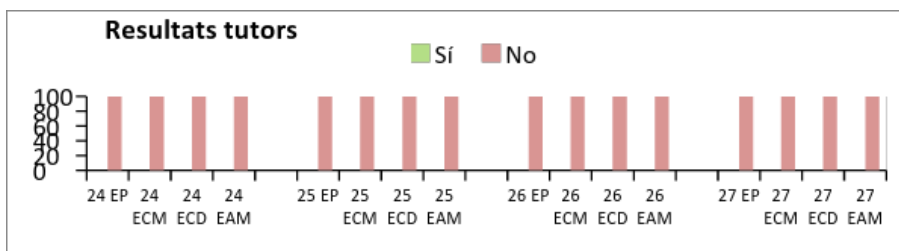
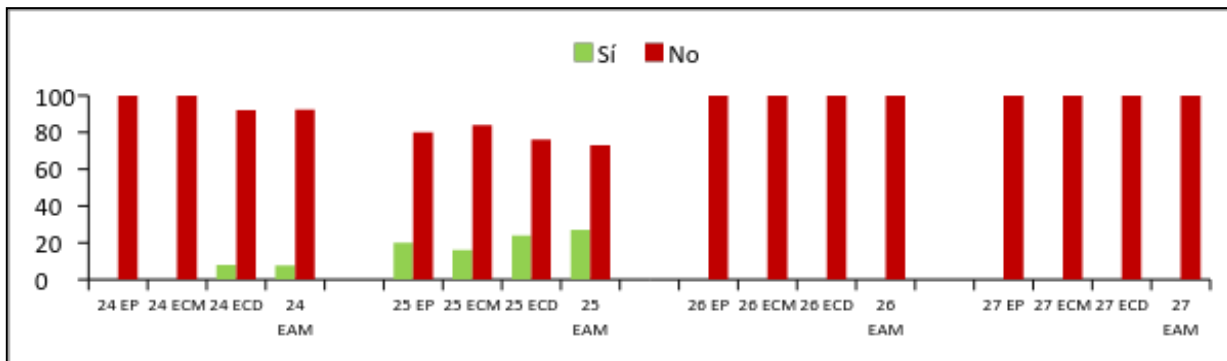


- 20.- T'has deixat portar alguna vegada per algun d'aquests líders negatius?  
 21.- T'has rigut d'algú quan els altres també ho feien?  
 22.- Has detectat alumnes que es deixen portar per algun líder negatiu?  
 22\*.- En cas afirmatiu, quantes persones poden formar part d'aquest grup de seguidors?  
 23.- Hi ha alumnes que s'oposen de forma visible o denuncien aquestes actituds?  
 23\*.- En cas afirmatiu, quants?

Aquestes dades ens mostren que aproximadament la meitat de la població de la mostra analitzada s'ha "deixat portar" per algun líder negatiu, contribuint així a l'establiment d'un clima tòxic que pot propiciar l'assetjament dirigit per aquest líder.

Aquesta bateria de preguntes ens permet establir també la configuració d'aquests grups tòxics que podrien estar formats per un grup d'entre 5 i 10 persones que donen suport al líder (segons es desprèn de l'aportació dels tutors i pel què han respost els mateixos alumnes a la pregunta 4).

Indicador: Mesura la discriminació del grup cap a un individu o col·lectiu



24.- Hi ha algú que tracti malament als alumnes nous?

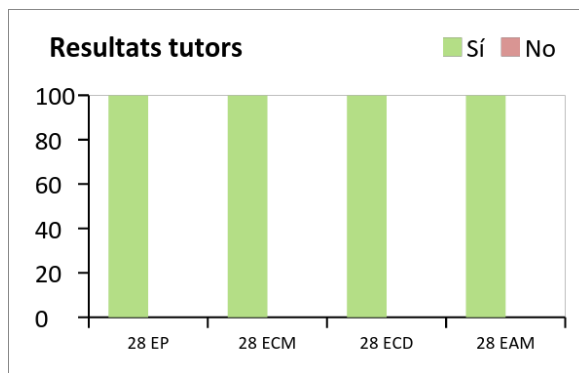
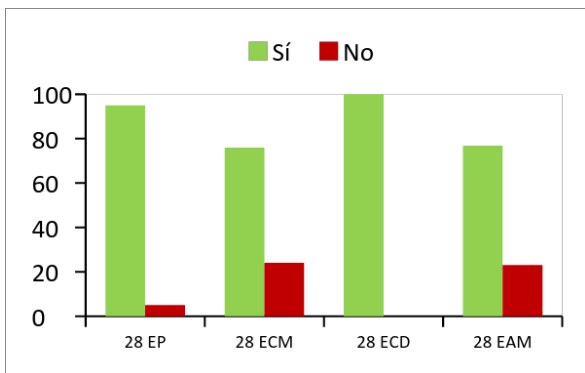
25.- Hi ha algú que tracti malament a un altre pel seu aspecte físic (per ser gras, prim, amb alguna malformació)?

26.- Hi ha algú que tracti malament a un altre per la seva raça, religió, llengua o cultura o per ser més ric o més pobre?

27.- Hi ha algú que tracti malament a un altre per la seva intel·ligència (per ser menys llest o menys espavilat)?

L'anàlisi d'aquestes dades posa de manifest que, en cap dels casos, es produeix un rebuig o maltractament a uns companys per raons relacionades amb el seu origen, la seva raça, religió o cultura.

Indicador: Grau de percepció de justícia

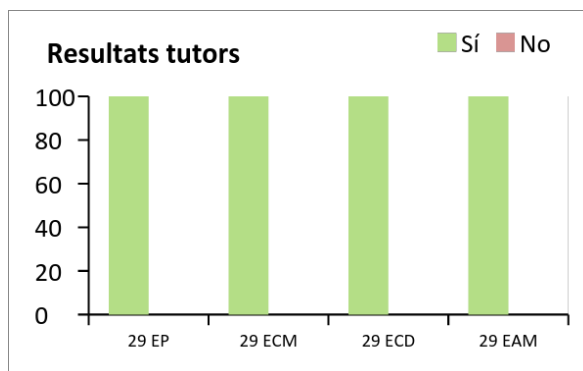
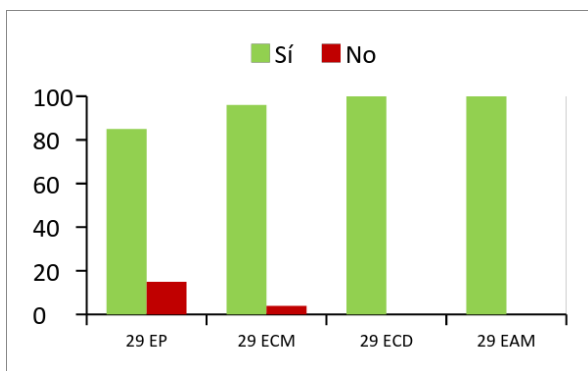


28.- Alguna vegada has vist que algun company sigui injust amb un altre?



La resposta generalitzada que permet entendre més de 8 de cada 10 els alumnes tenen la percepció que hi ha companys injustos ens permeten percebre que hi ha un coneixement generalitzat d'aquestes situacions de maltractament.

#### Indicador: Grau de percepció de respecte



29.- Has vist com es faltava al respecte d'algun company?

La interpretació dels resultats d'aquesta pregunta ens torna a confirmar que gairebé la totalitat d'alumnes perceben, d'una manera o altra, les situacions que són susceptibles d'esdevenir conflicte o bé són part d'un conflicte directament.

## 5. Discussió i anàlisi de la informació

Segons les dades aportades pels indicadors que fan referència a l'ambient, es desprèn que l'assetjament és un problema present i una realitat a tenir en compte als centres educatius. En aquest sentit, l'indicador que fa referència al nivell d'implicació en els conflictes mostra que més d'1/3 part dels alumnes han participat d'alguna manera en maltractaments físics o psicològics, i absolutament tots ells, han presenciat o han tingut coneixement d'un conflicte d'aquestes característiques o han percebut tracte injust d'uns companys vers a uns altres (fins i tot quan passa desapercebut als tutors) segons es desprèn dels indicadors de grau de percepció de justícia observats. D'entrada, doncs, s'estableix un terreny prou fèrtil per analitzar un problema significatiu i recurrent.

Coincidint amb Piñuel Zabala (2006), en l'observació de la categoria de les habilitats socials, veiem que els conflictes d'assetjament són d'una complexitat que implica a tot el col·lectiu ja que els indicadors que mesuren la influència del grup, el nivell d'implicació en els conflictes i el grau

de pressió social, reflecteixen que tots ells s'han rigut d'algú quan els altres també ho feien (fins i tot així ho aprecien els seus tutors); gairebé la meitat d'ells manifesten obertament que s'han deixat influenciar per líders negatius; i, el què és més alarmant, reconeixen obertament que hi ha companys que maltracten als altres perquè hi ha un líder que els domina; tot i que també és esperançador comprovar que hi ha una petita part d'alumnes que s'oposen de forma visible o denuncien aquestes actituds, tal i com expressen les dades recollides en els indicadors del grau de denúncia, excepte en l'escola diferenciada i a l'escola americana, en les que sembla que ningú s'hi enfronta obertament (en aquest sentit, valdria la pena estudiar-ne quina relació té aquest resultat amb els estils pedagògics dels dos centres). Coincidint altra vegada amb el psicòleg i investigador, les respostes recollides dins la categories de distribució de rols (especialment l'indicador de grau de pressió social) ens porten a observar, també, que hi ha un recolzament col·lectiu als instigadors.

En l'anàlisi de les preguntes incloses en els indicadors de mesura de la discriminació del grup cap a un individu o col·lectiu, veiem que els motius que poden portar a fixar-se en algú concret com a objectiu en casos de maltractament no obeeix a causes fàcils d'identificar ni a prejudicis habituals, tal i com tots ells i els seus tutors assenyalen; fins i tot, també segons les respostes analitzades, en moltes ocasions aquestes persones semblen no ser massa conscients del dany infligit a un tercer des del recolzament o seguiment al líder. Pel què fa a la categoria d'educació emocional, les dimensions i els indicadors que se'n deriven evidencien, pel què una immensa majoria respon, que no tenen coneixement d'algun alumne que estigui trist o incòmode per com se'l tracta; per tant, no en són conscients (malgrat que a l'escola pública i la diferenciada mixta pugui semblar que sí que és així, podríem acceptar la resposta evasiva com a un indicador que ens permet entendre que alguns no comprenen les emocions dels altres o, encara pitjor, que sí que en són conscients però no ho volen reconèixer). Investigant en aquesta direcció, quan la recerca indaga en la percepció de les emocions alienes, els indicadors assenyalen que no se senten responsables del malestar d'algun company (tots ells manifesten que no); així, doncs, se'n pot desprendre que hi ha una falta d'empatia que podria relacionar-se amb el que les fonts bibliogràfiques descriuen com un comportament social que despersonalitza a "*l'altre*" (el que no pertany al grup) i, alhora, el converteix en un enemic comú que els confereix una sensació d'unitat, com ho explicaria el gruix de persones que així ho han manifestat i que contrasta radicalment amb l'opinió de tots els seus tutors que creuen que no és així.

Analitzant els resultats obtinguts en les preguntes relacionades amb la dimensió comunicativa (relacional) s'estableix que, degut a la influència i pressió que exerceixen aquests líders i que hem comentat anteriorment, es va creant un entorn potencialment hostil o tòxic. Les dades obtingudes en l'estudi de la dimensió de l'organització i gestió interna dels grups, i també

en la dimensió ambiental i relacional, indaguen en l'organigrama social que, a partir de les aportacions de mestres i alumnes, dibuixen uns grups de suport als assetjadors principals. Coincidint amb les explicacions d'Aron i Milicic (1999), aquests grups són uns col·lectius formats per escassos líders per aula (veiem que 2 o 3 com a màxim). Olweus (1999) hi afegeix que és molt freqüent que els instigadors ho organitzin tot i s'envoltin d'altres individus perquè participin en accions de fustigació; Bartolomé i Montañés (2008) exposen que aquestes persones adoptarien una conducta d'adhesió que els converteix en "aliats" dels líders instigadors. Aquestes aportacions queden paleses al relacionar els indicadors on veiem els alumnes que es consideren "*amics íntims*" (entre 3 i 6 companys) amb la respostes afirmatives que ells mateixos donen quan se'ls demana que contestin si han participat en el maltractament d'un company (més d'un 90% respon afirmativament a les qüestions on se'ls demanava, explícitament, si havien participat en algun maltractament físic o psicològic -aquest últim en menor mesura-). A més, en aquesta estructura social, hi hauria un segon grup, no tan proper al líder o instigadors, que està format, segons hem vist, per "*amics*" (entre 5 i 8 individus -que no estan al cercle "*d'amics íntims*"-) i que en les seves respostes no reconeixen participar activament en maltractaments però sí que en tenen coneixement i no han denunciat mai aquesta situació. Aquest segon grup, que les fonts consultades anomenen "*col·laboradors*", contribueixen així (podríem dir amb una implicació passiva) al procés d'assetjament de la víctima per diferents raons i (coincidint amb els participants de la mostra) creuen que tenir un enemic comú manté unit el grup. Aquests individus, com s'adverteix també en els processos descrits en la literatura sobre el tema, "*s'acomoden*" a la situació per motius diversos i tendeixen, d'alguna manera, a insensibilitzar-se davant les agressions quotidianes i a no reaccionar davant les situacions d'injustícia que hi ha el seu entorn; tant és així que és significatiu observar que els participants han contestat que no se senten responsables del malestar de cap company, tot fent el que els professionals anomenen un procés de "*dissociació*" que consisteix en no prendre partit i no expressar-se sobre el problema fins al punt que es pot donar el cas que aquest grup arribi a negar la realitat dels fets (que podria ser motiu d'algunes respostes evasives del tipus "*no ho sé*" que s'han recollit en els indicadors de les categories de posicionament davant del conflicte i empatia).

En el següent estament, tal i com expliquen els experts, existeixen els anomenats "*testimonis muts*" que són conscients del què succeeix però que fan silenci; això queda palès quan se'ls ho pregunta directament i diuen que sí que coneixen aquests casos i també quan se'ls demana si ho han denunciat d'alguna manera i pràcticament la totalitat de la mostra ha respost que no.

Finalment, algunes vegades, trobem que hi ha tímides mostres de rebuig que reproven la intimidació o l'assetjament, tal i com constata l'estudi en els indicadors que investiguen el grau

de denúncia. Aquests individus són els “*testimonis No muts*” que estan a favor de la víctima i que s’oposen al seu maltractament denunciant-ho d’alguna manera (a l’estudi només trobem aquests individus a l’escola pública i a la concertada mixta amb 2 alumnes i 1 sol alumne, respectivament, segons expliquen els seus tutors).

## 6. Conclusió

Malgrat que cada cas és únic i té les seves pròpies particularitats derivades del context en el que es troba immers, pel què fa a l’objectiu principal de l’estudi que es proposava analitzar i descriure els comportaments del grup en els conflictes d’assetjament, el treball posa de manifest que, precisament, el tarannà del grup pot influenciar decisivament en els esdeveniments que se succeeixen al voltant de les situacions d’assetjament entre infants. En treball il·lumina un terreny que hauria de servir-nos per establir nous horitzons d’actuació tenint el grup com a protagonista i ens convida a reflexionar sobre la necessitat d’intervenir des d’una perspectiva sistèmica i holística. En aquest sentit, també ens commina a contemplar els diferents agents socials i els grups establerts a fi d’eradicar conductes hostils cap a qualsevol infant.

D’altra banda, en referència a l’objectiu específic que es proposava identificar i descriure actituds i comportaments del col·lectiu en els grups estudiats a la mostra, l’estudi ha permès observar que hi ha un clima ocult que passa desapercbut a les apreciacions dels tutors i, en conseqüència, apuntem que valdria la pena aprofundir en l’educació emocional dels alumnes per minimitzar l’impacte negatiu de la influència dels líders. Així, segons es desprèn de l’anàlisi i la reflexió que en podem fer, sembla ser que, en els grups que han participat a la recerca, hi ha individus que utilitzen el seu lideratge per influenciar a una part molt considerable dels seus companys que, per la raó que sigui, participen d’una manera o d’una altra en aquests processos d’assetjament.

En aquest sentit, la suposada cohesió social generada amb la identificació d’un enemic comú recorda, perillosament, a tics recurrents d’alguns règims populistes i dictatorials que aprofiten aquesta tendència per satisfer uns interessos determinats i on els líders troben, d’aquesta manera, un terreny fèrtil per actuar amb més complicitat i/o impunitat social. Una vegada més, tal i com ha passat massa sovint a la nostra història de la humanitat, sembla ser que hi ha una immensa majoria que coneix aquestes situacions però que, al mateix temps, són molt pocs els qui s’atreveixen a fer front als “lobbys” de poder constituïts pels líders negatius.

Tot i així, però, val a dir que cal reconèixer la feina feta durant dècades des de diferents àmbits en benefici del respecte, la tolerància i el dret a la diferència ja que, el cas de la mostra

utilitzada, reflecteix que ha disminuït significativament la discriminació tipificada basada en prejudicis estereotipats.

Pel què fa a l'objectiu específic en el que ens proposàvem analitzar els punts de coincidència i divergència entre el marc teòric i l'observació feta en el treball de camp podem concloure que efectivament, tal i com reflecteix la literatura, hi ha un protagonisme notable del grup en els conflictes d'assetjament. L'estudi constata també el protagonisme d'uns líders negatius que, com expliquen els autors especialitzats, exerceixen un poder i una pressió suficient per mantenir el conflicte. L'anàlisi també coincideix amb els autors en l'estructuració del grup en els conflictes d'assetjament; tal com ells mateixos descriuen, hi ha un nucli format per l'assetjador principal i els seus amics íntims, un grup d'amics que els secunden, un últim grup que "mira a una altra banda" i una petitíssima part que denuncia i s'enfronta a la situació.

Finalment, és important tenir en compte que aquesta recerca posa de manifest que hi ha conflictes d'assetjament en tots els centres analitzats (en menor o major intensitat) i això activa unes alarmes que haurien de servir, en el pitjor dels casos, perquè els centres implicats en la mostra utilitzessin el retorn d'aquesta recerca com a recurs de retroalimentació en benefici de la convivència.

En tot cas, valdria la pena apuntar que resultaria molt interessant fer un estudi posterior que observés dinàmiques dirigides a desestabilitzar i desestructurar aquests grups per analitzar-ne, després, les conseqüències en els casos d'assetjament.

***“No em preocupa tant la gent dolenta, sinó l'espantós silenci de la gent bona”***

(Martin Luther King, Premi Nobel de la Pau, 1964)

## **7. Agraïments**

Aquesta recerca no hauria estat possible sense la pacient col·laboració dels alumnes i tutors de l'Mestral de St.Feliu de Llobregat, l'Escola Guerau de Liost de Les Franqueses, el Col·legi Xaloc d'Hospitalet de Llobregat i l'Elementary School de Palm Crest, Califòrnia.

D'altra banda, és d'obligat agraïment l'assessorament brindat pel Sr. Joan Girbau i Esteve, tècnic del programa de convivència i mediació escolar del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.

Finalment, agrair també la dedicació i el suport de la tutoria dirigida pel Dr. Miquel Àngel Prats i la Sra. Elena Ojando.

## 8. Bibliografía referenciada

- Agulla, J. C. (1983) *La promesa de la sociología* (p. 283). Buenos Aires: Ed. Belgrano
- Aron, A. M. i Milicic, N. (1999) *Clima social escolar*. Santiago de Chile: Ed. Andrés Bello
- Aronson, E. (1981) *El animal social*. Madrid: Ed. Alianza
- Bartolomé, R.; Montañés, M.; Montañés, J. (2008) *El papel de los amigos frente a la conducta antisocial en adolescentes*. International Journal of Developmental and Educational Psychology, N°1 (pp: 289-298).
- Berkowitz L. (1990) *On the formation and regulation of anger and aggression*. American Psychologist, Vol. 45(4) (pp. 494-503)
- Campbell, M. L.; Morrison, A. P. (2007) *The relationship between bullying, psychotic-like experiences and appraisals in the school*. Behaviour Research and Therapy, Vol. 45, Issue 7, (pp. 1579-1591)
- Cornejo, R. i Redondo, J. M. (2001) *El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana*. Sistema de Información Científica Redalyc, Última Década, 15  
doi: 45:494~503
- Ferrari, L.; Filippi, G.; Cebey, M. C.; Córdoba, E.; Trotta, M. F. (2012) *Hacia una comprensión colectiva, comunal y relacional del acoso laboral: algunos vínculos entre víctimas, testigos, responsables y cómplices*. Anuario de investigaciones, 19(1), (pp: 29-37).
- González de Rivera Revuelta, J. L. (2002) *El Maltrato psicológico*. Madrid: Ed. Espasa Calpe
- Iturbide, B. i Muñoz, B. (2007). *Educación desde el conflicto, guía para la mediación escolar*. Barcelona: CEAC
- Levi, P. (2001) *Si això és un home*. Barcelona: Ed. Grup62
- Olweus, D. (1999) *Perspective of behaviour in school bullying*. London & New York: Ed. Routledge (pp: 7-27).
- Palacín, I "Els propers reptes del lideratge educatiu" . El nou rol docent en el paradigma d'Ubiquitous Environments i de Life Long Learning URL Blanquerna. (10 desembre 2016)
- Parés Soliva, M. (2005) *Mobbing: ritos de iniciación y de continuidad en el gang de acoso*. Sevilla: X Congreso de Antropología .
- Pellegrini, A. D., Bartini, M., & Brooks, F. (1999). *School bullies, victims, and aggressive victims. Factors relating to group affiliation and victimization in early adolescence*. Journal of Educational Psychology, N°91(2), (pp. 216-224)

Piñuel Zabala, I; Oñate Cantero, A. (2006) *La evaluación y diagnóstico del mobbing o acoso psicológico en la organización: el barómetro Cisneros*. Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, Vol. 22, N°3, (pp. 309-332) Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.

Piñuel Zabala, I; Oñate Cantero, A. (2010) *Informe Cisneros X: Acoso y violencia escolar en España*. Madrid: IIEDDI Editorial

Roland, E.; Galloway, D. (2002) *Classroom influences on bullying*. Educational Research Vol. 44 N°3, (pp.299–312)

Salmivalli, C.; Lagerspetz, K.; Björkqvist, K.; Österman, K. & Kaukiainen, A. (1996). *Bullying as a Group Process: Participant Roles and Their Relations to Social Status within the Group*. Aggressive Behavior, N° 22 (pp. 1-15)

Yoneyama, S.; Rigby, K. (2006) *Bully/victim students & classroom climate*. Youth Studies Australia. Vol. 25 N° 3 (pp. 34-41)