

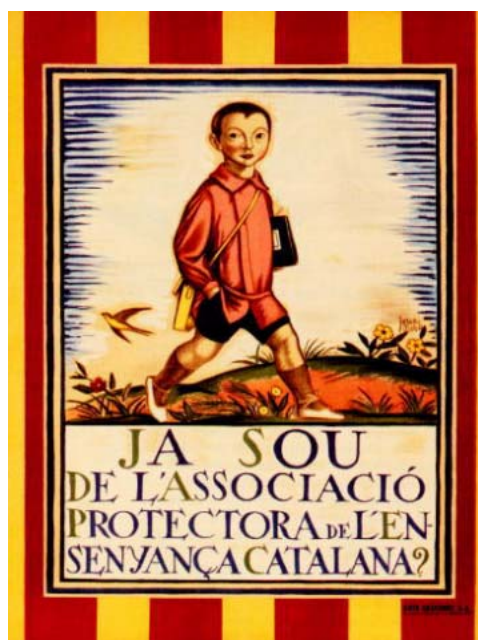
**ENQUESTA DE CONVIVÈNCIA ESCOLAR I SEGURETAT A  
CATALUNYA  
CURS 2005 - 2006**

*Desembre 2006*

**RPEO 369**

# Enquesta de convivència escolar i seguretat a Catalunya

Curs 2005 – 2006



**Generalitat  
de Catalunya**



# **Enquesta de convivència escolar i seguretat a Catalunya**

Curs 2005 - 2006

Departament d'Interior, Relacions Institucionals i Participació  
Departament d'Educació



**Generalitat  
de Catalunya**



# Índex

Índex.....	5
<b>Preàmbul i agraïments.....</b>	<b>9</b>
<b>Equip d'investigació .....</b>	<b>11</b>
<b>A manera de síntesi .....</b>	<b>13</b>
Com ha evolucionat la convivència entre l'alumnat?.....	15
L'estabilitat de les relacions bàsiques de l'alumnat.....	17
Les percepcions sobre la disciplina.....	18
Les percepcions sobre els maltractaments .....	21
Els maltractaments entre iguals .....	24
Les agressions al professorat.....	25
<b>Informe .....</b>	<b>29</b>
<b>Educació primària i secundària.....</b>	<b>31</b>
Et trobes bé a l'escola? .....	33
Punts destacats .....	33
Les relacions entre l'alumnat.....	35
Les relacions amb el professorat.....	45
Hi ha alumnes maltractats a la teva classe? .....	55
Punts destacats .....	55
Precisions terminològiques i conceptuals.....	57
La percepció de maltractaments al propi grup classe .....	60
La por a l'escola .....	68
S'han ficat amb tu per molestar-te?.....	77
Punts destacats .....	77
La totalitat de les accions negatives enregistrades .....	83
La síntesi dels fets: accions patides un cop a la setmana o més .....	85
La síntesi de la percepció: s'han ficat sovint amb tu per molestar-te o de broma? .....	90
La valoració: fins a quin punt t'ha dolgut o t'ha fet ràbia? .....	95
Cap a uns indicadors globals: el creuament de fets i percepcions.....	100
L'edat.....	104
El gènere .....	106
L'origen.....	108
Els centres.....	112
T'has ficat amb ells per molestar-los? .....	119
Punts destacats .....	119
La totalitat de les accions negatives reconegudes .....	123
Les agressions realitzades un cop a la setmana o més.....	126
La intenció: en resum, t'has ficat sovint amb altres per molestar-los? .....	133
La freqüència i la valoració de la importància pels victimitzadors .....	136
La desigualtat de forces .....	137
L'origen.....	139
Els centres.....	141

Necessites ajuda? .....	143
Punts destacats .....	143
Les necessitats d'ajuda .....	147
El coneixement dels fets per part del professorat .....	152
El coneixement dels fets per part dels progenitors.....	157
A manera de síntesi: el coneixement conjunt i l'ajuda dels adults .....	162
<b>Bibliografia</b> .....	171
Bibliografia empírica comentada: .....	173
Altres estudis realitzats a l'Estat Espanyol .....	173
Bibliografia general:.....	193
<b>Índex de gràfics i taules</b> .....	213
Índex de gràfics .....	213
Índex de taules .....	217
<b>Annexos</b> .....	221
Annex 1: Metodologia.....	223
Disseny i grandària de la mostra .....	223
Procediment d'extracció de la mostra .....	224
Distribució final de la mostra i errors associats .....	227
Ponderació de resultats.....	228
Annex 2: Enquesta sobre joventut i seguretat 2000-2001.....	229
Resum de la fitxa tècnica .....	229







# Preàmbul i agraïments

Durant el curs 2000-2001, a partir d'una iniciativa conjunta dels departaments d'Educació i d'Interior, es va portar a terme un estudi dirigit a conèixer amb major profunditat els fets que afecten la convivència de l'alumnat dels centres educatius a Catalunya. Fins aquell moment, Catalunya no disposava de dades estadístiques sobre la convivència entre els nois i les noies escolaritzats, ni relacionades amb alguns dels fets que poden incidir-hi negativament, com ara la victimització experimentada, les infraccions dutes a terme pels mateixos alumnes o el consum de drogues. L'estudi *Joventut i seguretat a Catalunya. Enquesta als joves escolaritzats de 12 a 18 anys* va representar doncs la primera operació estadística adreçada directament a la població escolaritzada i dissenyada específicament per conèixer els comportaments problemàtics que afecten l'alumnat a Catalunya. Aquest primer estudi pretenia esdevenir així una eina útil per a la diagnosi de les problemàtiques existents i per al disseny dels instruments d'intervenció més adequats.

Però, en aquests darrers anys, s'ha produït un canvi important en la visualització de la problemàtica de la convivència a l'entorn escolar. Alguns fets greus que s'han donat a conèixer han incrementat la sensibilitat social sobre aquesta qüestió al nostre país. No obstant això, els estudis en aquest àmbit haurien d'afavorir que la preocupació existent no es construís sobre una imatge desenfocada de la realitat del que passa als nostres centres docents. És amb aquesta voluntat que el Parlament de Catalunya va aprovar una resolució que instava els departaments d'Educació i d'Interior a elaborar un segon estudi i ampliar-lo a alumnes de primària.

L'*Enquesta sobre convivència escolar i seguretat a Catalunya* neix, doncs, del desig d'aprofundir i ampliar l'estudi de la problemàtica de la convivència entre els joves, així com de veure'n l'evolució en els darrers anys. Respon d'aquesta manera a la necessitat de disposar de sèries temporals estables que permetin un seguiment periòdic dels problemes.

El disseny d'aquesta nova actuació estadística ha estat necessàriament interdepartamental, ja que la victimització i els comportaments problemàtics poden produir-se dintre o fora de l'escola, i afectar diversos àmbits competencials. En aquest sentit, els departaments d'Educació i d'Interior han constituït un equip de treball, en el qual també han participat la Secretaria General de Joventut i l'Institut d'Estadística de Catalunya, amb l'objectiu bàsic d'assessorar en diferents aspectes de l'estudi. El mateix Institut d'Estadística de Catalunya s'ha responsabilitzat del disseny d'una mostra representativa de l'alumnat català de la primària, l'ESO, el batxillerat i els cicles formatius de grau mitjà, és a dir, dels nivells corresponents a unes edats modals que van dels 8 als 18 anys.

El treball de camp i les tasques de gravació i depuració del fitxer de dades van ser encarregats a l'empresa DEP Consultoria Estratègica, que ha destinat un ampli grup de persones dirigides per Ruth Suñol, Natàlia Díaz i Eloi Español.

Addicionalment i molt especialment, aquest equip de treball ha disposat, al llarg d'aquest procés, de l'assessorament del professor Javier Elzo, de la Universitat de Deusto, que ha orientat el conjunt de l'operació.

La realització d'aquest treball ha requerit, doncs, la participació de diferents organismes i de moltes persones a qui no podem agrair la seva contribució de manera individualitzada, i entre les quals destaquen els membres dels equips directius dels 7 instituts en els quals es va dur a terme la prova pilot i dels 199 centres d'ensenyament finalment seleccionats a la mostra, així com els professors dels grups entrevistats i, sobretot, els 10.414 nois i noies que ens van proporcionar una valuosa informació sobre les seves experiències com a víctimes o com a autors d'accions contràries a la convivència. Potser la nostra millor manera d'agrair la seva contribució consistirà a consolidar una operació estadística periòdica, ajustada a la normativa estadística catalana, que posi a disposició de tots els operadors implicats un instrument destinat a mesurar les accions problemàtiques de la joventut escolaritzada i la seva evolució en el temps.

# Equip d'investigació

## Assessorament extern

Javier Elzo, catedràtic de sociologia, Universitat de Deusto

## Departament d'Interior

Secretaria de Seguretat Pública. Centre d'Estudis de Seguretat

Josu Gondra

Raimon Pibernat

Anabel Rodríguez

Anna Salarich

Mònica Solé

Vicens Valentín

## Departament d'Educació

Direcció General d'Ordenació i Innovació Educativa

Pepita Colominas

Pere Led

Joan Oliart

Joaquim Núñez

Pilar Quera

## Secretaria General de Joventut

Íngrid Llopart

Pau Serracant

## Institut d'Estadística de Catalunya

Núria Brunsó

Manel Falguera

Julià Urrutia



## **A manera de síntesi**



# Com ha evolucionat la convivència entre l'alumnat?

Comparació entre el curs 2000-01 i el curs 2005-06 a secundària

## Punts destacats

### Les percepcions sobre la disciplina

#### **Els que opinen que hi ha menys disciplina de la que cal han augmentat inequívocament**

Els que consideren que hi ha menys disciplina de la que cal (una mica menys o molta menys) han augmentat de manera substancial, passant del 25% a gairebé el 36%, és a dir, d'una quarta part a una tercera part. Correlativament, totes les altres categories enregistren disminucions, fins i tot els que pensen que hi ha la disciplina que hi ha d'haver. Aquests eren la majoria durant el curs 2000-2001 (50,8%) i ara ja no ho són (44,0%).

#### **La indisciplina, que abans disminuïa passada l'ESO, ara es manté a nivells relativament alts**

La distribució de les respostes per edats assenyala que la percepció d'indisciplina durant el curs 2000-01 augmentava dels 12 als 15 anys, (del 24,3 al 27,6%) i després disminuïa al llarg de la secundària postobligatòria. Ara l'augment s'enregistra dels 12 als 16 anys (del 30,5 al 38,2%) i després es manté a nivells superiors al 38% al llarg de les etapes postobligatòries, fins a 15 punts percentuals per sobre dels nivells que s'enregistraven durant el curs 2000-01.

#### **Les percepció d'indisciplina és més intensa a la pública, però creix més a la privada**

El curs 2000-01, el sentiment de manca de disciplina (una mica o molta) era força superior a la pública que a la privada (pública. 32,7%; privada 15,5%). El curs 2005-06 la diferència es manté: a la pública són ja gairebé el 44% els que pensen així i a la privada arriben al 24%. La disciplina percebuda és, doncs, força més elevada a l'ensenyament privat, però aquest fet no ha d'ocultar que l'augment del problema es detecta arreu i l'increment relatiu de les opinions crítiques és més elevat a la privada (increment: pública 33,9%; privada: 54,8%).

### Les percepcions sobre els maltractaments

#### **La consciència sobre l'existència de maltractaments ha augmentat i això és positiu**

Els que creuen que hi ha bastants alumnes maltractats a l'escola s'han multiplicat per més de dos des del curs 2000-2001 (de 15,5% a 35,2%) i els que creuen que hi ha molts maltractats s'han multiplicat gairebé per tres (de 2,8% a 8,0%). No obstant això, aquest augment important no es correspon amb un augment dels casos de maltractament. És a dir, el nombre de fets es manté, però la consciència del problema augmenta, i s'ha d'interpretar en positiu perquè és precisament l'ocultació, el desconeixement o la banalització allò que agreuja el problema. I, a l'inrevés, el reconeixement del problema és un requeriment per a resoldre'l.



### **S'assenyalen menys maltractaments on s'observa un grau de disciplina equilibrat**

El segment que pateix menys accions negatives es aquell amb uns nivells de disciplina equilibrats (*hi ha la disciplina que hi ha d'haver*). La manca i l'excés de disciplina assenyalen problemàtiques mal resoltes, sobretot la manca de disciplina que apareix nítidament associada als maltractaments percebuts. Entre els que creuen que la disciplina és adequada, el 25,7% percep algun cas de maltractament al seu grup, i entre els que opinen que hi ha *molta menys* disciplina de la necessària aquesta xifra s'eleva al 44%. Però on es percep molta més disciplina de la que cal, el nivell de maltractaments també és superior, proper al 31%.

### **Els maltractaments entre iguals**

#### **L'augment de la percepció de maltractaments no es correspon amb l'augment de casos coneguts**

Més aviat al contrari: hi ha una disminució dels casos de víctimes d'accions negatives freqüents a l'educació secundària, que passen del 13,2% al 10,3%. Malgrat això, la dada realment destacable és l'estabilització d'un dels indicadors més importants, el de víctimes d'accions negatives un cop a la setmana o més, d'una importància subjectiva global valorada per les mateixes víctimes de 7 a 10 punts. Aquest indicador era del 3,1% durant el curs 2000-2001 i és del 3,0% el curs 2005-2006: pràcticament la mateixa xifra i, en hipòtesi, l'evolució a primària podria haver estat la mateixa.

#### **S'enregistra una disminució substancial dels qui es reconeixen autors d'accions negatives**

En aquest àmbit, que comporta un exercici d'autoinculpció, durant el curs 2000-2001 els que reconeixen dur a terme accions negatives contra els seus companys i companyes un vegada a la setmana o més arribaven al 12,8% de l'alumnat de secundària, mentre que, durant el curs 2005-2006, només arriben al 7,8%. La disminució crida l'atenció per la seva magnitud, i sembla més aviat producte d'un increment de l'ocultació que no pas d'una disminució del nombre d'agressors.

### **Les agressions al professorat**

#### **Els enfrontaments amb el professorat es mantenen estables**

Les dades disponibles sobre enfrontaments verbals o físics amb el professorat assenyalen una situació estable on s'insinuen fins i tot lleugeres millores respecte al curs 2000-2001, excessivament minses per a justificar cap conclusió optimista, i menys en l'atmosfera mediàtica que va envoltar el treball de camp de l'ECESC del curs 2005-2006 que potser afavoria l'ocultació de la informació autoinculpatòria. En tot cas, aquestes dades apunten cap una direcció que pot constituir una de les conclusions centrals d'aquest estudi: les variables que mesuren la victimització o els comportaments problemàtics reconeguts mostren una estabilitat considerable, mentre que la percepció o consciència del problema s'ha intensificat dràsticament.

# Com ha evolucionat la convivència entre l'alumnat?

## Comparació entre el curs 2000-01 i el curs 2005-06 a secundària

Durant el curs 2000-2001, els departaments d'Educació i d'Interior de la Generalitat de Catalunya van dur a terme una enquesta sobre els problemes de convivència i seguretat entre l'alumnat de secundària, amb la col·laboració del professor Javier Elzo que va redactar l'informe final<sup>1</sup>. Aquella operació estadística constitueix la primera edició de l'actual *Enquesta de Convivència Escolar i Seguretat a Catalunya* (ECESC) tot i que rebés inicialment una altra denominació (*Enquesta sobre Joventut i Seguretat*). De fet, aquestes dues operacions d'enquesta han iniciat una sèrie estadística en compliment de la resolució parlamentària que va acordar mantenir la continuïtat entre les dues, instant textualment l'elaboració d'un "segon estudi enquesta sobre joventut i seguretat [...] i poder-ne fer la valoració comparativa amb els resultats de l'estudi del curs 2000-2001...". (Resolució 221/VII). En aquest sentit, podem parlar de la primera i de la segona edició de l'ECESC, entenent que la denominació actual s'aplica a les dues enquestes, com s'hauria d'aplicar en el futur a les operacions estadístiques que continuïn aquesta sèrie.

I en compliment d'aquest mateix mandat parlamentari, abordarem d'immediat la comparació entre les dades que es van obtenir el curs 2000-2001 i les del curs 2005-2006 recordant però que l'anàlisi comparativa s'ha de limitar a l'educació secundària, ja que la mostra del 2000-2001 era únicament representativa de l'ESO i de la secundària postobligatòria (edats aproximades de 12 a 18 anys). En un primer moment, presentarem, doncs, les dades comparatives referides només a educació secundària, per abordar posteriorment l'anàlisi detallada dels resultats corresponents al curs 2005-2006 tant a primària com a secundària.

### L'estabilitat de les relacions bàsiques de l'alumnat

El primer que assenyalen les dades comparatives és la notable estabilitat amb la qual l'alumnat valora les seves relacions amb els companys i les companyes, amb el professorat o amb els seus progenitors. Les valoracions mitjanes són tècnicament idèntiques entre les dues edicions, i els percentatges de les relacions insatisfactòries o mediocres (puntuacions de 0 a 6) són similars, potser lleugerament més crítiques amb el professorat.

**Taula 1. Valoració de les relacions bàsiques amb companys, professorat i progenitors**

Mitjanes en l'escala de 0 (molt malament) a 10 (molt bé)  
 Percentatge de relacions insatisfactòries i mediocres sobre el total (valoracions de 0 a 6 punts)  
**Educació secundària. Comparació entre l'ECESC del cursos 2000-2001 i 2005-2006**

Edicions de l'ECESC	Valoració dels companys		Valoració del professorat		Valoració dels progenitors	
	Valors 0-6 % del total	Mitjana Escala 0 a-10	Valors 0-6 % del total	Mitjana Escala 0 a-10	Valors 0-6 % del total	Mitjana Escala 0 a-10
Edició 2000 – 2001	12,8%	8,4	27,6%	7,4	12,1%	8,6
Edició 2005 – 2006	11,1%	8,5	30,0%	7,2	10,6%	8,6

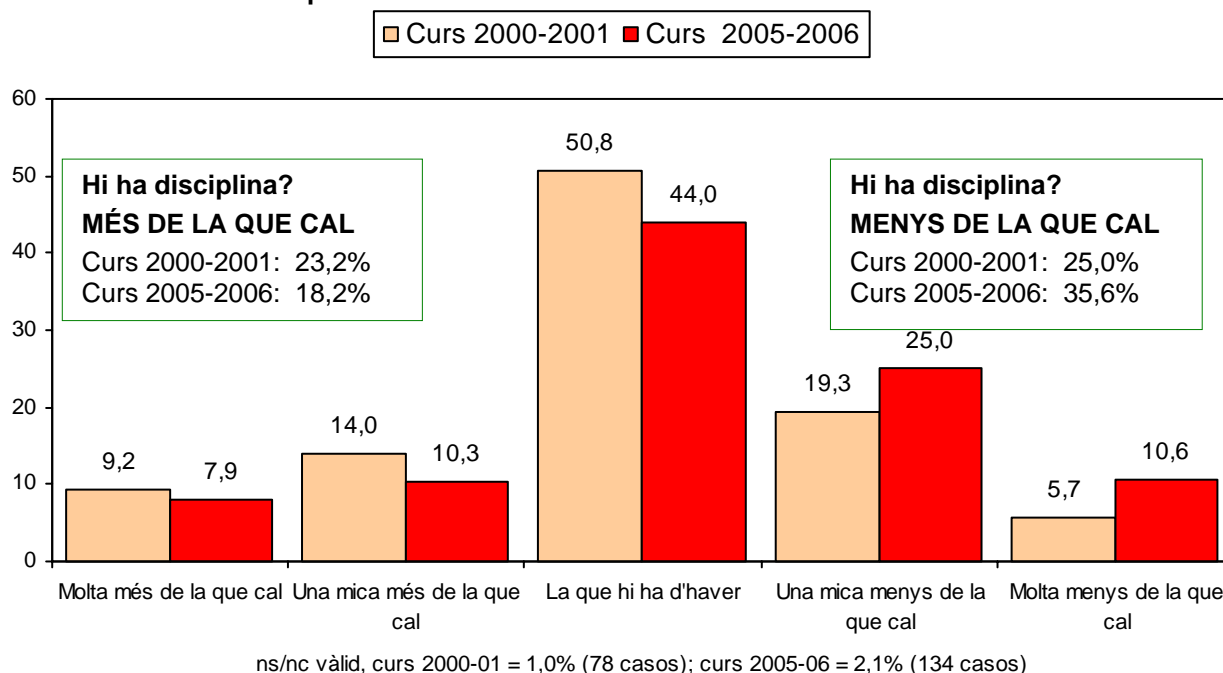
## Les percepcions sobre la disciplina

No es detecta, doncs, cap canvi substancial en la valoració subjectiva de les relacions bàsiques per part de l'alumnat i, no obstant això, hi ha motius per pensar que la convivència s'ha fet més desordenada. En tot cas, l'alumnat opina que la disciplina a l'escola ha disminuït. La pregunta formulada en les dues edicions era exactament la mateixa: *Creus que a la teva escola hi ha la disciplina que hi hauria d'haver?*, i les respostes han estat les següents:

### Gràfic 1. Percepció de la disciplina entre l'alumnat de secundària

Pregunta: *Creus que a la teva escola hi ha la disciplina que hi hauria d'haver?*

Educació secundària. Comparació entre l'ECESC del cursos 2000-2001 i 2005-2006



Els que consideren que hi ha menys disciplina de la que cal (una mica o molta menys) han augmentat de manera substancial, passant del 25% a gairebé el 36%, és a dir, d'una quarta part a una tercera part i l'increment relatiu més fort s'enregistra entre els que opinen que hi ha molta menys disciplina de la que cal, que gairebé es multipliquen per dos. Podríem dir que al llarg d'aquests anys s'ha trencat la *simetria*. Fa uns cinc anys, la meitat de l'alumnat pensava que hi havia la disciplina que hi havia d'haver, aproximadament una quarta part opinava que n'hi havia massa i el 25% restant que n'hi havia massa poca. En un símil gràfic, el professorat apareixia al *centre*, recolzat per la majoria dels alumnes, però sotmès a les pressions contradictòries de dos subgrups de dimensions similars. Actualment aquesta simetria s'ha trencat i la figura s'inclinaria cap als que opinen que manca disciplina.

Les percepcions dels nois i de les noies són similars i la seva distribució recorda altres segmentacions per gènere. Les respostes dels nois eren i són comparativament més freqüents en les categories extremes (*molta més, molta menys...*), mentre les respostes de les noies tendeixen a concentrar-se en el valor intermedi (*...hi ha la disciplina que hi ha d'haver*). Precisament per això crida l'atenció observar que, en aquest cas, les noies participen tant o més que els nois en el canvi de percepció sobre la disciplina a l'escola. Durant el curs 2000-2001

encara hi havia una àmplia majoria de noies que pensaven que el nivell de disciplina era l'adequat (55,7%), mentre que durant el curs 2005-2006 no arribaven a la meitat (48,5%). I les noies que pensen que hi ha menys disciplina de la que cal: eren el 23,5% i ara són el 35,1%, és a dir, un increment superior als 11 punts percentuals. No cal afegir que les tendències que s'enregistren entre els nois són tant o més marcades. Vegem-ho amb detall.

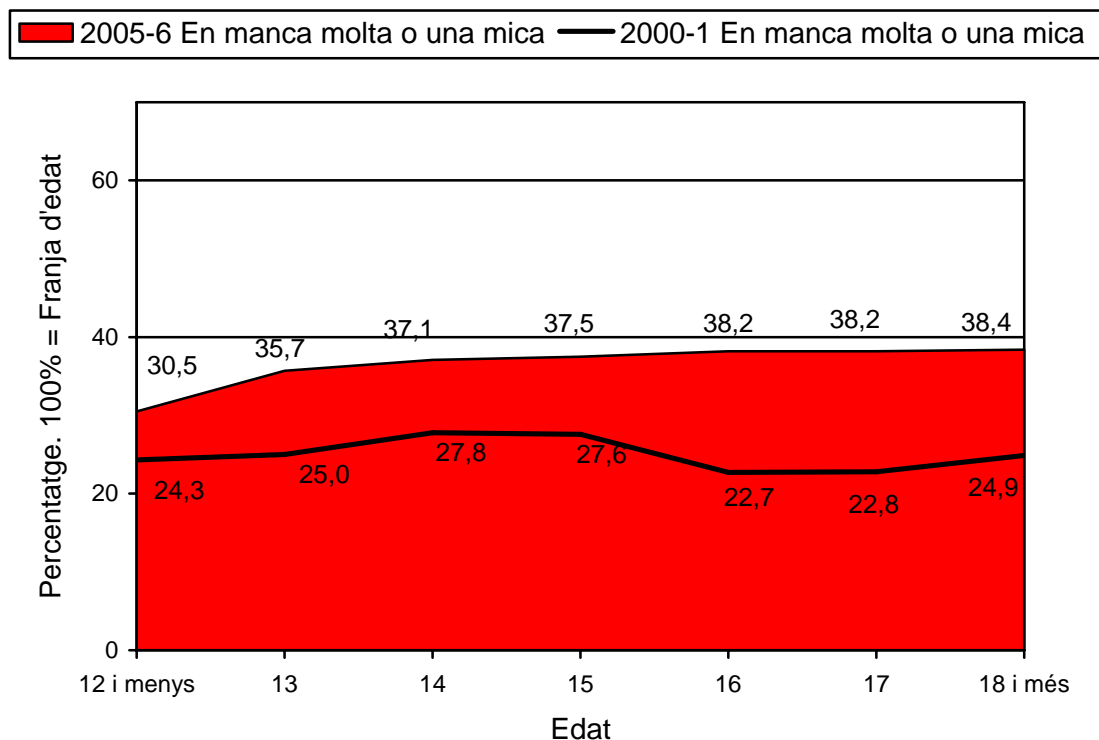
**Taula 2. Percepció de la disciplina entre l'alumnat de secundària, per gènere**

Pregunta: <i>Creus que a la teva escola hi ha la disciplina que hi hauria d'haver?</i>				
Educació secundària. Comparació entre l'ECESC del cursos 2000-2001 i 2005-2006				
Nivell de disciplina: Amb agregació dels valors <i>una mica</i> i <i>molta</i>	Curs 2000-2001		Curs 2005-2006	
	Nois	Noies	Nois	Noies
N'hi ha una mica o molta més de la que cal	26,1	20,7	20,6	16,4
Hi ha la disciplina que hi ha d'haver	46,9	55,7	41,5	48,5
N'hi ha una mica o molta menys de la que cal	27,0	23,6	37,9	35,1
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

Adicionalment, la distribució de les respostes per edats assenyala que la percepció d'indisciplina, que fa uns anys disminuïa després de l'ESO, ara es manté a nivells elevats al llarg de tota l'educació secundària postobligatòria. Per grups d'edat, els que opinen que manca disciplina augmenten fins als 16 anys i després es mantenen per sobre del 38%, fins a 15 punts percentuals per sobre dels nivells que s'enregistraven durant el curs 2000 - 2001.

**Gràfic 2. Percepció de la manca de disciplina entre l'alumnat de secundària, per edats**

Agregació de les respostes *una mica menys de la que cal* i *molta menys de la que cal*  
Educació secundària. Comparació entre l'ECESC del cursos 2000-2001 i 2005-2006



Per la resta, en matèria de disciplina hi ha diferències substancials entre l'escola pública i la privada. L'enquesta del curs 2000-2001 ja enregistrava que la manca de disciplina era força més intensa a l'escola pública. Els que opinaven que hi havia menys disciplina de la que cal (una mica o molta menys) eren el doble que a la privada (pública: 32,7%; privada: 15,5%). I l'evolució dels darrers cinc anys ha comportat un creixement generalitzat de les subpoblacions crítiques: a la pública ja són gairebé el 44% els que opinen que manca disciplina i a la privada ja arriben al 24%. La situació a l'escola privada és, doncs, força més endreçada en matèria de disciplina, però aquest fet no autoritza a baixar la guàrdia, ja que l'augment del problema es detecta a tot arreu i l'increment relatiu de les opinions crítiques és més elevat a la privada (increment relatiu: pública: 33,9%; privada: 54,8%).

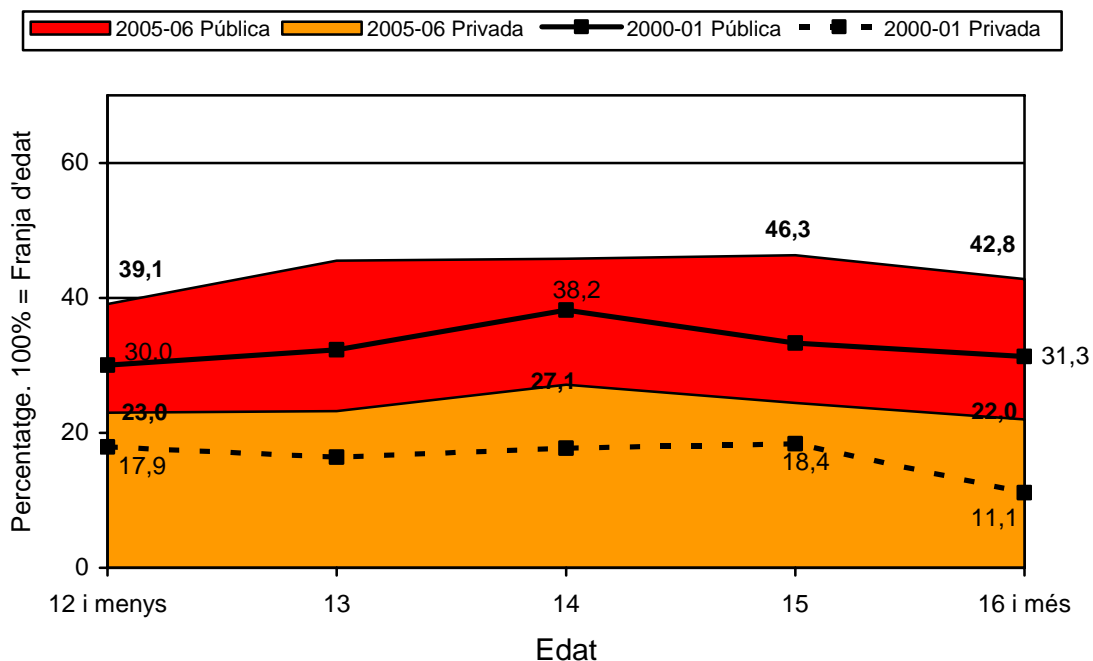
**Taula 3. Percepció de la disciplina entre l'alumnat de secundària, per titularitat**

Pregunta: <i>Creus que a la teva escola hi ha la disciplina que hi hauria d'haver?</i>				
<b>Educació secundària. Comparació entre l'ECESC del cursos 2000-2001 i 2005-2006</b>				
Nivell de disciplina: Amb agregació dels valors "una mica" i "molta"	Curs 2000-2001		Curs 2005-2006	
	Públic	Privat	Públic	Privat
N'hi ha una mica o molta més de la que cal	16,1	33,2	14,2	26,1
Hi ha la disciplina que hi ha d'haver	51,2	51,3	42,0	50,0
N'hi ha una mica o molta menys de la que cal	32,7	15,5	43,8	24,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

I aquest augment de la indisciplina, que s'observa a la pública i a la privada, s'enregistra a totes les franges d'edat, tant a l'educació obligatòria com a la postobligatòria, confirmant el caràcter general del fenomen. Vegem-ho gràficament amb dues àrees no acumulatives (per la pública i la privada) del curs 2005-2006, que es poden comparar amb les corbes del curs 2000 - 2001.

**Gràfic 3. Percepció de la manca de disciplina entre secundària, per titularitat del centre**

Agregació de les respostes *una mica menys de la que cal* i *molta menys de la que cal*  
**Educació secundària. Comparació entre l'ECESC del cursos 2000-2001 i 2005-2006**



I estem parlant de mitjanes, és a dir, d'unes mesures de concentració que pressuposen l'existència de valors inferiors i superiors als que finalment s'utilitzen per a resumir tots els casos d'un segment. Aquestes mitjanes es calculen, òbviament, a partir de subgrups on la situació és comparativament millor però també a partir d'altres on la situació és encara més crítica, i on literalment *la majoria de l'alumnat considera que hi ha menys disciplina de la que cal*. Com és lògic, això es produeix en un nombre relativament reduït de subgrups, sobretot a l'ensenyament públic, i sobretot cap als 14 o 15 anys, però aquests grups no s'han de considerar només com quants valors anòmals (*excepcions*), sinó com a manifestacions particularment intenses (*puntes*) d'un fenomen generalitzat i creixent que planteja un repte general de convivència a l'escola.

## Les percepcions sobre els maltractaments

La percepció de l'existència de maltractaments a l'escola ha augmentat enèrgicament des del curs 2000-2001. Començarem per transcriure literalment la pregunta plantejada a la mostra de nois i noies de secundària.

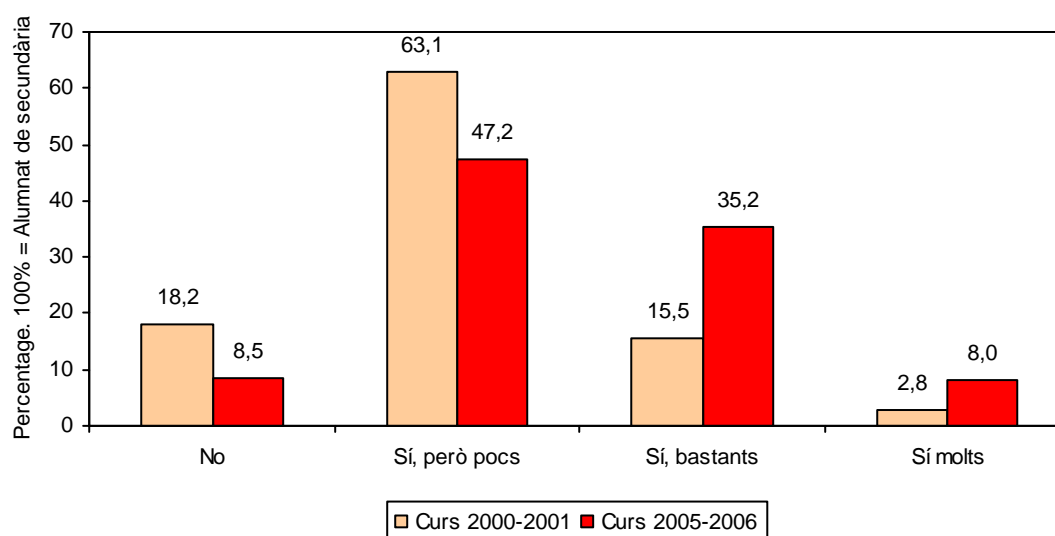
Diuen que hi ha nois o noies MALTRACTATS a les escoles. Nois o noies amb els quals altres companys d'escola es fiquen SOVINT per MOLESTAR-LOS, per exemple, es burlen d'ells, els deixen de banda, els roben, els peguen o els amenacen sovint.

**En general, tu creus que hi ha alumnes maltractats a LES ESCOLES?**

La pregunta era idèntica a la formulada durant el curs 2000-2001 i els resultats són eloqüents: els que creuen que hi ha *bastants* alumnes maltractats s'han multiplicat per més de dos, els que creuen que hi ha *molts* s'han multiplicat gairebé per tres:

### Gràfic 4. Percepció genèrica sobre l'existència de maltractaments a les escoles

Educació secundària. Comparació entre l'ECESC del cursos 2000-2001 i 2005-2006



Curs 2000-2001 ns/nc = 0,4% (31 casos ponderats): Curs 2005-2006= 1,2% (73 casos ponderats)

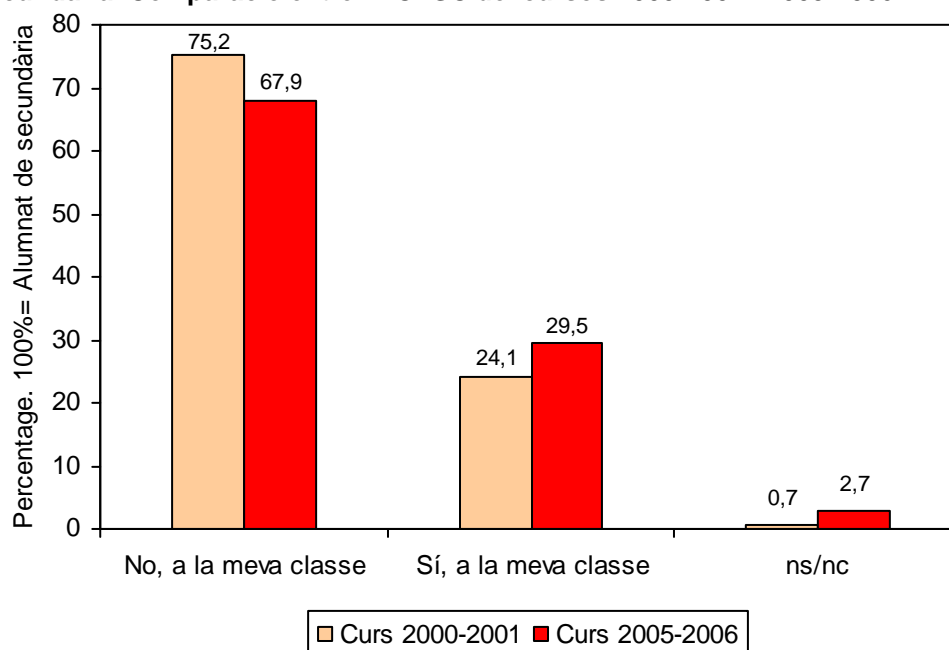
No obstant això, aquesta evolució assenyalava un augment de la consciència sobre el problema i no pas un increment dels casos de maltractament enregistrats. Més endavant aprofundirem sobre aquesta important qüestió, però ara ja hem d'avançar que, en termes generals, les dades obtingudes a través de l'ECESC no autoritzen a parlar d'un increment dels casos de maltractament a l'ensenyament secundari a Catalunya. Més aviat al contrari: hi ha una disminució dels casos de víctimes d'accions negatives freqüents, que passen del 13,2% al 10,3%, i s'estabilitza un dels indicadors més importants, el de casos freqüents (accions negatives un cop a la setmana o més), confirmats per la víctima, i als que la mateixa víctima atribueix una importància de 7 a 10 punts en una escala de 0 a 10. Aquest indicador era del 3,1% durant el curs 2000-2001 i és del 3,0% el curs 2005-2006: pràcticament la mateixa xifra. En definitiva, l'augment de la percepció no és correspon amb l'augment dels casos de maltractament coneguts: augmenta la sensibilitat, però no el nombre de fets enregistrats.

Probablement, aquest augment de la percepció reflecteix, en part, l'impacte d'alguns casos particularment tràgics i de gran ressò als mitjans de comunicació, però seria incorrecte considerar que es tracta d'un problema creat artificialment. Els mitjans de comunicació han informat de l'existència de maltractaments a partir de casos paradigmàtics, no representatius, però facilitant el reconeixement públic d'un problema realment existent i recordant que ha de ser corregit. I, amb independència d'algunes informacions sensacionalistes, això ha estat generalment beneficiós, sobretot per a les mateixes víctimes, que ara es troben en unes condicions més favorables per a ser escoltades. Podríem dir que s'ha modificat la visibilitat dels casos i la tolerància als fets. I aquesta nova consciència del problema és esperançadora perquè les accions negatives continuades han resultat tradicionalment poc visibles i molt erosives, i és precisament l'ocultació, el desconeixement o la banalització allò que permet que els casos arribin a ser greus. Amb altres paraules, que es reconegui l'existència de maltractaments és un pas indispensable per a resoldre'ls i, en aquest sentit, les dades sobre percepció general a l'edició 2005-2006 de l'ECESC no han de ser rebudes amb alarma, més aviat al contrari.

Addicionalment, quan les preguntes es refereixen a l'entorn immediat de l'alumnat, l'augment resulta molt més moderat. Així, després de preguntar genèricament pels maltractaments a les escoles, l'ECESC preguntava si hi havia nois o noies maltractats al seu grup (*I creus que hi ha nois o noies maltractats a la TEVA CLASSE?*) i, en aquest cas, l'augment dels que sí que coneixien algú que era objecte de maltractaments és superior als 5 punts percentuals, una xifra significativa però allunyada dels increments que hem vist al comentar la percepció general.

## Gràfic 5. Percepció sobre l'existència de maltractaments a la pròpia classe

Educació secundària. Comparació entre l'ECESC del cursos 2000-2001 i 2005-2006



Aquesta pregunta es formulava a la totalitat de l'alumnat, des del cicle mitjà d'educació primària fins al final de la secundària postobligatòria, de manera que l'anàlisi sociodemogràfica dels resultats obtinguts pel curs 2005-2006 es presentarà més endavant. Per contra, sí que cal comentar la relació que estableix l'alumnat entre els sentiments d'indisciplina i la percepció de maltractaments al mateix grup classe: amb poques paraules, en els entorns més indisciplinats es perceben molts més casos de maltractaments i el segment en el qual l'alumnat observa menys maltractaments el formen els que creuen que hi ha uns nivells de disciplina equilibrats (*hi ha la disciplina que hi ha d'haver*). Vegem-ho en forma de taula:

### Taula 4. Relació entre la percepció de disciplina i maltractaments al propi grup classe

Educació secundària. Comparació entre l'ECESC del cursos 2000-2001 i 2005-2006

Nivell de disciplina percebut	Hi ha maltractats al grup classe Percentatges horitzontals			Mitjana de casos percebuts al grup (no hi ha cap = 0)
	No	Si	Total	
N'hi ha molta més disciplina de la que cal	69,1	30,9	100	0,60
N'hi ha una mica més disciplina de la que cal	71,4	28,6	100	0,50
Hi ha la disciplina que hi ha d'haver	74,3	25,7	100	0,47
N'hi ha una mica menys disciplina de la que cal	66,7	33,3	100	0,62
N'hi ha molta menys disciplina de la que cal	56,0	44,0	100	0,96
TOTAL	69,6	30,4	100	0,57

nc/ns perduts a efectes de càlcul: 261 casos ponderats, 4,13% de la mostra total

Hi ha doncs gairebé 20 punts de diferència entre el millor i el pitjor resultat. Entre els que creuen que la disciplina és adequada, el 25,7% percep algun cas de maltractament al seu grup, i entre els que opinen que hi ha *molta menys* disciplina de la necessària aquesta xifra s'eleva al 44%.



Complementàriament, als que assenyalaven l'existència d'alumnes maltractats a la seva classe se'ls hi demanava que precisessin el nombre (*quants?*) i aquesta xifra es multiplica per dos al passar dels que perceben un grau de disciplina adequat als que opinen que és molt inferior al necessari: en xifres rodones, la mitjana passa de 0,5 a 1,0 casos per grup.

Aquestes xifres ens conviden al rigor, però no autoritzen el simplisme. En primer lloc, perquè la relació no és lineal. Els maltractaments percebuts augmenten amb la manca de disciplina, però també augmenten amb l'excés de disciplina, tot i que en menys mesura. I és evident que la percepció genèrica que hi ha excés de disciplina pot tenir relació amb l'existència d'alumnes particularment conflictius. En tot cas, les posicions *ponderades*, *equilibrades* no són fàcils de definir sobretot perquè la gestió de la convivència és molt sensible al context i no sempre accepta tractaments uniformes. Malgrat això, s'estan produint algunes experiències d'intervenció prometedores, centrades en la disminució dels maltractaments que podrien inspirar una nova concepció de la disciplina. I la recerca avaluativa assenjala que alguns d'aquests programes tenen efectes beneficiosos sobre el volum d'accions negatives continuades i la convivència en general<sup>2</sup>. S'hauran de seguir, doncs, de prop, adaptant-los a les nostres necessitats i al nostre context social i estudiant si es confirma la seva eficàcia.

## Els maltractaments entre iguals

Ja hem avançat que, en termes generals, les dades de l'ECESC no autoritzen a parlar d'un increment dels casos de maltractament. Més aviat al contrari: hi ha una disminució dels casos de víctimes d'accions negatives freqüents a l'educació secundària (del 13,2% al 10,3%), i una estabilització d'un indicador crucial: el de víctimes d'accions negatives un cop a la setmana o més que les mateixes víctimes consideren importants (valoracions de 7 a 10 en una escala de 0 a 10). En definitiva, com ja hem assenyalat, l'augment de la percepció no es correspon amb l'augment dels casos de maltractament coneguts i, en hipòtesi, l'evolució a primària podria haver estat la mateixa. Observem les dades obtingudes amb més detall:

**Taula 5. Prevalença i valoració de les accions negatives freqüents**

Alumnes que han estat víctimes d'accions negatives un cop a la setmana o més  
 - Víctimes d'accions negatives en els cinc àmbits de victimització estudiats un cop a la setmana o més  
 - Segmentació de les accions negatives patides d'acord amb la valoració de la seva importància  
**Educació secundària. Comparació entre l'ECESC del cursos 2000-2001 i 2005-2006**

		Percentatge respecte al total de l'alumnat de secundària			
Consideren que <b>NO</b> els han tractat malament o només de broma		3,5		4,8	
Valoració de la importància global de les molèsties. Escala de 0 a 10	Puntuacions de 0 a 4	4,0		1,1	
	Puntuacions de 5 i 6	2,6		0,9	
0 = No tenen gens d'importància 10= Tenen moltíssima importància	Puntuacions de 7 i 8	1,7	3,1	1,7	3,0
	Puntuacions de 9 i 10	1,4		1,3	
ns/nc la valoració de la importància		-		0,4	
<b>TOTAL</b> (accions sense importància aparent incloses)		<b>13,2</b>		<b>10,3</b>	

Podríem afegir que també s'enregistra una disminució substancial dels nois i de les noies que reconeixen ser autors d'accions negatives contra els seus companys o companyes. En aquest àmbit, que comporta un exercici d'autoinculpació, durant el curs 2000-2001 els que reconeixen dur a terme accions negatives contra els seus companys i companyes una vegada a la setmana o més arribaven al 12,8% de l'alumnat de secundària, mentre que, durant el curs 2005-2006, només arriben al 7,8%. La disminució crida l'atenció per la seva magnitud, i sembla més aviat producte d'un increment de l'ocultació que no pas d'una disminució del nombre d'agressors, ja que el treball de camp de l'ECESC corresponent al curs 2005-2006 es va dur a terme en un moment en el qual el debat sobre el *bullying* ocupava un espai considerable als mitjans de comunicació i estava explícitament present entre les preocupacions de la comunitat escolar.

És evident que aquesta atmosfera pot haver influït incrementant l'ocultació dels victimitzadors, però en sentit contrari no sembla que hagi influït sobredimensionant el nombre de victimitzats, la qual cosa ens permet suposar que l'estabilitat dels indicadors globals de maltractaments enregistrats respon a un fenomen rellevant: s'ha produït un increment notable de la consciència del problema amb una prevalença estable; en principi, una situació favorable per a intervenir.

## Les agressions al professorat

En un sentit similar o idèntic podem comentar les dades disponibles sobre enfrontaments verbals o físics amb el professorat. Les dades assenyalen una situació estable on s'insinuen fins i tot lleugeres millores respecte al curs 2000-2001, excessivament minses per a justificar cap conclusió optimista, i menys en l'atmosfera mediàtica que va envoltar el treball de camp de l'ECESC del curs 2005-2006 que potser afavoria l'ocultació de la informació autoinculpatòria. En tot cas, les dades obtingudes han estat les següents:

**Taula 6. Agressions reconegudes contra professors o professores**

Educació secundària. Comparació entre l'ECESC del cursos 2000-2001 i 2005-2006								
Formulació de les preguntes	Mai		Una vegada		Algunes vegades		Força vegades	
	2000-01	2005-06	2000-01	2005-06	2000-01	2005-06	2000-01	2005-06
Vas <b>cridar</b> a un professor o professora	79,0	80,5	11,6	11,5	6,9	6,1	2,6	1,9
Vas <b>insultar</b> a un professor o professora	87,8	89,0	7,5	7,3	3,3	2,5	1,4	1,1
Vas <b>agredir físicament</b> a un professor o professora	98,9	98,7	0,8	0,8	0,2	0,3	0,2	0,2

En tot cas, aquestes dades apunten en una direcció que pot constituir una de les conclusions centrals d'aquest estudi: les variables que mesuren la victimització o els comportaments problemàtics reconeguts mostren una estabilitat considerable, de vegades fins i tot certes disminucions o la presència d'algun segment minoritari en el qual la problemàtica s'agreuja.

Però la tendència central dels fets és l'estabilitat, mentre que la percepció o, si es vol, la consciència del problema s'ha intensificat dràsticament.

I no cal reiterar que una situació en la qual els problemes semblen estabilitzats, o enregistren lleugeres millores, mentre la consciència dels problemes s'aguditza conformen una situació favorable a les intervencions preventives i correctives. Gairebé diríem que la població escolar les està demanant.

## Notes

---

<sup>1</sup> Elzo, J. (2001) *Estudi sobre joventut i seguretat. Els comportaments problemàtics de la joventut escolaritzada*, Barcelona, Departaments d'Interior i d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, disponible a [http://www.gencat.net/interior/docs/int\\_js00.htm](http://www.gencat.net/interior/docs/int_js00.htm)

<sup>2</sup> Un recull d'interès sobre intervencions avaluades en matèria de maltractaments a l'escola es pot trobar a Smith, P.K. , Pepler, D. i Rigby, K, editors (2004) *Bullying in Schools. How Successful Can Interventions Be?* Cambridge: Cambridge University Press.



# Informe



**Educació primària i secundària.**  
**Problemes de convivència dintre de l'escola.**  
**El maltractament entre iguals (bullying).**





# Et trobes bé a l'escola?

## Les relacions amb l'alumnat i el professorat

### Punts destacats

#### **Les relacions entre l'alumnat**

##### **En termes generals, l'alumnat es troba bé amb els seus companys i companyes**

En termes generals, l'alumnat es troba bé o molt bé amb els seus companys i companyes d'escola. En una escala de 0 a 10, la valoració mitjana ha estat de 8,4 punts, i aquesta mitjana ha estat similar a l'educació primària i a l'educació secundària (8,3 i 8,5 punts respectivament). No obstant això, el 3,6% de la mostra manté relacions insatisfactòries amb la resta de l'alumnat, amb valoracions de 0 a 4 punts.

##### **Les valoracions crítiques són més intenses a l'educació primària**

Les valoracions més crítiques (puntuacions de 0 a 4) disminueixen amb l'edat: són superiors al 7% cap als 8 anys d'edat; després disminueixen i s'acosten al 4% entre els 9 i els 10 anys, i se situen per sota del 3% al llarg de les edats modals de l'ESO. De fet, amb l'edat s'enregistra una tendència a la centralitat: disminueixen les puntuacions extremes, les més altes i les més baixes, i es mantenen les mitjanes per sobre dels 8 punts.

##### **Les relacions insatisfactòries són superiors entre els nois**

La proporció de nois que tenen relacions insatisfactòries amb la resta de l'alumnat és superior a la de noies, sobretot entre els més petits. Les valoracions de 0 a 4 punts afecten el 9,4% dels nois al cicle mitjà d'educació primària i només el 5,5% de les noies. No obstant això, l'evolució per edats tendeix a aproximar els valors dels dos gèneres i la proporció de noies podria superar la dels nois cap als 16 anys d'edat (nois 1,3% i noies 3,4%).

##### **En tot cas, les relacions són relativament bones a tots els segments de l'alumnat**

Les mitjanes es mantenen per sobre dels 7 punts a tots els segments sociodemogràfics o escolars rellevants, fins i tot en aquells que, en hipòtesi, presenten problemàtiques especials, com ara l'alumnat d'origen extracomunitari amb coneixements limitats de les llengües oficials de Catalunya. És a dir, les relacions amb l'alumnat són generalment bones o excel·lents en més del 70% dels casos.

##### **La titularitat o la grandària del centre no és determinant per a la qualitat de les relacions**

Les relacions entre l'alumnat no mostren diferències significatives segons la titularitat del centre: les valoracions són molt similars a les escoles públiques i a les privades (puntuacions mitjanes del 8,3 i 8,4 respectivament). Els resultats obtinguts no donen suport a l'existència d'una correlació entre la qualitat de les relacions i les dimensions del centre: no es pot afirmar, per tant, que els centres més petits facilitin una millor relació entre l'alumnat.

## **Les relacions amb el professorat**

### **Les relacions són positives, amb diferències significatives entre primària i secundària**

Els resultats globals assenyalen un grau de satisfacció notable (7,7 punts sobre 10), però amb diferències significatives entre les valoracions mitjanes a primària (8,5 punts) i a secundària (7,2 punts). Les relacions a primària són molt bones, similars o millors que amb els companys o les companyes: les xifres de nens i nenes que puntuen aquestes relacions entre 7 i 10 punts frega el 84%. A secundària les valoracions més elevades disminueixen enèrgicament però, no obstant això, gairebé el 70% se situen per sobre dels 7 punts.

### **Les relacions crítiques augmenten amb l'edat i afecten més els nois**

Els segments de l'alumnat que no es troben prou bé amb el professorat s'incrementen amb l'edat. Esquemàticament es podria dir que, mentre que les dificultats de relació entre iguals es concentren a l'educació primària, les dificultats de relació amb el professorat es concentren a secundària, sobretot a l'ESO. Així mateix, l'evolució de les relacions insatisfactòries (valoracions entre 0 i 4 punts) per gènere mostra com els problemes de relació afecten més els nois que les noies a totes les etapes educatives, mantenint-se sempre les distàncies per sobre dels tres punts percentuals.

### **Les relacions crítiques s'intensifiquen en determinades etapes a l'escola pública**

Una part significativa de l'alumnat que continua l'ensenyament obligatori a l'escola pública ho fa mantenint relacions insatisfactòries (valoracions de 0 a 4) i mediocres (5 i 6) amb el professorat: al segon cicle de l'ESO la suma de les valoracions de 0 a 6 punts arriba al 40,8% del total d'alumnes a l'escola pública, percentatge que es redueix al 24,2% als centres privats.

# Et trobes bé a l'escola?

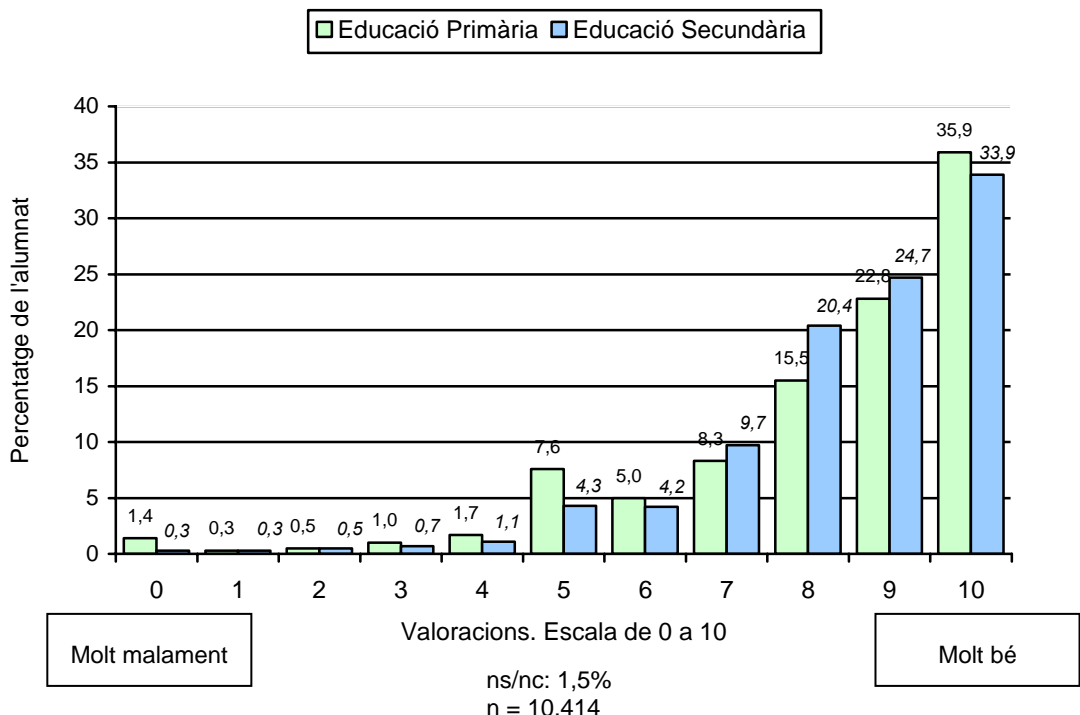
## Les relacions amb l'alumnat i el professorat

### Les relacions entre l'alumnat

L'Enquesta de convivència escolar i seguretat a Catalunya (ECESC) planteja una pregunta destinada a valorar les relacions existents entre l'alumnat (*Com et trobes amb els companys i les companyes d'escola?*)<sup>3</sup> i les respostes obtingudes han estat globalment inequívocues. En una escala de 0 a 10, la valoració mitjana ha arribat als 8,4 punts, i aquesta mitjana ha estat similar a l'educació primària i a l'educació secundària (8,3 i 8,5 punts respectivament)<sup>4</sup>. Observem les valoracions globals obtingudes en un gràfic de barres on s'indica el percentatge de mencions enregistrades per a cada valor de l'escala:

### Gràfic 6. Valoració de les relacions amb els companys i les companyes

Distribució de les freqüències per a cada valor de l'escala 0 - 10  
ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària



En termes generals, l'alumnat es troba, doncs, bé o molt bé amb els seus companys i companyes a l'escola, tot i que s'enregistri l'existència de segments amb problemes de relació, a voltes severes. S'observa immediatament que les puntuacions màximes han estat les més freqüents, tant a primària com a secundària.

Si ens referim *al conjunt* de l'alumnat objecte d'estudi, és a dir, als nois i a les noies amb edats aproximades de 8 a 18 anys, un 34,2% d'aquest total valora les seves relacions amb els seus

companys i companyes amb 10 punts i un 23,6% amb 9 punts, és a dir, un 57,8% consideren que les seves relacions amb la resta de l'alumnat són excel·lents. Si afegim els que valoren aquestes relacions amb 7 i 8 punts, la xifra arriba al 85% del total.

Aquestes dades constitueixen una referència obligada per contextualitzar els problemes de convivència que, efectivament, es produeixen als centres. I proposem interpretar-les d'acord amb una variant de les categories que s'assignen convencionalment a l'escala 0 – 10:

**Taula 7. Criteris d'interpretació categòrica de l'escala 0-10**

<b>Valoració de les relacions personals amb companys, professors i pares</b>	
<b>Interval de les puntuacions</b>	<b>Interpretació proposada</b>
0 - 4	Relacions insatisfactòries
5 - 6	Relacions mediocres
7 - 8	Relacions bones
9-10	Relacions excel·lents

Amb altres paraules, proposem interpretar les valoracions amb 5 i 6 punts com indicatives d'una situació que no és plenament satisfactòria quan es tracta de valorar relacions bàsiques, molt especialment les relacions amb els progenitors, que seran objecte d'estudi més endavant, però també les relacions amb els companys i les companyes de l'escola. En aquest sentit, hem etiquetat les valoracions de 0 a 4 com a *insatisfactòries* i les valoracions de 5 a 6 punts com a *mediocres*. Observem ara les dades anteriors reagrupades d'acord amb aquestes franges.

**Taula 8. Valoració de les relacions amb els companys i les companyes**

Pregunta: Com et trobes amb els companys i les companyes d'escola? Escala de 0 a 10  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**

	Distribució de les puntuacions en percentatges horitzontals					Valoració mitjana
	De 0 a 4	5 i 6	7 i 8	9 i 10	ns/nc	
Educació primària	4,9	12,5	23,7	58,4	0,5	8,3
Educació secundària	2,8	8,3	29,4	57,4	2,1	8,5
<b>TOTAL</b>	<b>3,6</b>	<b>9,9</b>	<b>27,2</b>	<b>57,8</b>	<b>1,5</b>	<b>8,4</b>

n = 10.414; ns/nc = 154

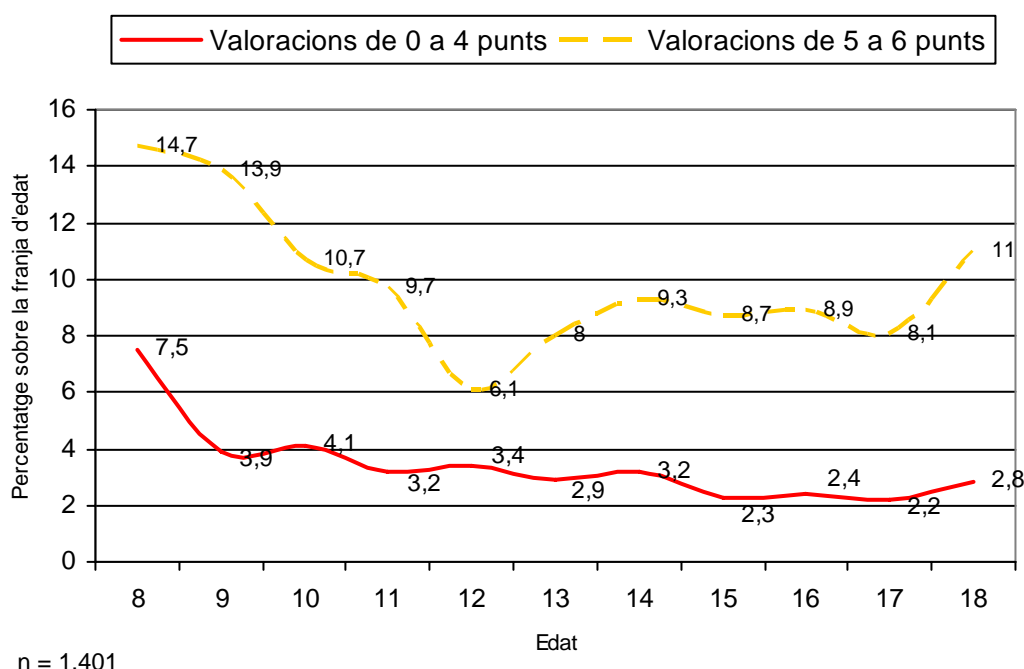
Seguint aquests criteris, es pot afirmar que els nois i les noies que mantenen relacions directament insatisfactòries amb els seus companys i companyes constitueixen el 3,6% de la mostra (valoracions de 0 a 4 punts), és a dir, un grup relativament reduït que, no obstant això, requereix una atenció preferent en un estudi sobre els problemes de convivència a l'escola. Addicionalment, un considerable 9,9% de l'alumnat valora les relacions amb els seus companys o companyes amb 5 o 6 punts, és a dir, amb unes puntuacions que poden considerar-se precàries.

I cal destacar que la insatisfacció s'expressa amb especial intensitat al cycle mitjà i al superior d'educació primària. El 4,9% de l'alumnat d'aquests cycles respon amb valors situats entre 0 i 4 punts, mentre que només el 2,8% de l'educació secundària puntuava de 0 a 4 les seves relacions amb els companys i les companyes.

En contra de certs estereotips sobre l'harmonia de les relacions entre l'alumnat a l'educació primària, el cert és que les valoracions més crítiques (puntuacions de 0 a 4) disminueixen amb l'edat: passen de xifres superiors al 7% cap als 8 anys d'edat al voltant del 4% entre els 9 i els 10 anys, per lliscar posteriorment per sota del 3% al llarg de les edats modals de l'ESO.

### Gràfic 7. Evolució de les relacions insatisfactòries i mediocres amb els companys i les companyes per l'edat

Distribució per edats de les relacions insatisfactòries (de 0 a 4 punts) i mediocres (de 5 a 6)  
 Pregunta: *Com et trobes amb els companys i les companyes d'escola?* Escala de 0 a 10  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**



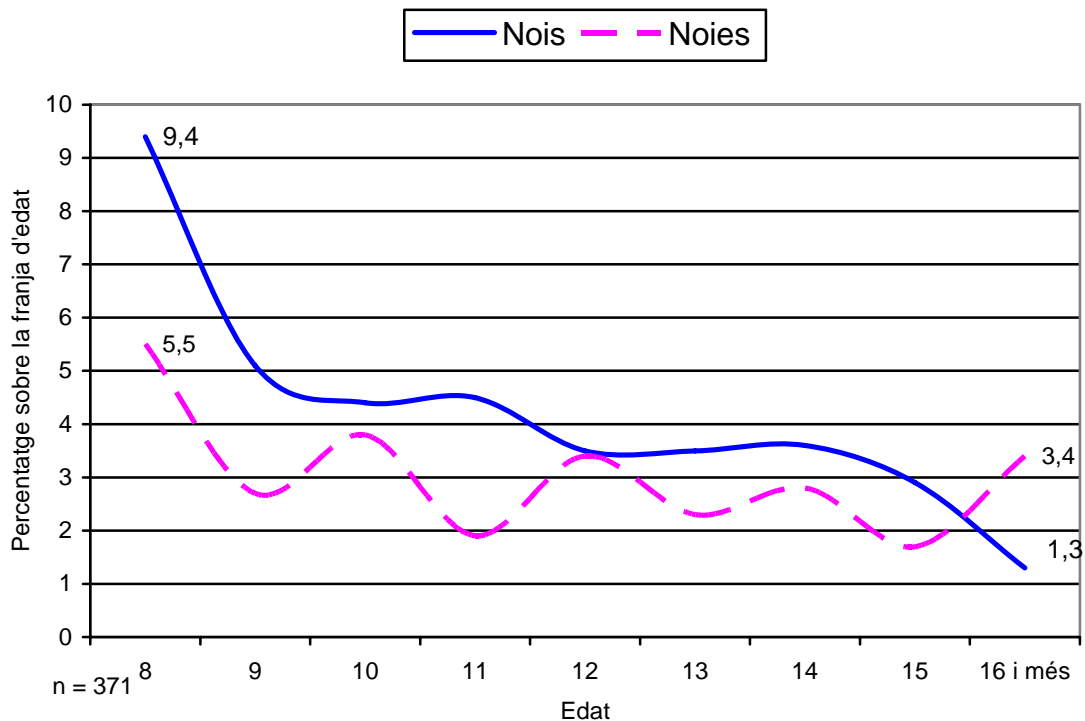
Les relacions que hem considerat *mediocres* responen a un model diferent. És a dir, el percentatge dels que valoren les seves relacions amb la resta de l'alumnat amb 5 i 6 punts disminueix de manera molt enèrgica dels 8 (14,7%) als 12 anys (6,1%), per iniciar posteriorment un acostament a la mitjana global cap als 17 anys (8,1%). Entre els que continuen a l'educació secundària als 18 i 19 anys es torna a produir un repunt, tant pel que fa a les relacions mediocres com a les directament insatisfactòries, però això sembla degut, si més no en part, a la fricció addicional que comporta per aquest segment el fet de compartir curs amb nois i noies més joves (de 0 a 4: 2,8%; de 5 a 6: 11,0%).

En termes generals, la proporció de nois que tenen relacions insatisfactòries és superior a la de les noies, però l'evolució per edats segueix dinàmiques que tendeixen a aproximar els valors

dels dos gèneres. Les submostres són aquí massa minses per fer induccions per a cada una de les edats, per la qual cosa s'ha agregat l'alumnat de 16 anys i més en un únic segment. No obstant això, es pot afirmar que el percentatge de noies que valoren les seves relacions amb l'alumnat de 0 a 4 punts és generalment inferior al dels nois, però tendeix a igualar-se, i fins i tot a superar-lo cap als 16 anys d'edat. En hipòtesi, aquestes diferències estan associades a una valoració desigual de les accions negatives que semblen afectar més a les noies i, en especial, a l'augment dels comportaments d'exclusió grupal durant l'adolescència que també podrien ser més elevats i generar més afectació entre les noies.

**Gràfic 8. Evolució de les relacions insatisfactòries amb els companys i les companyes per gènere i edat**

Distribució per gènere i edat del segment amb relacions insatisfactòries (valoracions de 0 a 4)  
 Pregunta: *Com et trobes amb els companys i les companyes d'escola?* Escala de 0 a 10  
**ECESC, curs 2005-2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**



En definitiva, les relacions directament insatisfactòries son minoritàries i decreixents amb l'edat. Podríem dir que perden *emocionalitat*. En tot cas, els valors d'aquestes variables enregistren una tendència cap a la centralitat, és a dir, amb l'edat disminueixen les puntuacions extremes, però es mantenen les mitjanes aritmètiques a un nivell invariablement elevat: per sobre dels 8 punts, sobre 10, a tots els grups d'edat.

És més: les mitjanes es mantenen per sobre dels 7 punts en tots els segments sociodemogràfics o escolars rellevants, fins i tot en aquells que, en hipòtesi, presenten problemàtiques especials. Així, amb independència de l'origen nacional, de la llengua, del nivell de formació dels pares, de l'estructura familiar o del tipus d'escola, les relacions amb l'alumnat són generalment bones o excel·lents en més del 70% dels casos.

No obstant això, algunes de les diferències enregistrades mereixen una atenció especial. En primer lloc, la llengua de preferència permet constatar que els nois i les noies que s'expressen preferentment en una llengua no oficial tenen més problemes de relació amb la resta de l'alumnat. La pregunta formulada va ser, literalment la següent: *Quina és la llengua que parles amb més facilitat, és a dir, en quin idioma t'expresses millor?* I aquestes han estat les respostes obtingudes:

**Taula 9. Valoració de les relacions amb els companys i les companyes segons la llengua de preferència**

Segmentació per llengua de preferència

**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**

<i>Quina és la llengua que parles amb més facilitat? En quin idioma t'expresses millor?</i>	Valoració de les relacions amb l'alumnat	
	Escala de 0 a 10	n
En català	8,4	2.963
En castellà	8,4	3.522
Tant en català com en castellà	8,5	3.376
En una altra llengua	7,8	365
<b>Total</b>	<b>8,4</b>	<b>10.226</b>

**Llengua preferent no oficial**

<i>Quina és la llengua que parles amb més facilitat?</i>	Valoració de les relacions amb l'alumnat	
	Escala de 0 a 10	n
Àrab o amazic <sup>5</sup> (llengua del poble berber)	7,7	142
Llengües europees	7,8	168
Llengües asiàtiques	8,1	34
Altres	9,0	12

n = 10.414; ns/nc acumulat = 188

Aquestes dades no són sorprenents. És versemblant que els nois i les noies que parlen preferentment alguna llengua no oficial estiguin afectats per dificultats de comunicació superiors a la resta, sobretot de tipus lingüístic. I és obvi que les dificultats de comunicació poden generar dificultats de relació. En tot cas, hem de reiterar que, fins i tot aquí, les relacions amb la resta de l'alumnat assoleixen unes valoracions mitjanes situades clarament per sobre dels 7 punts, indicant de nou la predominança de les relacions bones o excel·lents.

Però hi ha àmbits on la insatisfacció es fa particularment intensa, com ara el subgrup del cicle mitjà de primària que parla preferentment una llengua no oficial. Aquí les relacions insatisfactòries amb la resta de l'alumnat arriben al 18,8%, contra un 3,6% al conjunt de la població estudiada. La submostra és minsa, però suficient per suggerir que entre els petits amb escasses competències lingüístiques es produeix una concentració de les dificultats de relació. Si hi agreguéssim les relacions insatisfactòries (valoracions de 0 a 4 punts: 18 casos) i les

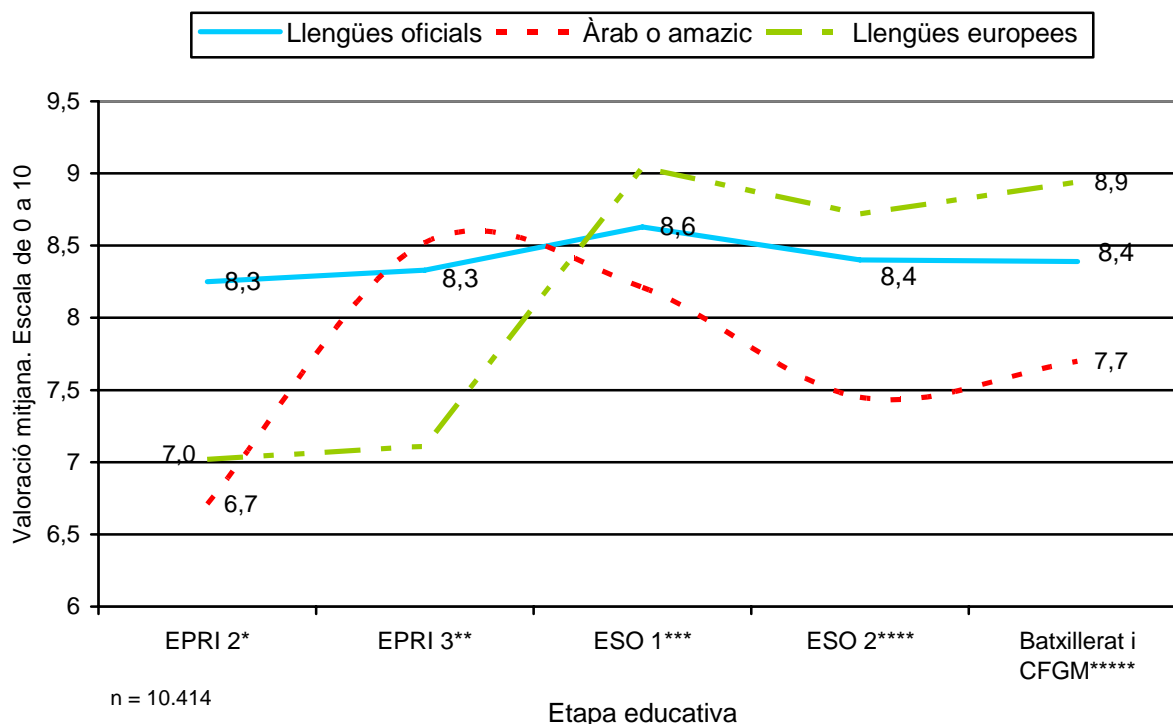


mediocres (valoracions de 5 i 6 punts: 19 casos), trobaríem que més d'una tercera part d'aquest subgrup té relacions problemàtiques amb la resta de l'alumnat.

També cal assenyalar que l'evolució de les valoracions amb l'edat segueix tendències diferents per àmbits sociolingüístics. Vegem-ho fent servir, en aquest cas, les valoracions mitjanes per etapes educatives:

### Gràfic 9. Valoració de les relacions amb els companys i les companyes per etapes educatives segons llengua de preferència

ECESC, curs 2005-2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària



\* EPRI 2: Educació primària 2, és a dir, cicle mitjà d'educació primària. El cicle inicial d'educació primària (EPRI 1) queda fora de l'abast del present estudi.

\*\* EPRI 3: Educació primària 3, és a dir, cicle superior d'educació primària.

\*\*\* ESO 1: Primer cicle d'educació secundària obligatòria.

\*\*\*\* ESO 2: Segon cicle d'educació secundària obligatòria.

\*\*\*\*\* CFGM: Cicles formatius de grau mitjà.

Com es pot comprovar, els nens i les nenes que s'expressen millor en una llengua no oficial tenen més dificultats de relació amb els seus companys i companyes, sobretot durant l'educació primària. D'acord amb les dades obtingudes, aquestes dificultats se superen en un curs o dos, però seguint dinàmiques diferents. Els nens i les nenes provinents de territoris de llengua àrab o amazic semblen superar-ho amb gran celeritat per recaure en una situació menys satisfactòria durant l'ESO, segurament relacionada amb els problemes de readaptació específics que planteja l'adolescència. Per contra, els provinents de països de la Unió Europea ho superen amb més lentitud, però assoleixen una de les valoracions finals més elevades de la mostra, superiors a les de l'alumnat de parla catalana o castellana, fins i tot durant l'adolescència.

Sembla evident, doncs, que es produeixen dificultats d'ordre lingüístic i *cultural*, però la importància de la integració lingüística no s'hauria de menystenir, sobretot en els segments de la població que tendeixen a trobar dificultats addicionals d'ordre social. En tot cas, la llengua de preferència diferencia entre els diversos grups de l'alumnat de manera tant o més marcada que el lloc d'origen.

Els alumnes nascuts fora de l'Estat (o fora dels països que formen l'OCDE) puntuen les seves relacions amb l'alumnat un parell de dècimes per sota dels nascuts a Catalunya o a la resta de l'Estat. Les diferències són, doncs, minses però consistents. I, no obstant això, hem de destacar que l'alumnat nascut a l'Amèrica Llatina enregistra unes valoracions similars a les dels nascuts a Catalunya (la mitjana és idèntica: 8,4 punts sobre 10 en ambdós casos). Mentre que els provinents de l'Àsia i de l'Àfrica presenten unes puntuacions significativament inferiors (7,9 en les dues subpoblacions). Però entre els nascuts a l'Àfrica amb competències lingüístiques elevades també podem trobar nivells de satisfacció iguals o superiors a la mitjana, sobretot entre els que continuen l'educació reglada després de l'ensenyament obligatori (origen africà: 8,7 sobre 10; origen llatinoamericà: 8,7; origen català: 8,4).

Hi ha motius per pensar que la preferència òbviament legítima d'expressar-se en una llengua no oficial oculta de vegades unes competències lingüístiques limitades que poden dificultar les relacions amb els iguals i, per tant, amplificar la crisi d'identitat que comporta el fet immigratori, especialment durant l'adolescència. I això sembla confirmat per l'existència de dificultats especials de relació entre l'alumnat originari de països que no formen part de l'OCDE i que provenen, addicionalment, de famílies sense estudis.

Pel que fa a la resta, el nivell d'estudis del pare i de la mare tenen un impacte molt limitat o inexistent sobre la qualitat de les relacions entre iguals. La mitjana segmentada pel nivell d'estudis dels pares té un recorregut de dos centèsimes (entre *no té estudis*: 8,48 i *té estudis superiors*: 8,50), mentre que la segmentació a partir dels estudis de la mare és lleugerament superior i, no obstant això, es limita a unes dues dècimes de recorregut (entre *no té estudis*: 8,32 i *té estudis superiors*: 8,52).

#### **Taula 10. Valoració de les relacions amb els companys i les companyes segons estratificació de centre a partir de beques de menjador**

Estratificació dels centres mesurada a partir del percentatge de beques de menjador  
**ECESC, curs 2005-2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**

Percentatge de beques de menjador concedides	Problemàtiques: % horitzontals		Mitjanes	n per estrat
	Franja de 0 a 4	Franja de 5 a 6	Escala de 0 a 10	
No té menjador	-	5,3%	8,8	225
No sol·licitades o no concedides	3,4%	9,6%	8,4	3.988
Del 0,1% al 5%	3,3%	9,5%	8,4	4.698
Del 5,1% al 10%	5,4%	11,4%	8,3	808
Del 10,1% al 20%	5,2%	13,2%	8,1	423
Més del 20,1%	6,6%	17,6%	7,8	273
<b>TOTAL</b>	<b>3,6%</b>	<b>9,9%</b>	<b>8,4</b>	<b>10.414</b>

n = 10.414; ns/nc = 155

Tal com mostren les dades detallades a la taula superior, per contra, sí que es detecta l'existència d'una associació significativa entre les relacions de l'alumnat i les dificultats econòmiques de les famílies, mesurades aquí d'acord amb el percentatge de beques de menjador concedides als centres.

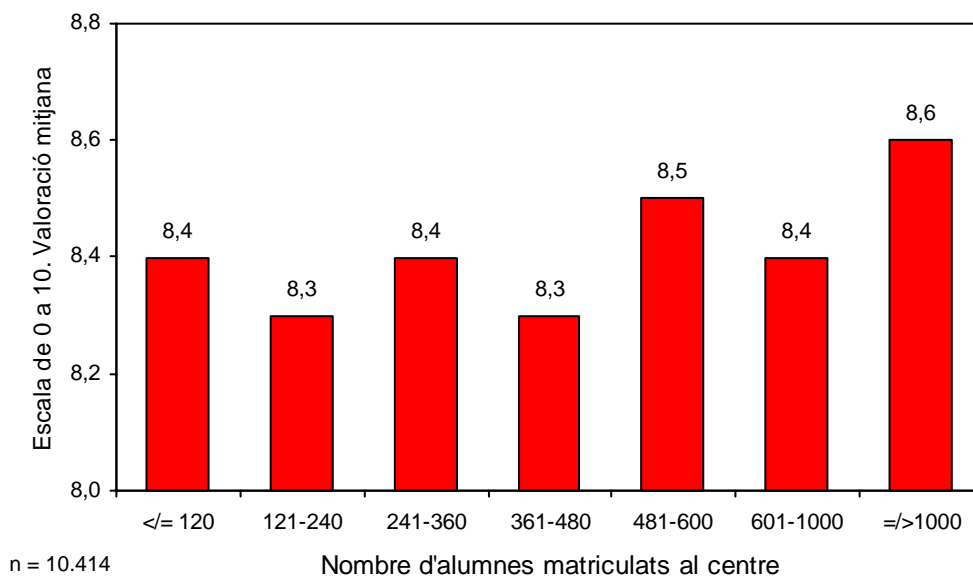
Com es pot observar, hi ha una correlació positiva entre el percentatge de beques de menjador concedides i els problemes de relació. Als centres on més del 20% de l'alumnat té beca, el segment de l'alumnat amb relacions insatisfactòries amb els seus companys o companyes és del 6,6%, contra un 3,3% als centres on menys del 5% té concedida una beca. La diferència és substancial i s'ha de tenir en compte i, no obstant això, podem comprovar a la mateixa taula que aquestes dificultats tenen un impacte moderat sobre la valoració mitjana.

Evidentment, això no significa que la titularitat del centre estigui associada a la qualitat de les relacions entre l'alumnat. Les valoracions són molt similars a les escoles públiques i a les privades (puntuacions mitjanes a les escoles públiques: 8,3 i a les escoles privades: 8,4). I, més concretament, els subgrups que pateixen relacions insatisfactòries (valorades de 0 a 4 punts) són idèntics a les escoles públiques i a les privades de primària (en ambdós casos, 4,9% de l'alumnat), mentre que a l'educació secundària l'alumnat de les escoles privades està lleugerament més afectat per les relacions insatisfactòries entre iguals (públiques, 2,6%; i privades, 3,1% de l'alumnat). Aquestes xifres requereixen certa atenció, ja que alguns dels grups problemàtics que estem identificant estan sobrerrepresentats a l'escola pública i, no obstant això, el resultat final són similars i, a voltes, favorables a l'escola pública: aquesta aparent contradicció només s'explica perquè, malgrat tot, els segments majoritaris de l'escola pública es mostra satisfet, i ho fa amb unes puntuacions prou elevades per compensar l'existència de les problemàtiques que estem identificant.

La grandària del centre tampoc no té una relació evident sobre la qualitat de les relacions entre iguals. Vegem-ho en un gràfic de barres força il·lustratiu.

**Gràfic 10. Valoració de les relacions amb els companys i les companyes per mida de centre**

**ECESC, curs 2005-2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**



Com es pot observar, les mitjanes dels diferents segments estan a prop les unes de les altres, amb un recorregut de 3 dècimes entre la màxima i la mínima (mitjana general 8,4) i no conformen una corba d'interpretació evident. En tot cas, els resultats obtinguts no donen suport a l'existència d'una correlació entre la qualitat de les relacions i les dimensions del centre. Més concretament, no podem afirmar que els centres més petits facilitin una millor relació entre l'alumnat. Probablement faciliten les tasques de gestió del professorat i certament enregistren menys problemàtiques en xifres absolutes, però no semblen comportar avantatges significatius pel que fa a les bones relacions entre l'alumnat.

Dels problemes de relació associats a les variables sociodemogràfiques o escolars en parlarem més endavant, quan tractem els maltractaments entre iguals (*bullying*). I abordarem de manera específica la correlació existent entre la valoració de les relacions entre iguals i els maltractaments, però ara ja hem d'avançar que l'alumnat que no es troba bé amb els seus companys sovint està implicat en accions negatives, com a victimitzador o com a víctima, amb més intensitat que la resta. Així, si ens referim al conjunt de la mostra, el 3,6% de nois i noies que valoren les relacions amb els seus companys i companyes entre 0 i 4 punts constitueixen més del 12% dels que es consideren maltractats, i aquestes xifres s'incrementen enèrgicament a l'educació secundària, on els que valoren aquestes relacions entre 0 i 4 punts són només el 2,8% del total, però constitueixen el 27,8% dels que informen de maltractaments freqüents. Els resultats de la recerca a altres països han estat coincidents en aquest punt, sobretot a partir dels treballs de Salmivalli i els seus col·laboradors<sup>6</sup>.

Adicionalment, hem d'assenyalar que les relacions insatisfactòries entre l'alumnat tenen importància amb independència de la seva correlació amb les accions negatives convencionals. Poden indicar l'existència d'alguna forma d'exclusió grupal activa que no s'hagi detectat amb altres instruments o assenyalar dificultats d'adaptació d'un altre tipus. De fet, no és infreqüent que la solitud aparegui associada a l'agressivitat. Però en tot cas es tracta de problemes que no s'haurien de menystenir. Més enllà de les oscil·lacions naturals en les relacions interpersonals, la manca perllongada d'amics, o de bons companys, comporta un risc de limitar o deteriorar l'aprenentatge d'habilitats socials d'importància crítica, com ara la capacitat d'iniciar i mantenir noves relacions, de gestionar els conflictes que es pugin generar, de desenvolupar les capacitats de comunicació o de pacte. De fet, una exposició perllongada a relacions molt insatisfactòries amb els companys i les companyes pot tenir efectes severos sobre l'autoestima i la capacitat d'integració social dels nois i noies afectats.

La necessitat de prestar atenció a aquest àmbit és inexcusable tenint en compte que, en general, no està sotmès a problemes d'ocultació insuperables i pot ser objecte d'observació pràcticament a totes les edats, fins i tot entre els més petits. Sense perdre de vista l'existència de sentiments no directament observables entre l'alumnat i, per tant, difícils d'estudiar, també cal destacar que la simple observació visual permet sovint una primera detecció dels nois i de les noies que es troben més o menys aïllats. I, adicionalment, és senzill i viable que els mateixos ensenyants o altres professionals realitzin entrevistes utilitzant conceptes normalment entesos des dels primers anys d'escolarització i amb respostes generalment fiables (Què vol dir estar trist o sol? Tu estàs trist o sol? Què et faria estar més content?...).

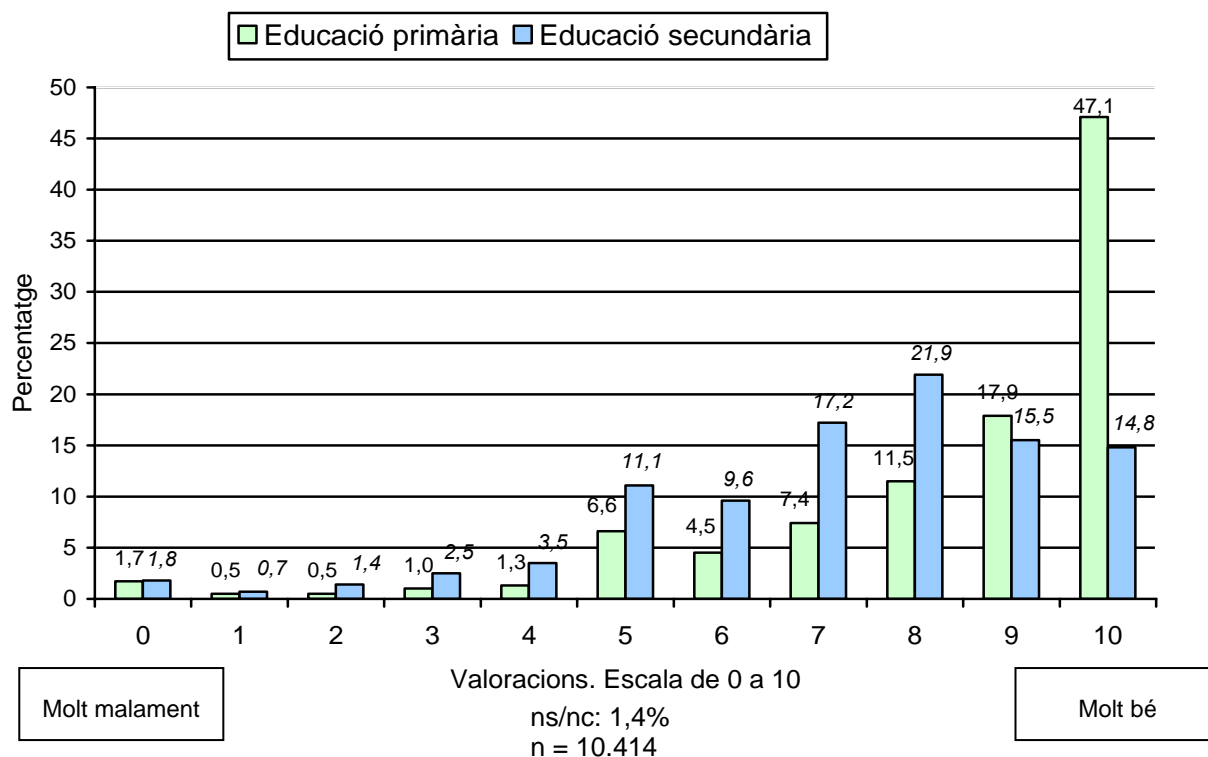
De fet, aquestes aproximacions podrien constituir el marc natural dels estudis específicament dedicats al maltractament entre iguals o a la victimització de la població escolar. Tot i que la detecció de problemes de relació o de manca d'amics no estigui únicament relacionada amb els maltractaments, és evident que unes relacions insatisfactòries amb l'alumnat constitueixen per si soles un problema de convivència absolutament fonamental, amb efectes generalitzats sobre tots els àmbits de la vida escolar i de la formació personal dels afectats<sup>7</sup>.

## Les relacions amb el professorat

També s'intentava conèixer com es trobaven els nois i les noies amb el professorat. El plantejament de la pregunta era similar a l'anterior (*Com et trobes amb els teus professors o professores?* o *Com et trobes amb els teus mestres?* en la versió de primària), i els resultats globals assenyalen novament un grau de satisfacció notable: en una escala de 0 a 10, la valoració mitjana ha estat de 7,7 punts, però, en aquest cas, les puntuacions han estat significativament diferents entre l'educació primària i la secundària. A primària, la valoració mitjana ha estat de 8,5 punts sobre 10 i a secundària de 7,2. Observem les puntuacions que s'han enregistrat per a cada valor de l'escala:

### Gràfic 11. Valoració de les relacions amb el professorat

Distribució de les freqüències per a cada valor de l'escala 0-10  
ECESC, curs 2005-2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària



D'entrada hem de constatar, doncs, que l'alumnat dels cicles mitjà i superior d'educació primària té unes relacions generalment excel·lents amb el seu professorat: el 47,1% les qualifica amb 10 punts i en afegir-hi els que les qualifiquen amb 9 punts s'arriba al 65% del total. Si hi suméssim addicionalment els nens i les nenes que opten per valorar-les amb 7 i 8 punts assoliríem xifres que freguen el 84% de l'alumnat d'aquests cicles.

Aquestes dades són d'una contundència que gairebé no requereix comentaris: és evident que a al cicle mitjà i superior d'educació primària les relacions entre l'alumnat i el professorat són molt bones, *similars o millors a les relacions amb els companys o les companyes*. La qual cosa no exclou l'existència d'un grup significatiu de nois i noies que manifesten problemes evidents de

relació: en xifres rodones, el 5% dels nens i nenes de primària valoren les seves relacions amb el professorat de 0 a 4 punts, i l'11% les valoren amb 5 i 6 punts.

Els resultats a secundària són força diferents. Les qualificacions més elevades disminueixen enèrgicament, sobretot les valoracions amb 10 punts (primària 47,1%; secundària 14,8%), i augmenten la resta de valors, especialment la franja dels 5 als 8 punts. Sembla que les relacions amb el professorat es desmitifiquen, es matisen o simplement empitjoren. Sense perdre de vista que, malgrat tot, reben una valoració mitjana de 7,2 punts sobre 10 (7,4 punts a l'enquesta realitzada durant el curs 2000-2001), i gairebé el 70% de les valoracions se situen entre els 7 i els 10 punts, la qual cosa obliga a parlar d'una majoria inequívoca de puntuacions bones o excel·lents. Probablement els mateixos professors i professores no són del tot conscients de la bona imatge que tenen entre l'alumnat de l'educació secundària, fet que es confirma en diverses enquestes<sup>8</sup>.

Tal com s'assenyalava anteriorment, en aquest estudi es tracta de detectar els segments de l'alumnat que no es troben prou bé i identificar en la mesura del possible les variables associades a la seva situació. Comencem, doncs, per distribuir la valoració de les relacions amb el professorat en les franges ja proposades anteriorment:

#### Taula 11. Valoració de les relacions amb el professorat

Pregunta: *Com et trobes amb els teus professors o professores?* Escala de 0 a 10  
**ECESC, curs 2005-2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**

	Distribució de les puntuacions en percentatges horitzontals					Valoració mitjana
	De 0 a 4	5 i 6	7 i 8	9 i 10	ns/nc	
Educació primària	5,0	10,9	18,8	64,6	0,7	8,5
Educació secundària	9,7	20,3	38,3	29,7	1,9	7,2
<b>TOTAL</b>	<b>7,9</b>	<b>16,6</b>	<b>30,7</b>	<b>43,4</b>	<b>1,4</b>	<b>7,7</b>

n = 10.414; ns/nc = 146

S'observa immediatament que la situació és diferent de la que hem trobat en estudiar les relacions entre iguals, i no únicament perquè les valoracions mitjanes siguin més baixes, sinó també perquè les corbes són diferents. Esquemàticament, en aquell cas les relacions insatisfactòries disminuïen amb l'edat mentre que aquí, a grans trets, s'incrementen amb l'edat seguint una corba que estudiarem més endavant amb més detall.

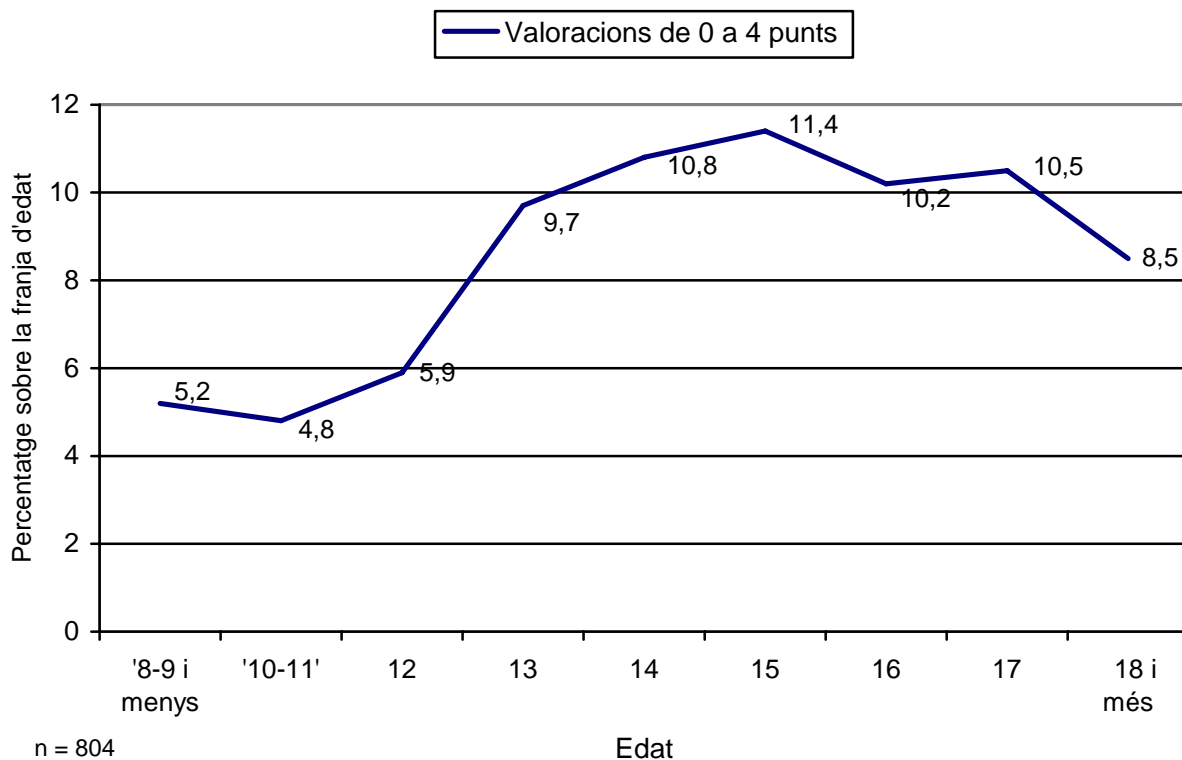
És a dir, les dificultats de relació entre iguals es concentren a l'educació primària i les dificultats de relació amb el professorat es concentren a l'educació secundària, sobretot a l'ESO. I potser hauríem d'afegir que mentre que els problemes d'indisciplina o de disrupció a l'ESO han rebut una atenció considerable, les dificultats de relació entre iguals a l'educació primària no sembla que hagin estat objecte de la mateixa atenció.

En hipòtesi, les relacions dels més petits amb el professorat responen a un tipologia que encara recorda a les relacions familiars, i evoluciona amb els anys a través d'una diferenciació

progressiva, fins a travessar les dificultats característiques de relació entre alumnes i professors pròpies de l'adolescència, amb un punt de màxima fricció situat a l'ESO i amb una disminució posterior de les dificultats de relació.

### Gràfic 12. Evolució de les relacions insatisfactòries amb el professorat segons l'edat

Distribució percentual de les valoracions de 0 a 4 punts en una escala de 0 a 10  
**ECESC, curs 2005-2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**



Aquesta millora no recupera els nivells de satisfacció que s'enregistren a primària, però les situacions tampoc no són comparables: l'estadi evolutiu de l'alumnat és qualitativament diferent i l'entorn escolar també. Les relacions amb els ensenyants han perdut la seva estructura d'inspiració *familiar* i les relacions amb el grup classe han perdut els seus components *comunitaris*. Addicionalment, l'entorn escolar passa d'un model integrat a un model instrumental o, si es vol, d'un model concentrat a un model dispers.

Sense qüestionar la contribució d'aquest nou entorn al desenvolupament de l'alumnat, hem d'assenyalar que l'augment de la insatisfacció amb el professorat s'incrementa més d'un 64% entre els 12 i el 13 anys, i això fa pensar que persisteixen problemes de transició o d'acollida de l'alumnat que arriba de primària. Potser és inevitable una certa crisi, però no ha de tenir necessàriament aquestes proporcions ni aquest ritme. Les dimensions que generalment es consideren pròpies de la tasca docent (la transmissió de coneixements, la supervisió, la intervenció en cas de conflicte, l'atenció personalitzada...) semblen sotmeses aquí a reptes específics sobre els quals s'ha de seguir reflexionant<sup>9</sup>.

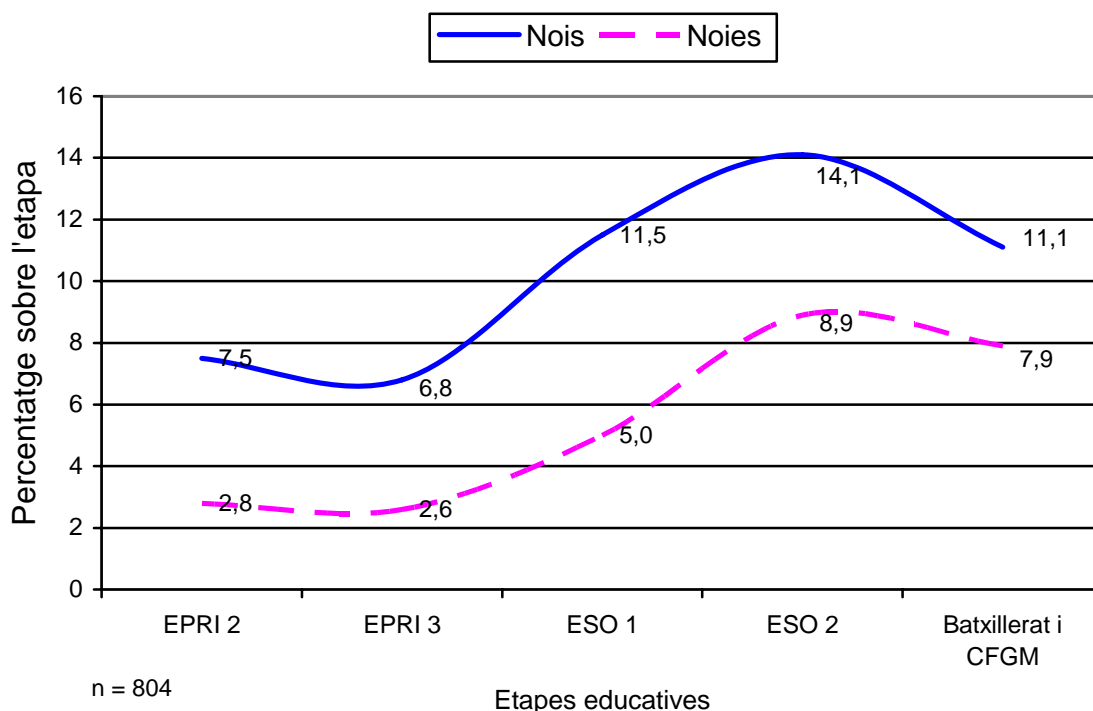
En aquest sentit, ja hem comentat que les relacions amb el professorat s'ajusten a diferents models segons l'edat, i ara hem d'afegir que també presenten diferències significatives per



gènere. Si segmentem per etapes formatives, per evitar l'inconvenient d'inferir sobre submostres massa reduïdes, les dades per sexe plantegen una qüestió que gairebé podem considerar *clàssica*: el nombre de noies que valoren les seves relacions amb el professorat de 0 a 4 punts és significativament inferior al dels nois.

### Gràfic 13. Evolució de les relacions insatisfactòries amb el professorat per gènere

Distribució percentual de les valoracions de 0 a 4 punts en una escala de 0 a 10  
**ECESC, curs 2005-2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**

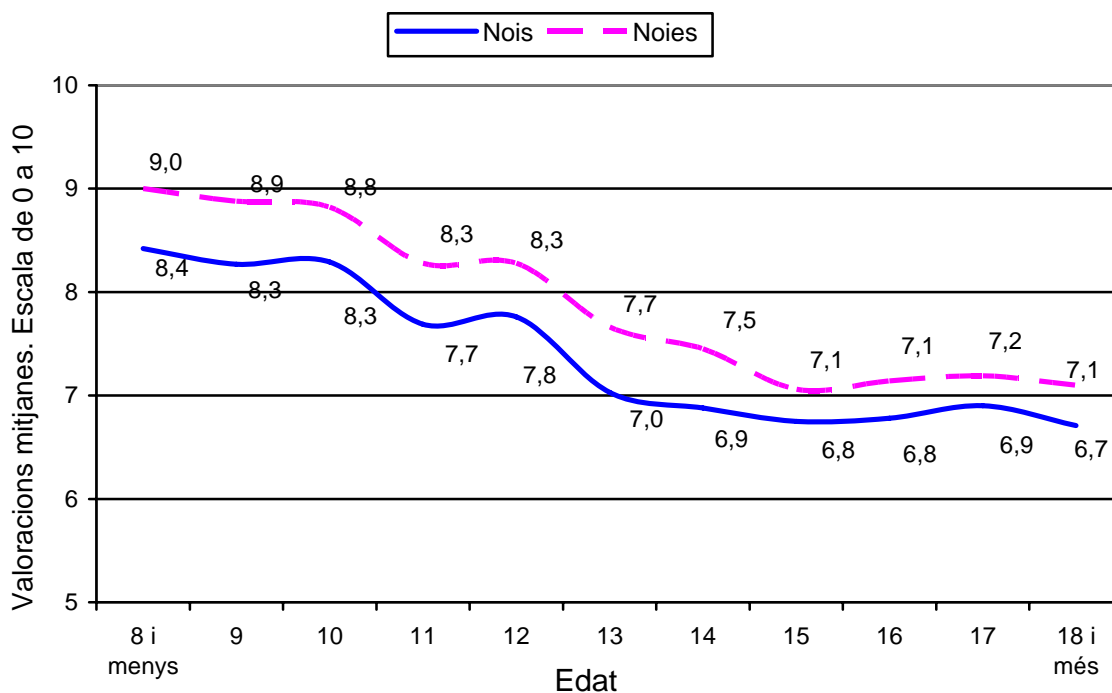


Als efectes d'aquest informe, ens hem de centrar en la detecció de les relacions problemàtiques amb el professorat i constatar senzillament que els problemes de relació afecten més els nois que les noies a totes les etapes educatives, amb una diferència màxima cap al primer cicle de l'ESO i una tendència posterior a l'aproximació, mantenint-se però sempre les distàncies per sobre dels tres punts percentuals. Aquí no podem abordar els efectes que pot tenir la millor relació de les noies amb el professorat en altres àmbits, començant pel probable assoliment d'uns nivells superiors d'integració i de rendiment acadèmics.

Pel que fa a la resta, el comportament valoratiu de les noies recorda una tendència que es pot trobar en altres contextos: semblaria que les dones (les noies) valorin els serveis rebuts amb més benevolència que els homes (els nois)<sup>10</sup>. A tall d'hipòtesi, això suggereix que en la puntuació de les noies podrien expressar-se uns valors més normatius i en la dels nois uns valors més crítics. Sigui com sigui, cal recordar que les diferències són sempre significatives però mai dramàtiques, i que més aviat tendeixen a suavitzar-se amb l'edat. Una mesura de concentració, com ara la mitjana, permet presentar de nou els resultats detalladament per cada any d'edat.

### Gràfic 14. Valoració de les relacions amb el professorat per gènere i edat

Valoracions mitjanes per gènere i edat, escala de 0 a 10  
ECESC, curs 2005-2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària



n = 10.414

Pel que fa al lloc d'origen i a la llengua de preferència, es pot observar una situació pràcticament invertida respecte a la que observàvem en les relacions entre iguals. En aquell cas, els problemes de relació amb l'alumnat eren més intensos entre els nois i les noies d'origen extracomunitari o de països que no formen part de l'OCDE, mentre que ara les valoracions més favorables al professorat són, precisament, les d'aquests mateixos alumnes.

Les diferències pel lloc d'origen són limitades però significatives. Si ens referim a les mitjanes, els alumnes originaris dels països que formen part de l'OCDE enregistren la mateixa mitjana que els originaris de Catalunya, és a dir, 7,7 punts sobre 10, mentre que l'alumnat provinent dels països que no formen part de l'OCDE enregistren una mitjana de 8,0 punts. I en segmentar de manera més detallada observem que l'alumnat provinent dels països econòmicament més desenvolupats valoren en una forquilla que es mou, aproximadament, entre 7,4 i 7,8 punts, mentre que els nois i les noies provinents de països en desenvolupament valoren les relacions amb el professorat entre 8,0 i 9,1 punts. Vegem aquesta distribució amb més detall:

**Taula 12. Valoració de les relacions amb el professorat segons el lloc d'origen**

Segmentació pel lloc d'origen <b>ECESC, curs 2005-2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària</b>		
<b>Lloc d'origen</b> Per ordre de puntuació	<b>Valoració de les relacions amb el professorat</b>	
	Escala de 0 a 10	n
Països de l'Àsia (excepte Japó)	8,3	47
Països de l'Àfrica	8,1	199
Països de l'Europa de l'Est	9,1	109
Amèrica Llatina	8,0	622
Països de l'OCDE (excepte la Unió Europea)	7,8	24
Catalunya	7,7	8.832
Unió Europea (excepte l'Estat espanyol)	7,6	62
Resta de l'Estat espanyol	7,4	249
Altres països	7,3	19
<b>Total</b>	<b>7,7</b>	<b>10.268</b>

<b>Llengua preferent no oficial</b>		
<b>Quina és la llengua que parles amb més facilitat?</b>	<b>Valoració de les relacions amb el professorat</b>	
	Escala de 0 a 10	n
Llengües asiàtiques	8,5	34
Llengües europees (excepte llengües de la UE15)	8,2	64
Àrab o amazic (llengua del poble berber)	8,0	142
Llengües europees de la UE15	7,4	101

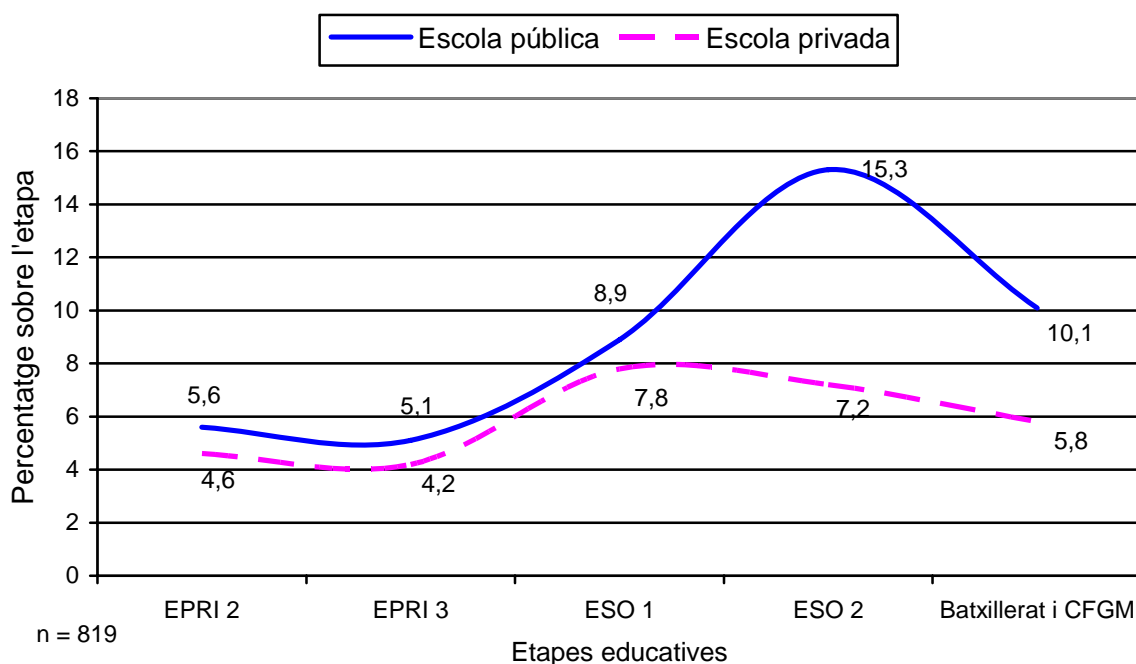
n = 10.414; ns/nc acumulat = 146

Més enllà de les diferències culturals que es puguin expressar a través d'aquestes valoracions, l'alumnat d'origen extracomunitari valora més les relacions amb el professorat que el d'origen català i això expressa, si més no, l'existència d'una voluntat d'integració per part de l'alumnat i d'una tasca d'acollida per part del professorat.

Com ja s'ha indicat de forma reiterada, les relacions insatisfactòries no estan distribuïdes de manera homogènia, sinó que es concentren en determinats punts que requereixen una atenció especial. Ja hem pogut observar una concentració entre els nois (respecte a les noies) i a l'ESO (respecte a altres etapes educatives), i ara hem d'afegir que són especialment intensos a l'escola pública. Observem la distribució de les relacions directament insatisfactòries (valoracions de 0 a 4 punts) per etapes educatives a l'escola pública i a la privada.

### Gràfic 15. Evolució de les relacions insatisfactòries amb el professorat per etapes educatives

Distribució percentual de les valoracions de 0 a 4 punts en una escala de 0 a 10  
 ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària



La diferència entre aquestes dues corbes és eloqüent. Una part significativa de l'alumnat que continua l'ensenyament obligatori a l'escola pública ho fa mantenint relacions insatisfactòries amb el professorat i creant, per tant, una situació necessàriament erosiva per a totes les parts implicades, sobretot si tenim en compte addicionalment els nois i les noies que valoren la seva relació amb el professorat amb 5 i 6 punts, els quals constitueixen una quarta part del total a l'escola pública a partir del segon cicle de l'ESO.

### Taula 13. Tipus de relacions amb el professorat segons etapes i titularitat dels centres

Relacions insatisfactòries (valoracions de 0 a 4 punts) i mediocres (5 i 6 punts)  
 Percentatges respecte a la subpoblació de l'etapa educativa  
 ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària

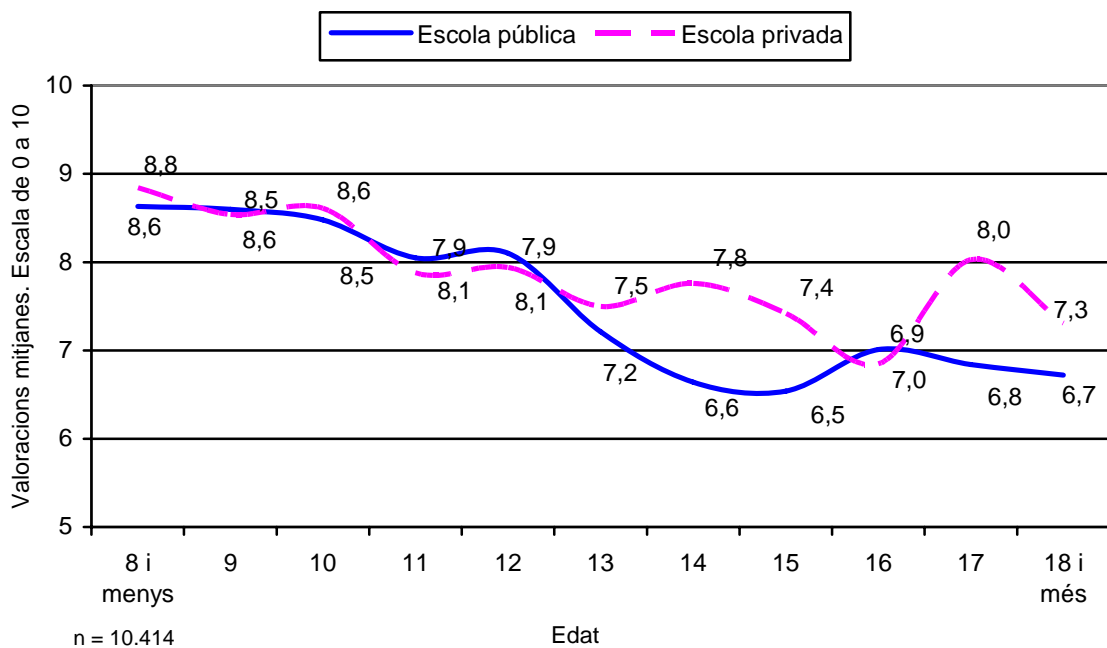
Titularitat	Valoracions	EPRI 2	EPRI 3	ESO 1	ESO2	BATX I CFGM
<b>Pública</b>	0 – 4	5,6%	5,1%	8,9%	<b>15,3%</b>	10,1%
	5 – 6	9,3%	13,0%	18,6%	25,5%	24,2%
	<b>Suma 0- 6</b>	<b>14,9%</b>	<b>18,1%</b>	<b>27,5%</b>	<b>40,8%</b>	<b>34,3%</b>
<b>Privada</b>	0 – 4	4,6%	4,2%	7,8%	7,2%	5,8%
	5 – 6	9,8%	11,5%	13,2%	17,0%	20,9%
	<b>Suma 0 – 6</b>	<b>14,4%</b>	<b>15,7%</b>	<b>21,0%</b>	<b>24,2</b>	<b>26,7%</b>

n = 2.552

L'estudi d'aquestes corbes a partir de les valoracions mitjanes aporta alguna precisió addicional, perquè les mesures de concentració permeten treballar amb submostres més grans i seguir l'evolució per a cada any d'edat. I així podem comprovar que les valoracions mitjanes són molt similars, tècnicament iguals, fins al primer curs de l'ESO, i comencen a divergir a partir dels 13 anys d'edat, amb punts màxims de distanciament als 14 i 15 i una curiosa aproximació als 16 anys, com si la finalització de l'ESO i el començament d'una nova etapa educativa igualés les expectatives. No obstant això, posteriorment es torna a enregistrar una diferència favorable a l'escola privada i un moviment final d'aproximació. Vegem-ho en forma de gràfic.

### Gràfic 16. Valoració de les relacions amb el professorat per edat i tipus de centre

Valoracions mitjanes per edat i titularitat del centre, escala de 0 a 10  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**



És massa evident que aquests problemes de relació amb el professorat són, en gran part, la manifestació de dificultats d'integració i de rendiment acadèmic que es concentren de manera desproporcionada durant l'ensenyament obligatori a l'escola pública i poden generar problemes de disrupció i d'indisciplina que, finalment, afecten la convivència i la tasca docent.

## Notes

---

<sup>3</sup> Les preguntes formulades a l'alumnat d'educació primària i d'educació secundària són comparables. No obstant això, la formulació literal de les preguntes pot presentar lleugeres diferències. En aquest cas, a l'educació primària es feia referència als *nens i nenes de l'escola (Com et trobes amb els nens i nenes de l'escola?)* i a l'educació secundària als *companys i companyes*. Per raons de simplicitat, en aquest informe es farà referència a la formulació retinguda per l'educació secundària.

<sup>4</sup> En hipòtesi, els nivells de satisfacció d'aquesta escala estan positivament correlacionats amb la percepció de ser acceptat, inclòs en un grup de companys i en les seves activitats lúdiques, de ser objecte d'ajuda, d'orientació i de confidències. Per contra, està negativament correlacionat amb les percepcions de conflicte i amb les deslleialtats. Lamentablement, no coneixem estudis específics en aquest camp realitzats a Catalunya, de manera que hem de sostenir aquesta hipòtesi en investigacions realitzades fora de Catalunya, com ara les de Parker, J.G i Asher, S.R. (1993) "Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction". *Developmental Psychology*, 29: p. 611 – 621.

<sup>5</sup> Llengua amazic: llengua camitosemítica (afroasiàtica) parlada a l'Àfrica del Nord, tradicionalment anomenada *berber*. <http://www.termcat.cat>

<sup>6</sup> Salmivali, C, Huttunen, A., Lagerspetz, K. (1997), "Peer networks and bullying in schools". *Scandinavian Journal of Psychology*, 38 (4): p. 305-312.

<sup>7</sup> En aquest àmbit existeix una considerable bibliografia que no podrà ser tractada en el present informe perquè ens allunyaria de l'objecte central de l'*Enquesta de convivència escolar i seguretat a Catalunya*. No obstant això, suggerim que els futurs estudis sobre els maltractaments a l'escola dediquin més atenció a aquesta dimensió del problema. Una revisió dels procediments de mesura d'aquestes variables la podem trobar a Ladd, G. W., (2005) *Children Peer Relations and Social Competence: A Century of Progress*. Yale: Yale University Press. I una confirmació recent de les conseqüències de la marginació dels nens i nenes petits sobre el seu rendiment escolar i sobre la probabilitat de ser objecte de maltractament en el futur a Buhs, S.E. i Herald, L.S., i Ladd, G. H., (2006) "Peer Exclusion and Victimization: Processes That Mediate the Relation Between Peer Group Rejection and Children's Classroom Engagement and Achievement". *Journal of Educational Psychology*, Vol. 98, No 1: p. 1-13. Disponible a Internet.

<sup>8</sup> Alguns estudis que senyalen aquesta tendència són dos de Javier Elzo, (2005). *L'educació del futur i els valors*. Debats d'Educació. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, i (2004). "El papel de la escuela como agente de socialización". *Contextos educativos y acción tutorial*. Actes del Curso de Verano 2003, Fundación Universidad de Verano Castilla y León, Segovia. Madrid: Instituto Superior de Formación del Profesorado, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. I també vegeu els estudis realitzats per diversos autors com: Elzo, J. (Dir.), Laespada, M.T., Pallarès, J. (2003). *Más allá del botellón: análisis socioantropológico del consumo de alcohol en los adolescentes y jóvenes*. Madrid: Agencia Antidroga, Consejería de Sanidad, Comunidad de Madrid. González Blasco, P. (Dir.), González-Anleo, J., Elzo, J., González-Anleo Sánchez, J.M., López Ruiz, J.A., Valls Iparraguirre, M. (2006). *Jóvenes españoles 2005*. Madrid: Editorial S.M. Fundación Santa María. I, finalment, Megías, E. (Dir.), Comas, D., Elzo, J., Navarro, J., Vega, A. (1999). *Los docentes españoles y la prevención del consumo de drogas*. Madrid: Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.

<sup>9</sup> Alguns estudis relativament recents i prometedors es concentren en la relació entre els estils de gestió docent o l'organització escolar i els maltractaments (*bullying*). No tenim constància que s'hagin dut a terme recerques empíriques amb aquest enfocament a Catalunya ni al conjunt de l'Estat. Pel que fa a l'experiència internacional, vegeu Roland, E. (1998). *School Influences on Bullying*. Durham: University of Durham, i també Roland, E., Galloway, D. (2002). "Classroom influences on bullying" a *Educational Research*, Vol. 44, Winter 2002: p. 299-312.

<sup>10</sup> En l'àmbit dels estudis de victimització aquest fenomen ha estat reiteradament comprovat en diversos estudis empírics, com ara l'*Enquesta de seguretat pública de Catalunya*, ([http://www.gencat.net/interior/docs/int\\_espc04.htm](http://www.gencat.net/interior/docs/int_espc04.htm)).



# Hi ha alumnes maltractats a la teva classe?

## Percepcions subjectives sobre l'existència de maltractaments

### Punts destacats

#### **Percepcions subjectives sobre l'existència de maltractaments**

##### **Un de cada tres alumnes coneix a la seva classe algun noi o noia maltractat**

Un 37,3% de l'alumnat afirma conèixer companys o companyes del seu grup classe amb els quals altres companys d'escola es fiquen *sovint per molestar-los* (el 49,3% a primària i el 29,5% a secundària). La comparació amb les dades de l'enquesta que es va dur a terme el curs 2000-2001 permet afirmar que la percepció a secundària s'ha incrementat cinc punts al llarg d'aquests anys, del 24,3% al 29,5%. No obstant això, una anàlisi més detallada demostra que aquesta dada no reflecteix un increment dels casos d'alumnes maltractats, sinó de la consciència del problema.

##### **Les percepcions a l'escola pública i a la privada presenten evolucions diferenciades**

El percentatge de l'alumnat que opina que a la seva classe hi ha algú amb el qual els altres companys d'escola es fiquen sovint per molestar-lo és del 35,9% a l'escola pública i arriba al 39,5% a la privada, és a dir, està quatre punts per sobre. Aquesta percepció més elevada pot indicar una major sensibilitat al problema que, com veurem més endavant, no s'ha de traduir necessàriament en un major nombre d'experiències de victimització.

##### **Les relacions crítiques amb els companys incrementen la percepció de maltractaments**

L'alumnat que no es troba bé amb els altres nois i noies de l'escola (puntuacions de 0 a 4) constitueix el 3,6% del total, però, entre aquest, gairebé dos de cada tres perceben casos de maltractaments en el seu grup. Evidentment, es tracta d'una subpoblació molt reduïda, però la desproporció és notable i és sistemàtica: la percepció dels maltractaments disminueix proporcionalment a mesura que es puntua millor la relació amb la resta d'alumnes.

##### **Un 16% de l'alumnat sent força o molta por de ser maltractat a l'escola**

Els sentiments de por varien amb l'edat (tendeixen a la baixa), però també crida l'atenció la diferència entre noies i noies, així com l'oscil·lació de la por associada al final de l'educació primària i a l'inici de la secundària, sobretot en el cas de les noies. Són les noies i l'alumnat de menys edat relativa els que tenen més por, simplement perquè se senten més febles. Perceben amb realisme que les víctimes són seleccionades entre els que tenen dificultats per defensar-se, i la primera dificultat, però no l'única, és generalment la força física.

##### **Hi ha una correlació positiva entre la grandària dels centres i els sentiments de por**

Els sentiments de por són més intensos a l'escola privada (un 18,9% de l'alumnat afirma que té força o molta por de ser maltractat) que a la pública (un 14,3%), tot i que el nombre de



casos de maltractaments coneguts és similar en els dos sectors i la percepció de la disciplina existent al centre és superior a l'escola privada. Una possible variable explicativa podria tenir relació amb la grandària dels centres i en el fet que els centres privats integren la primària i la secundària en una sola estructura: l'existència de molts alumnes en unes instal·lacions properes o relacionades sembla incrementar els sentiments de por dels més petits.

### **Les relacions crítiques amb els companys incrementen els sentiments de por**

Hi ha una associació significativa i conceptualment directa entre la valoració de la relació amb els companys i les companyes de l'escola i els sentiments de por. L'associació és particularment nítida entre els que puntuen les relacions amb la resta de l'alumnat per sota dels 5 punts. En aquest grup, els que afirmen sentir *molta o força por* són gairebé el doble que en el conjunt de la població. Concretament, un 30,7% contra un 16% de mitjana.

# Hi ha alumnes maltractats a la teva classe?

## Percepcions subjectives sobre l'existència de maltractaments

### Precisions terminològiques i conceptuals

Les accions negatives continuades contra un alumne poden afectar-lo amb una intensitat equivalent o superior a la de multitud d'il·lícits tipificats. Considerades de manera aïllada aquestes accions semblen trivials (burles, empenyes, alguna destrossa, algun furt...), però el conjunt dels fets finalment experimentats per un noi o una noia sotmesos a accions negatives continuades poden tenir efectes substancials, fins i tot greus. El que resulta decisiu en aquests casos és la freqüència de les accions, el temps durant el qual la víctima hi està sotmesa i la desigualtat de la relació, és a dir, la impossibilitat de defensar-se amb eficàcia dels agressors. No importen tant els fets aïllats com l'establiment d'una relació abusiva que pot tenir conseqüències molt severes per a les víctimes.

Malgrat la importància d'aquest fenomen, no comptem amb un terme generalment acceptat per designar-lo. Hi ha termes propers, però inapropiats, poc utilitzats o simplement discutibles. Així, per exemple, els autors d'accions negatives estarien a prop dels *matons* i les víctimes recordarien als *caps d'esquila*. Però aquests termes no s'ajusten al nostre objecte i poden tenir connotacions inapropiades. El llenguatge col·loquial, per la seva banda, descriu aquestes situacions de manera expressiva, com ara *ficar-se amb algú* o *putejar-lo*. I no és inusual que l'expressió vagi acompanyada de referències a la intensitat o al temps: *ficar-se sense parar*, *putejar tot el curs*. Però la força expressiva del llenguatge col·loquial no s'adequa sempre a les necessitats de la nomenclatura estadística.

Per altra banda, la literatura professional en català o castellà tampoc no compta amb una terminologia consolidada i és, a vegades, conceptualment imprecisa. Es parla de manera gairebé indistinta d'*abús*, d'*intimidació*, d'*assetjament* o, fins i tot, es reproduïx la concepció normativa dels fets. Malgrat les dimensions que ha adquirit el debat públic i malgrat les iniciatives que s'han dut a terme darrerament en aquest àmbit, no podem donar per descomptat que els *maltractaments* constitueixen un concepte generalment conegut i definit de forma similar per tothom, especialment per tot l'alumnat.

En tot cas, no disposem de termes comparables a la veu anglesa *bullying* o a les expressions basades en l'arrel *mob* (*mobbing*, etc.) que s'han estès especialment al nord d'Europa. La paraula *bullying* és d'ús corrent als països anglosaxons i està generalment acceptada per descriure les accions negatives contra persones en situació de feblesa, especialment a l'escola<sup>11</sup>. I el terme *mobbing*, amb independència de la seva significació inicial com a agressió grupal contra individus aïllats, també s'ha fet d'ús general als països nòrdics per designar les accions negatives entre iguals a l'escola<sup>12</sup>.

No obstant això, és freqüent que les enquestes escolars en aquests països vagin precedides d'una definició més precisa del concepte per determinar, en la mesura del possible, que totes les respostes es refereixen als mateixos fets. En aquests qüestionaris, dissenyats sovint a partir

dels treballs de Dan Olweus, és freqüent que alguna pregunta introductòria es refereixi al concepte genèric de *bullying* o *mobbing*: és a dir, es comença preguntant genèricament als entrevistats si ells han estat objecte d'aquest comportament (o si ells l'han dut a terme), i es pregunta després sobre una sèrie d'accions negatives concretes i la seva freqüència<sup>13</sup>.

Sense aprofundir ara en els avantatges i els inconvenients dels diversos enfocaments existents en aquest àmbit de recerca<sup>14</sup>, podem constatar simplement que no hi ha cap expressió similar en català i no es compta amb una definició del concepte generalment coneguda i acceptada. En el qüestionari de l'ECESC s'ha optat, doncs, per una expressió genèrica: *maltractaments*, i s'ha decidit introduir-la amb una breu explicació en utilitzar-la per primer cop<sup>15</sup>:

Diuen que hi ha nois o noies MALTRACTATS a les escoles. Nois o noies amb els quals altres companys d'escola es fiquen SOVINT per MOLESTAR-LOS, per exemple, es burlen d'ells, els deixen de banda, els roben, els peguen o els amenacen sovint.

En aquesta formulació la referència al desequilibri de poder entre els agressors i les víctimes és *implícita*, és a dir, se sobreentén a partir de la freqüència amb la qual tenen lloc les accions negatives. Concretament, la veu *sovint* es fa servir dues vegades i la primera ressaltada en majúscules per connotar la *facilitat*, la *impunitat* i, en definitiva, les dificultats per defensar-se de la víctima.

Es va decidir no esmentar explícitament el desequilibri de poder, sobretot, per facilitar la comparabilitat amb les dades de l'enquesta realitzada el curs 2000-2001, on s'havia optat precisament per posar l'èmfasi en la *freqüència* de les accions negatives, considerant que és de comprensió immediata i tècnicament implica l'altra: les accions negatives no es poden produir sovint si les relacions de poder entre agressors i víctimes són equilibrades. Addicionalment, les dificultats per defensar-se (en el límit, la impossibilitat de fer-ho) no són sempre òbvies per als implicats, ni són emocionalment neutres. No ho són ni per a les mateixes víctimes que, a vegades, experimenten sentiments de culpa per no haver-se defensat amb eficàcia.

Pel que fa a la resta, a partir d'aquesta definició es van esglaonar les preguntes intentant una aproximació al concepte a partir de cinc àmbits temàtics que corresponen a cinc realitats diferents i empíricament controlables, per tant, mesurables:

- la percepció de casos de maltractament en l'entorn immediat de l'alumne (la classe, l'escola)
- el sentiments de por a l'escola experimentats per l'alumne
- les accions negatives experimentades personalment com a víctima
- la classificació subjectiva d'aquestes accions negatives com a maltractaments o no
- la valoració de la importància conjunta de les accions negatives experimentades

S'ha optat, doncs, per una aproximació més atenta a la comprensió de l'alumnat que als requeriments d'una definició formal. És a dir, s'ha optat per introduir el concepte amb una definició *intuitiva*, orientant la seqüència de preguntes de manera que permetin avançar progressivament cap al nucli dur de la problemàtica.

Aquesta seqüència s'obre immediatament després de respondre com es troben amb els seus companys i companyes d'escola, fent una pregunta sobre els casos de maltractament que han observat a la seva classe (a secundària es pregunta també pel conjunt de l'escola) i acostant-se a les seves vivències personals a través d'una nova pregunta sobre els possibles sentiments de por que hagin experimentat a l'escola. A continuació ja es comencen a enregistrar les accions negatives concretes que han patit personalment (burles, insults, robatoris, cops, amenaces...).

A efectes d'anàlisi, es consideren *continuades* les accions negatives que han passat un cop a la setmana o més, però al qüestionari el mateix alumne té ocasió de confirmar si, en resum, s'han ficat sovint amb ell per molestar-lo. Finalment, es mesura la gravetat subjectiva dels fets d'acord amb les valoracions de la mateixa víctima. Per fer-ho, es demana que puntuïn la importància conjunta de les accions negatives experimentades en una escala de 0 (no tenen gens d'importància) a 10 (tenen moltíssima importància) i es proposa centrar l'anàlisi en el fets que han estat considerats d'una importància de 5 a 10 punts, sobretot en els que han rebut valoracions de 7 a 10 punts.

Entenem que l'indicador sintètic dels maltractaments entre iguals existents a l'escola catalana s'ha de basar sobretot en les afirmacions de les mateixes víctimes, però a efectes d'anàlisi tenen també una rellevància especial les accions negatives freqüents, sobretot si han estat valorades de 7 a 10 punts en una escala de 0 a 10. En definitiva, es tracta de centrar l'atenció en les accions que els mateixos alumnes han qualificat de *maltractaments* o han valorat com a *importants*.

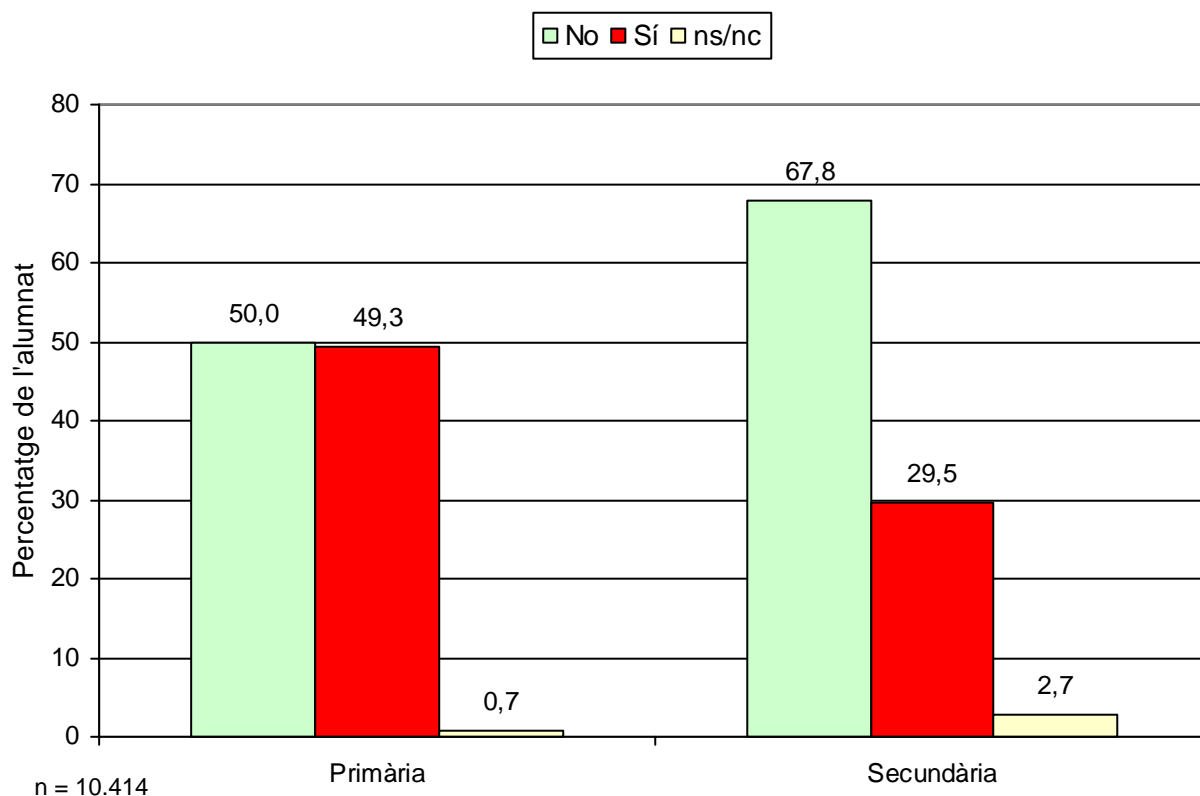
I per arribar a aquest punt, podem seguir la seqüència proposada, començant per descriure la percepció que té l'alumnat sobre l'existència de maltractaments en el seu grup classe.

## La percepció de maltractaments al propi grup classe

Tal com s'ha indicat, l'ECESC planteja la problemàtica dels maltractaments entre iguals de forma seqüencial, començant per abordar la *percepció* del problema entre l'alumnat amb una pregunta comparable a primària i a secundària: *En general, tu creus que hi ha companys o companyes maltractats a LA TEVA CLASSE? (nens o nenes en la versió de primària)*. I les respostes han estat inequívocues: gairebé la meitat de l'alumnat de primària creu que, efectivament, hi ha nens o nenes maltractats al seu grup i quasi el 30% opina el mateix a l'educació secundària. La notorietat del problema és, doncs, considerable i congruent amb la valoració de les relacions entre companys: recordem que a primària era més baixa que a secundària. I, en aquest context, no és gaire agosarat suposar que, en part, es troben pitjor perquè perceben més accions negatives. Tindrem ocasió de tornar sobre el tema.

### Gràfic 17. Percepció de l'existència d'alumnes maltractats al propi grup

Distribució de les respostes a l'Educació primària i secundària  
ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre.



Destaquem ara que aquesta pregunta es fa immediatament després d'exposar la definició de *maltractaments* que fa servir l'enquesta, i que a l'educació primària la definició es presenta verbalment a cada grup abans que l'alumnat respongui a la pregunta, la qual cosa en principi incrementa la comprensió dels nens i de les nenes que responen a la pregunta, permetent aclarir dubtes, introduir matisos o adequar-se a les competències lingüístiques de l'alumnat.

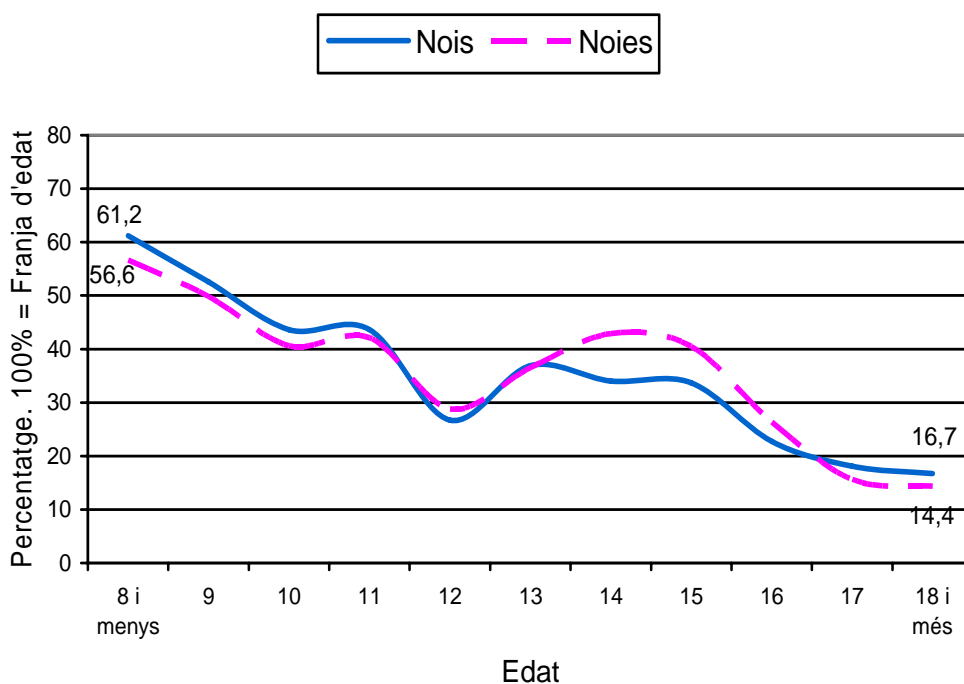
En aquestes condicions no és excessiu afirmar, amb paraules del mateix qüestionari, que gairebé la meitat dels nois i de les noies escolaritzats a l'educació primària consideren que a la

seva classe hi ha nens o nenes amb els quals altres companys de l'escola es fiquen sovint per molestar-los; per exemple, es burlen d'ells, els deixen de banda, els roben, els peguen o els amenacen *sovint*. Les xifres obtingudes donen una idea del caràcter generalitzat d'aquest tipus de microvictimització i permeten comprovar que aquesta percepció disminueix amb l'edat. Cap als 8 anys, la majoria dels nens i de les nenes creuen que hi ha algú maltractat al seu grup; cap als 18 anys, només un 16,7% dels nois i un 14,4% de les noies ho pensen.

### Gràfic 18. Percepció de l'existència d'alumnes maltractats al propi grup per edat

Distribució de les respostes per edats

ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària



n = 10.414

La percepció del problema entre les noies està dos o tres punts per sota de la percepció entre els nois fins a l'adolescència, produint-se el canvi aproximadament entre els 14 i 16 anys d'edat, una etapa en la qual les noies es fan més conscients de l'existència d'accions negatives continuades potser a causa del procés de maduració personal i de l'increment de la microvictimització específica de gènere.

Complementàriament, es demanava a l'alumnat que precisés el nombre de casos d'aquestes característiques que es produïen a la seva classe. I els que van respondre afirmativament, és a dir, els que informaven de l'existència d'algun noi o noia maltractats a la seva classe indicaven majoritàriament que només es produïa un cas (43,2% de les respostes afirmatives; 14,6% del total) o dos casos (27,1% de les respostes afirmatives; 9,1% del total).

Es tracta, doncs, d'un fenomen percebut per segments molt amplis de l'alumnat. Un de cada tres alumnes afirma conèixer algun cas a la seva classe. I una xifra d'aquesta magnitud hauria de ser suficient per resoldre els dubtes que puguin subsistir sobre l'existència del fenomen. Els

maltractaments entre iguals a l'escola s'han de definir i s'han de caracteritzar amb més precisió, però la seva existència és difícilment qüestionable. Òbviament, això no suposa que els casos observats siguin greus, ni que els casos greus siguin freqüents, més aviat al contrari. Tindrem ocasió d'aprofundir en aquest punt, però ja ara hem d'assenyalar que el fenomen està estès pel conjunt del sistema, tant a l'educació primària com a la secundària, i que tots els centres d'ensenyament haurien de mantenir-se alerta, sense excepcions i sense reduir el concepte de maltractament als supòsits més tràgics o als estereotips mediàtics.

L'existència d'un 60,8% de l'alumnat que no ha observat cap cas en el seu entorn immediat (1,9% no respon) no autoritza les interpretacions laxistes. Aquesta majoria sembla constituir-se per agregació d'experiències diferents que inclouen, naturalment, grups en els quals no es produeixen casos de maltractament, però també situacions de desconeixement per manca d'atenció, d'inconsciència o, fins i tot, de manca d'empatia pels que pateixen el problema.

Però en aquest punt sembla que s'estigui produint algun canvi. Com s'ha assenyalat anteriorment, durant el curs 2005-2006 el 29,5% de l'alumnat de secundària afirma haver observat algun cas de maltractament al seu grup, i durant el curs 2000-2001 la xifra equivalent va ser del 24,3%. És a dir, en quatre anys s'ha produït un increment de més de cinc punts en la percepció del problema i, paradoxalment, aquesta dada constitueix un signe esperançador perquè en aquest cas reflecteix un increment de la consciència i no un augment dels casos. Com observarem més endavant, la prevalença comparable, és a dir, el percentatge de nois i de noies que es poden considerar maltractats a l'educació secundària no s'ha incrementat significativament des del curs 2000-2001. I podem indicar que la mitjana de casos de maltractament identificats al grup classe també és similar al que es va registrar fa quatre anys, situant-se lleugerament per sobre dels dos casos per grup si ens basem només en les respostes de l'alumnat que identifica algun company o companya maltractat. Tot i que, lògicament, si fonamentem el càlcul en el conjunt de l'alumnat (no coneixen cap cas = 0) la mitjana disminueix enèrgicament, situant-se al voltant dels 0,75 casos per grup.

Els grups classe en els quals no s'informava de cap alumne objecte d'accions negatives continuades era, en xifres rodones, del 7% (40 grups d'un total de 555 a la mostra). A la resta, és a dir, al 93% dels grups, s'enregistraven respostes afirmatives i negatives i la quantificació del nombre de casos entre els diferents alumnes no era coincident. És obvi que en aquest punt s'ha d'aprofundir en la recerca i creuar de manera individualitzada els casos autoinformats per les víctimes o els victimitzadors amb els assenyalats pels companys i les companyes o el professorat. Aquesta important investigació encara no s'ha dut a terme a Catalunya i els requeriments d'anonimat de l'ECESC impedièren abordar-la en aquesta edició. No obstant això, aquesta recerca és indispensable per validar un qüestionari de referència, i aconsellem que es dugui a terme, en línia amb la investigació internacional en aquest àmbit<sup>16</sup>, amb una mostra reduïda d'alumnes i de professors i els permisos necessaris de l'administració educativa, dels centres i dels progenitors per poder creuar les diverses fonts d'informació de manera individualitzada.

Amb les dades disponibles actualment, ens hem de limitar a constatar que les percepcions varien entre els diversos alumnes d'un mateix grup, i això suposa que tenen experiències diferents o no valoren de la mateixa manera les experiències compartides. En tot cas, hi ha motius per pensar que la percepció del problema dels maltractaments es produeix sobretot entre els que estan més afectats per les accions negatives continuades i es tendeix a relativitzar entre els que no ho estan. I aquesta mateixa hipòtesi és aplicable a tots els membres de la comunitat escolar, inclosos els adults.

Pel que fa a la resta, ja hem vist que l'evolució per edats constitueix una variable de segmentació de primera importància, i aquí ens limitarem a afegir que la corba que té en compte els que no han observat cap cas de maltractaments al seu grup (casos observats = 0) és novament decreixent des d'un màxim d'1,24 nois o noies amb els quals altres companys es fiquen sovint per molestar-los *al principi* del cicle mitjà d'educació primària, fins a un mínim de 0,29 per grup al final de la secundària postobligatòria<sup>17</sup>.

Però aquí hem d'assenyalar, sobretot, que la distribució per centres i per grups tampoc és homogènia. Aquesta interessant qüestió s'haurà de presentar a tall d'hipòtesi, ja que l'ECESC és especialment rigorosa en qüestions d'anonimat i està dissenyada de manera que no es puguin inferir resultats a nivell de centre. És a dir, no només es preserva l'anonimat dels nois i de les noies que contesten el qüestionari sinó que, addicionalment, es dissenya la mostra limitant el nombre de grups entrevistats a cada centre amb l'objectiu que resulti tècnicament impossible generalitzar per una escola en concret i, per tant, poder comparar la situació entre dos o més centres. S'ha optat per aquest disseny perquè resulta especialment garantista però, en aquest cas, ens obliga a parlar amb cautela d'un assumpte important.

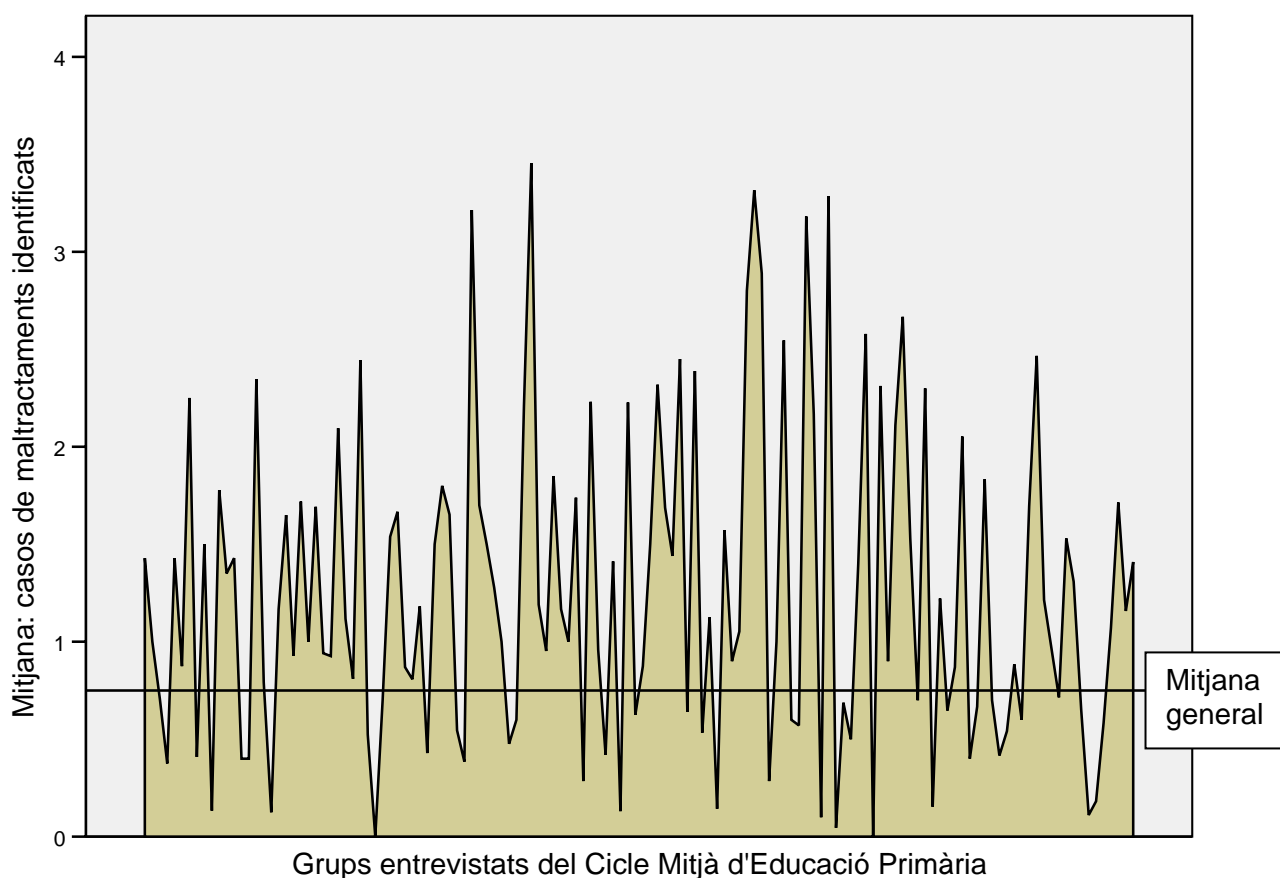
Les dades disponibles enregistren percepcions força desiguals entre els diferents centres d'ensenyament i, per tant, no es pot descartar un *efecte centre*. És a dir, centres aproximadament comparables semblen enregistrar percepcions força desiguals en matèria de maltractaments i, més enllà de les diferències aleatòries o de les situacions idiosincràtiques, la possible existència de diferències atribuïbles a les pràctiques organitzatives, pedagògiques, convivencials o de resolució de conflictes de l'escola comporta una esperança, ja que suggereix que les actuacions dels centres poden marcar una diferència en matèria de maltractaments.

En tot cas, és evident que la dispersió dels resultats per grups és considerable, i disminueix però no desapareix amb l'edat. Resultaria difícilós reproduir aquí els resultats del 555 grups però, a tall il·lustratiu, ens podem concentrar en els 134 grups del cicle mitjà d'educació primària que, com podem recordar, enregistren les xifres més elevades en els àmbits clau: el 55,7% creuen que hi ha algun alumne maltractat en el seu grup, la mitjana de casos de maltractaments identificats arribaria a 1,24 (comptant també els que no identifiquen cap cas, valor = 0), la desviació típica seria 1,453 i el nombre de nois i de noies entrevistats 1.950. D'una manera impressionista podem reproduir les mitjanes dels casos de maltractaments enregistrades a tots els grups del cicle mitjà d'educació primària amb un gràfic d'àrees.



### Gràfic 19. Percepció de l'existència d'alumnes maltractats al propi grup per mitjanes del cicle mitjà d'educació primària

Distribució de les mitjanes de 134 grups classe del cicle mitjà d'educació primària  
ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre

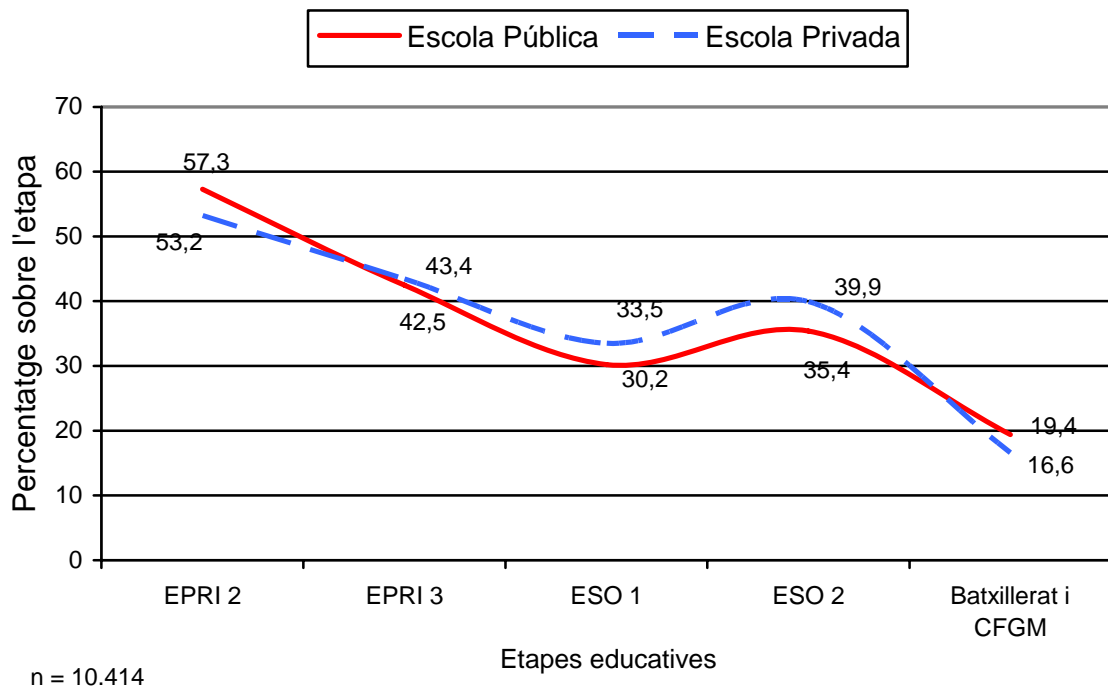


Amb les dades disponibles, no podem descartar, doncs, l'existència d'un *efecte centre* que explicaria una part de la variabilitat enregistrada, sobretot tenint en compte que les altres correlacions considerades a l'ECESC són insuficients per justificar aquestes diferències.

No obstant això, hi ha altres correlacions significatives. Per començar les percepcions a l'escola pública i a la privada són diferents i registren una evolució desigual al llarg de les diverses etapes formatives. A l'escola pública, el 35,9% de l'alumnat opina que a la seva classe hi ha algú amb el qual els altres companys d'escola es fiquen sovint per molestar-lo, i la xifra equivalent a l'escola privada és significativament superior, arriba al 39,5%, és a dir, està quatre punts per sobre. Però aquí s'està parlant de percepcions i no d'experiències de victimització, i una percepció més elevada també pot ser un indicador de sensibilitat al problema. Tornarem sobre aquesta qüestió quan estudiem el nombre de nois i de noies efectivament maltractats a les escoles, però ja podem avançar que, en termes generals, l'alumnat de l'escola privada no està més afectat pels maltractaments que l'alumnat de la pública, però la seva percepció del problema sí que és més intensa i la interpretació d'aquest fet no és òbvia a partir de les dades disponibles.

## Gràfic 20. Percepció de l'existència d'alumnes maltractats al propi grup per titularitat del centre i etapa educativa

Distribució de la percepció a les escoles públiques i privades, per etapes educatives  
ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre



Pel que fa a la resta, retrobem un esquema similar al que ja hem assenyalat en analitzar la valoració en una escala de 0 a 10 de les relacions amb els companys i les companyes. Tornem a comprovar que la llengua de preferència de l'alumnat diferencia de forma notable entre les subpoblacions que parlen preferentment les llengües oficials i la minoria que no ho fa (el 3,6% del total). Gairebé el 42,9% dels que s'expressen preferentment en alguna llengua no oficial perceben casos de maltractament en el seu grup, contra una mitjana de 37,3% per al conjunt de l'alumnat.

Per contra, les variables dicotòmiques referides al lloc d'origen (Catalunya, Estat espanyol, OCDE, etc.), assenyalen que la percepció del problema tendeix a ser més elevada entre els nascuts a Catalunya o a Espanya, tot i que algunes submostres són massa minses per pronunciar-s'hi taxativament. Les excepcions aparents, com ara la dels nois i les noies nascuts a l'Àfrica, es produeixen pel pes dels que encara parlen preferentment les seves llengües d'origen. Per il·lustrar aquest punt, podríem assenyalar que el 42% dels nois i les noies provinents de l'Àfrica (86 casos d'un total de 205) consideren que hi ha alumnes maltractats a la seva classe, una xifra clarament per sobre de la mitjana. Però si comptabilitzem els que han optat per modificar les seves preferències lingüístiques, la xifra es redueix al 18,1%, és a dir, una de les més baixes de tots els subgrups estudiats.

Finalment, s'ha d'indicar que la percepció de maltractaments per part dels nois i les noies escolaritzats no mostra correlacions sistemàtiques amb la grandària del centre, el percentatge d'alumnes immigrants matriculats al centre o les beques de menjador concedides. Semblaria

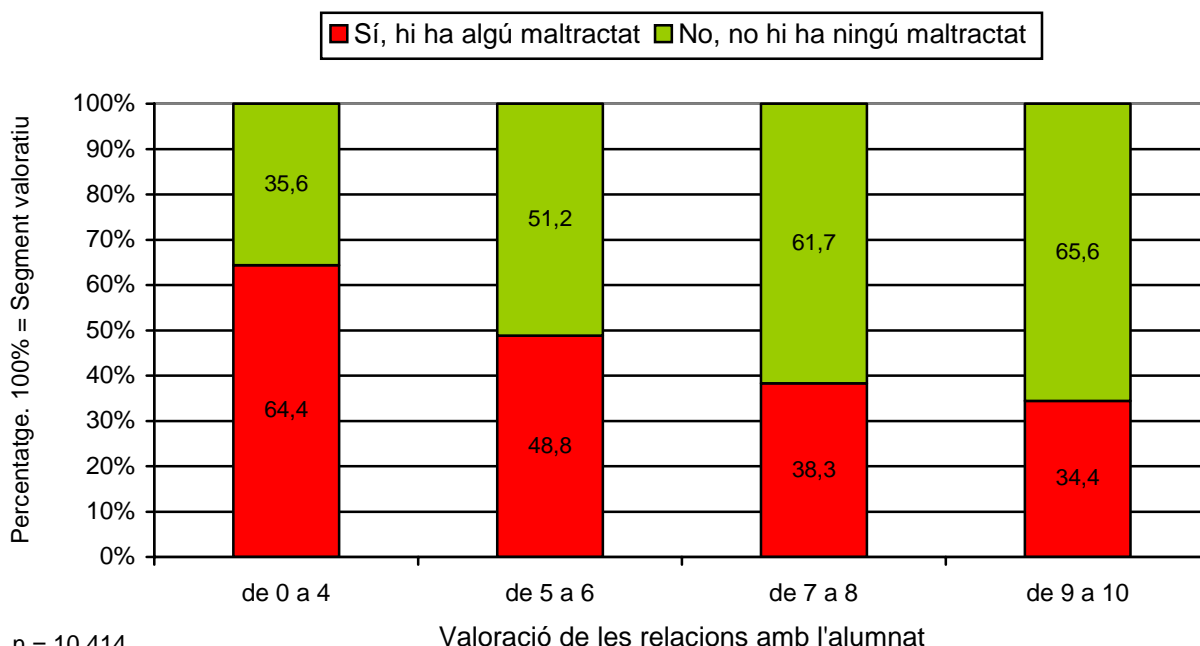
que aquests assumptes, òbviament importants, no tinguessin una relació directa amb la percepció de les accions negatives continuades per part de l'alumnat.

I, pel que fa a la tipologia d'escoles, les úniques que mostren un diferencial significatiu i favorable són les escoles de primària rural on la percepció del problema està uns deu punts percentuals per sota de la percepció mitjana del problema a l'educació primària (mitjana a primària: 49,3%; mitjana a primària rural: 39,2%). Una dada òbviament significativa que, no obstant això, no ens autoritza a generalitzar i parlar dels avantatges dels centres petits. Més enllà del cas específic de les escoles rurals, les percepcions més baixes es produeixen als centres més grans, és a dir, als centres que compten amb més de 1.000 alumnes matriculats (41,0%) que, per altra banda, són sovint privats.

Per acabar aquest apartat, podem relacionar breument la valoració dels companys amb la percepció dels maltractaments. L'alumnat que no es troba bé amb els altres nois i noies de l'escola (puntuacions de 0 a 4) constitueixen el 3,6%, però gairebé dos de cada tres perceben casos de maltractaments en el seu grup. Evidentment, es tracta d'una sub població molt reduïda, però la desproporció és notable i és sistemàtica: la percepció dels maltractaments disminueix proporcionalment a mesura que es puntua millor la relació amb la resta d'alumnes. Per visualitzar aquesta tendència, s'ha elaborat un gràfic que relaciona la valoració dels companys en l'escala de 0 (m'hi trobo molt malament) a 10 (m'hi trobo molt bé), segmentada en quatre grups, diferenciant per a cada segment el percentatge dels que pensen que a la seva classe no hi ha nois o noies maltractats i els que pensen que sí que n'hi ha. El gràfic és força il·lustratiu, però en la seva lectura no hem d'oblidar que les valoracions de 7 a 10 punts concentren el 86,5 % de la mostra, que la franja de 5 a 6 té el 10,1% i, com ja s'ha indicat, la franja més problemàtica, és a dir, la franja que inclou els que valoren les seves relacions amb l'alumnat de 0 a 4 punts concentra només el 3,6% de la mostra. Finalment, amb l'objectiu de presentar un gràfic més entenedor, hem prescindit de la no-resposta acumulada (351 casos de 10.414: 3,4%).

**Gràfic 21. Percepció de l'existència d'alumnes maltractats al propi grup en funció de la valoració de les relacions amb la resta de l'alumnat**

Distribució en funció de com es valoren les relacions amb la resta de l'alumnat  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**



En definitiva, quan parlem d'alumnes que no es troben bé amb els seus companys o que no tenen amics a l'escola, estem parlant d'un fenomen que constitueix, com a mínim, el símptoma d'una problemàtica subjacent o, fins i tot, el marcador d'un tipus de *victimització relacional* que s'haurà d'estudiar més detingudament en el futur, amb un enfocament explícitament psicosocial. Hi ha motius per pensar que les dificultats per relacionar-se amb els companys o les companyes i, molt especialment, la solitud presenten un nivell de correlació amb els maltractaments sobre el que potser no s'ha insistit prou<sup>18</sup>. I, en tot cas, la seva associació amb la percepció dels maltractaments al propi grup és evident.

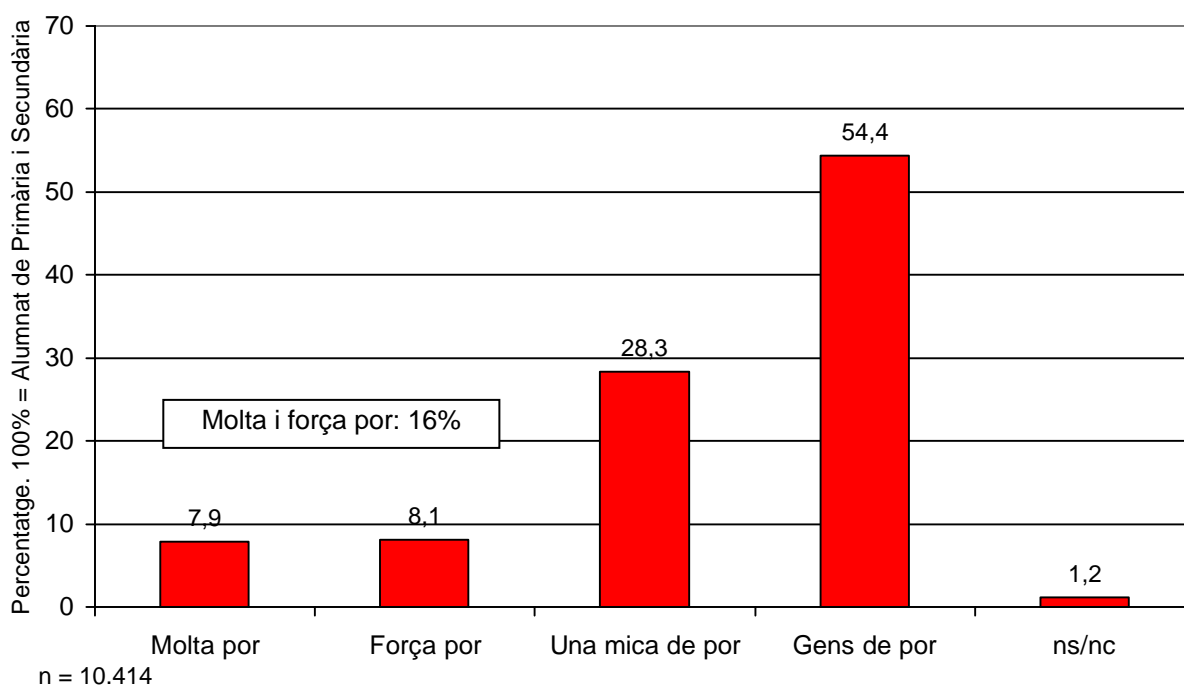
## La por a l'escola

A vegades encara costa admetre que algú pugui sentir por a l'escola, però l'ECESC va considerar convenient preguntar-ho directament als nois i les noies escolaritzats i els resultats han estat instructius. En aquest cas, la pregunta ja no es referia genèricament a l'entorn, als altres, sinó a la mateixa persona entrevistada: *I A TU et fa por que altres nois o noies de l'escola et maltractin durant AQUEST CURS? (nens o nenes en la versió de primària)*. Els resultats indicaven que un 16% de l'alumnat sentia força o molta por de ser maltractat.

### Gràfic 22. Sentiments de por a l'escola

Dades globals

ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària



La xifra és notable, fins i tot, si diferenciem entre l'educació primària i la secundària en un exercici previ a la desagregació detallada per edats.

### Taula 14. Sentiments de por a l'escola segons nivell educatiu

Segmentació per a l'educació primària i la secundària  
ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre

Ensenyament	Molta por	Força por	Una mica	Gens de por	ns/nc
Educació primària	10,3%	8,2%	31,8%	49,0%	0,7%
Educació secundària	6,4%	8,0%	26,0%	57,9%	1,6%

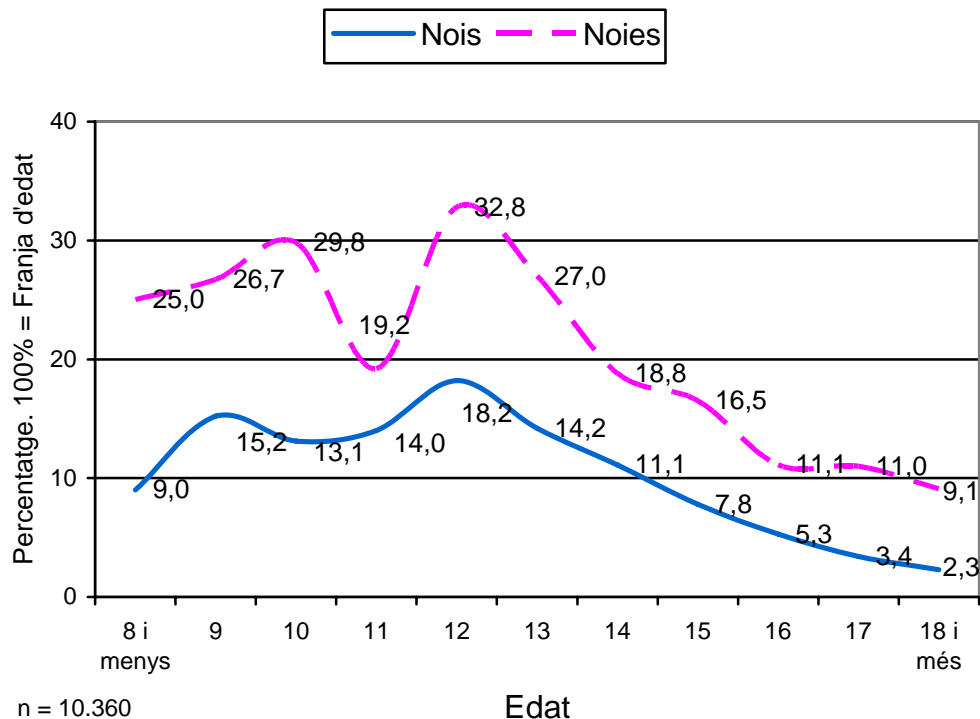
n = 10.414

És evident que els sentiments de por varien amb l'edat i la corba que es presenta a continuació permet visualitzar-ho, però també crida l'atenció la diferència entre nois i noies, així com

l'oscil·lació de la por associada al final de l'educació primària i a l'inici de la secundària, sobretot en el cas de les noies. Després, la davallada dels sentiments de por serà contínua, tot i que entre les noies es manté una minoria notable, lleugerament superior al 9%, que expressa sentiments de por a l'escola més enllà dels 17 anys (2,3% en el cas dels nois).

**Gràfic 23. Alumnat que sent força i molta por a l'escola per gènere i edat**

ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària



Aquestes xifres ens interpel·len per la seva contundència i s'han de tenir en compte des de diversos punts de vista. En primer lloc, cal insistir en els problemes de transició entre l'educació primària i la secundària. Ja abans, en comentar com es troba l'alumnat amb els seus professors i les professores s'assenyalava que es produeix un increment del 64% en el segment que valora el professorat de 0 a 4 punts durant el primer curs de l'ESO, i aquest fet convida a la reflexió. Ara hem d'afegir que increments de la por superiors al 70% entre les noies o del 30% entre els nois, durant aquest mateix curs, també fan pensar que l'acollida a l'ESO és millorable.

Però més enllà d'aquesta reflexió *organitzativa*, les dades assenyalen en una direcció elemental i particularment refractària als tractaments ràpids o superficials. Com podem observar, la por està nítidament correlacionada amb l'edat, gairebé diríem que sembla correlacionada amb la força física: són les noies i l'alumnat de menys edat relativa els que tenen més por, simplement perquè se senten més febles. Perceben amb realisme que les víctimes són seleccionades entre els que tenen dificultats per defensar-se, i la primera dificultat és generalment física, no és la única dificultat, però sí la primera, la més elemental.

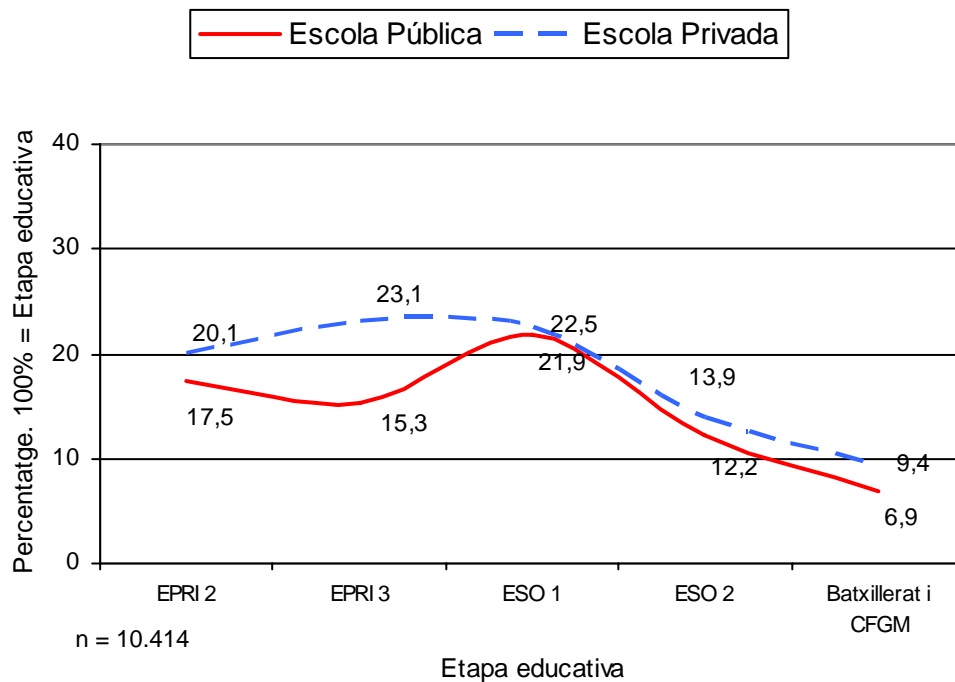
I la protecció que els ofereix l'organització escolar no modifica aquesta vivència bàsica: els que es troben en situació de feblesa són els que tenen més probabilitats de ser sotmesos a

injustícies i, en especial, a accions negatives continuades que massa sovint han passat desapercebudes o han estat trivialitzades. Quan finalment es produeix una intervenció de l'escola els seus efectes no sempre resulten reparadors per a la víctima. En casos extrems poden comportar-li dificultats addicionals, sobretot en casos mal diagnosticats, en els quals poden equiparar les accions negatives sistemàtiques que pateix la víctima amb les seves respostes emocionals, generant situacions de falsa equanimitat que contribueixen a vexar la víctima, a intensificar el seu aïllament i a erosionar la seva autoestima.

En un sentit diferent, també resulten il·lustratives les diferències que s'enregistren entre l'escola pública i la privada. Observem, en primer lloc, l'evolució del percentatge dels que tenen *força o molta por* al llarg de les diferents etapes educatives.

**Gràfic 24. Alumnat que sent *força i molta por* a l'escola per titularitat del centre i etapa educativa**

ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària



Com es pot observar, els sentiments de por són més intensos a l'escola privada que a la pública. Un 18,9% de l'alumnat de l'escola privada afirma que té força o molta por de ser maltractat i la xifra equivalent a la pública és del 14,3%. Aquesta diferència crida l'atenció perquè que no es corresponen amb el nombre de casos de maltractament coneguts, que és similar en els dos sectors, ni es correspon amb la percepció de la disciplina existent al centre, que és superior a l'escola privada. Tornarem sobre el tema, però cal assenyalar que les variables explicatives han de ser unes altres i podrien tenir relació amb la grandària dels centres.

És evident que gran part de la diferència es concentra a l'educació primària, i també és evident que la crisi de la transició entre la primària i la secundària és molt més suau a l'ensenyament privat. Això apunta, en hipòtesi, a un efecte de la tipologia del centre i de les seves dimensions sobre la transició a l'ESO i sobre la por, dos assumptes diferents que aquí apareixen associats. És a dir, els centres privats que inclouen sota una mateixa estructura l'educació primària i la secundària semblen aconseguir una transició més suau, però l'existència de molts alumnes en unes instal·lacions properes o relacionades sembla incrementar els sentiments de por dels més petits. És com si la simple proximitat de molts nois grans generés por als petits.

En aquest sentit, pot presentar-se un creuament general entre els sentiments de por i la totalitat dels centres segmentats per la seva grandària, seguida més específicament pels percentatges mitjans que s'enregistren als centres que integren la primària i la secundària en una estructura única. No cal afegir que aquests últims centres sovint tenen un nombre relativament elevat d'alumnes (prop de la meitat en tenen més de 500).

**Taula 15. Sentiments de por a l'escola segons la grandària del centre**

Distribució per grandària del centre					
<b>ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària</b>					
Grandària del centre	Molta o força por	Una mica de por	Gens de por	ns/nc	Total
Fins a 120	10,8	31,0	57,8	0,5	100
De 120 a 240	15,8	27,4	56,2	0,6	100
De 241 a 360	13,4	27,5	57,7	1,4	100
De 361 a 480	18,2	29,5	50,8	1,5	100
De 481 a 600	14,9	27,6	56,2	1,3	100
De 601 a 1000	17,3	27,1	54,3	1,3	100
Més de 1000 alumnes	18,9	30,1	49,6	1,5	100
<b>Total</b>	<b>16,0</b>	<b>28,3</b>	<b>54,4</b>	<b>1,2</b>	<b>100</b>
<b>Centres que integren l'educació primària i la secundària en una única estructura</b>					
Percentatges del conjunt	19,5	29,9	49,7	1,0	100

n = 10.414

Amb les dades disponibles, la hipòtesi més versemblant apunta, doncs, a una correlació positiva entre la grandària dels centres i els sentiments de por, sobretot a l'educació primària i molt especialment als centres que integren la primària i la secundària en una sola estructura.

Altres variables sociodemogràfiques o escolars semblen tenir un impacte reduït o, fins i tot, negatiu sobre els sentiments de por de l'alumnat. Així, els nois o les noies nascuts als països menys desenvolupats (concretament als països que no formen part de l'OCDE) enregistren nivells de por significativament més reduïts que la resta, assenyalant les considerables interrelacions culturals i actitudinals que es manifesten en els sentiments de por. Concretament el 12,2% de l'alumnat provinent de països en desenvolupament afirma tenir molta o força por, contra una mitjana general del 16% (o del 16,4% per als nascuts a Catalunya).

També es pot trobar alguna associació entre el nombre de beques concedides a un centre i el nivell de por enregistrat, però la relació és feble i complexa: a l'extrem de l'espectre, els centres



on es concedeixen més beques enregistren uns nivells de por relativament baixos, sobretot pel que fa als sentiments de *molta o força por*, però si s'inclouen els que responen *una mica de por*, la situació es tendeix a invertir, la qual cosa ens permet sospitar que ens trobem novament davant d'una qüestió cultural, parcialment solapada amb l'anterior (la referida a la immigració): és a dir, en els ambients socials més modestos, d'on provenen una part dels nois i les noies amb beca de menjador, el reconeixement que es té *molta o força por* és possiblement més circumspecte. A efectes d'anàlisi genèric pot ser, doncs, preferible agregar aquests dos conceptes (o referir-se als que no tenen gens de por) i constatar que, a excepció dels segments socialment més desfavorits, el nivell agregat de por s'incrementa amb la precarietat socioeconòmica.

**Taula 16. Sentiments de por a l'escola segons el nombre de beques de menjador**

Distribució pel nombre de beques de menjador concedides al centre. Percentatges horitzontals  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**

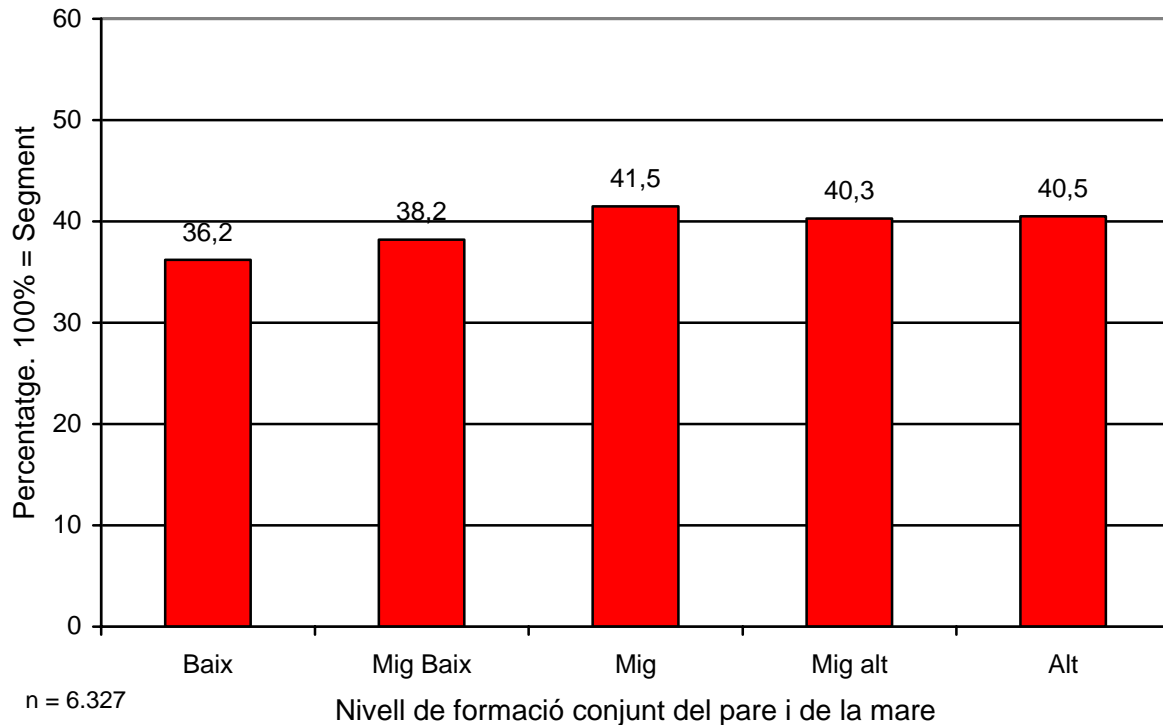
Beques de menjador per estrats	Por: molta o força	Por: una mica	Por: gens	ns/nc	Total: 100% = n
No té menjador	19,1	24,4	55,1	1,3	225
No sol·licitades o no concedides	16,1	26,1	56,5	1,2	3.988
Del 0,1 al 5,0%	16,0	29,4	53,2	1,4	4.697
Del 5,1% al 10%	17,3	30,4	51,3	1,0	809
Del 10,1% al 20,0%	15,1	33,3	51,1	0,5	423
Més del 20,1%	10,7	29,8	58,5	1,1	272
<b>Total</b>	<b>16,0</b>	<b>28,3</b>	<b>54,4</b>	<b>1,2</b>	<b>10.414</b>

Però s'observa de seguida que aquesta relació no és lineal. Al segment on es concedeixen més d'un 20% de beques de menjador es produeix una disminució molt significativa del nivell de por amb independència de l'origen personal o familiar, és a dir, amb independència que provinguin de la immigració o no. Semblaria, doncs, que en aquest segment més precaritzat els criteris valoratius fossin generalment més prudents i menys projectius.

De fet, el nivell de formació conjunt del pare i de la mare confirmen aquesta apreciació: als sectors socials amb un nivell educatiu més modest l'expressió dels sentiments de por és més continguda, amb una diferència de més de 4 punts percentuals amb la franja amb un major nivell d'estudis. Per facilitar l'exposició gràfica hem agregat els tres nivells de por que enregistra l'ECESC: *molta por*, *força por* i *una mica de por*.

### Gràfic 25. Alumnes que tenen algun sentiment de por a l'escola segons el nivell educatiu conjunt del pare i de la mare

Distribució pel nivell educatiu conjunt del pare i de la mare (*molta, força i una mica de por*)  
ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària



Gairebé per concloure aquest apartat, podem constatar també que hi ha una associació significativa i conceptualment directa entre la valoració dels companys i les companyes de l'escola (*Com et trobes amb els companys i les companyes...?* Escala de 0 a 10) i els sentiments de por. L'associació és particularment nítida entre els que puntuen les relacions amb la resta de l'alumnat per sota dels 5 punts. En aquest grup, els que afirmen sentir *molta o força por* són gairebé el doble que en el conjunt de la població. Concretament, un 30,7% contra un 16% de mitjana.

Potser la millor manera de presentar aquestes dades és creuant els valors vàlids, és a dir, creuant els resultats sense tenir en compte els que no contesten o no saben contestar algunes de les dues preguntes.

En resum, entre els que tenen relacions insatisfactòries amb els seus companys i companyes, més de la meitat expressen certa por de ser maltractats (*molta, força o una mica*). L'associació de les dues problemàtiques és, doncs, significativa.

## Taula 17. Sentiments de por a l'escola segons la valoració de la relació amb els companys i les companyes

Distribució d'acord amb la valoració de com es troben amb els companys i les companyes de l'escola ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària

<i>Et fa por que et maltractin?</i>	<i>Com et trobes amb els companys i les companyes de l'escola?</i> Escala de 0 a 10			
	0 - 4	5 - 6	7-8	9-10
Molta i força por	31,3%	20,2%	16,0%	14,7%
Una mica de por	23,2%	30,6%	32,0%	27,1%
Gens de por	45,5%	49,2%	52,0%	58,2%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Resumint, és possible que els sentiments de por s'hagin incrementat els darrers anys. L'edició de l'enquesta que es va dur a terme el curs 2000-2001 a l'educació secundària formulava la pregunta sobre la por d'una manera que no resulta estrictament comparable: *...aquest curs, hi ha algun alumne de l'escola que et faci por?*, i el 85,3% va contestar negativament. Enguany s'ha preguntat si *... et fa por que altres nois o noies de l'escola et maltractin...?*. I a l'educació secundària només el 57,9% han contestat negativament. No cal reiterar que no es preguntava exactament el mateix i, per tant, no es poden comparar els resultats numèrics. No és pot dir, específicament, que els sentiments de por s'han incrementat en més de 27 punts percentuals, però la diferència és de tal magnitud que obliga a mantenir-se alerta.

En definitiva no és impossible que s'estigui produint un increment dels sentiments d'inseguretat entre l'alumnat que, probablement, respongui a una amalgama de problemàtiques que no es limita als maltractaments. Com a mínim, hauríem d'afegir la microvictimització, els comportaments disruptius i la victimització convencional, però els maltractaments semblen ocupar un lloc d'importància estratègica entre els fets que vulnereu les normes de convivència a l'escola. I ara no ens referim únicament al retret ètic i normatiu que mereixen els maltractaments, sinó també a la capacitat nuclear d'una reacció àmplia i enèrgica a favor de la convivència amb efectes positius en tots els àmbits, fins i tot en els àmbits disciplinaris i docents.

## Notes

---

<sup>11</sup> L'*Oxford Dictionary* defineix *bully* com a person (or animal) who makes himself or herself a terror to the weak or defenceless i *bullying* com to intimidate, to abuse.

<sup>12</sup> De fet, *mobbing* també és un terme anglès, d'origen llatí (de *mobile vulgus*) que s'ha incorporat a diverses llengües per designar les agressions d'un grup contra un individu aïllat i, per extensió, les accions negatives entre iguals. La seva especial popularitat als països nòrdics sembla relacionada amb els estudis de Peter Paul Heinemann, un metge que va creure observar en humans comportaments similars als descrits per Konrad Lorenz en alguns animals que atacaven els membres més febles del propi ramat; i el fenomen va ser designat precisament amb aquest terme. Les dades disponibles no han donat un suport suficient a la tesi etològica de Heinemann, però l'expressió s'ha fet d'ús general malgrat el seu origen acadèmic.

<sup>13</sup> En l'àmbit internacional, la definició més estesa dels maltractaments entre l'alumnat és, probablement, la de Dan Olweus, que podríem formular amb les mateixes paraules de l'autor: "In my definition, the phenomenon of bullying is thus characterized by the following three criteria: (1) It is aggressive behavior or intentional "harm doing" (2) which is carried out "repeatedly and over time" (3) in an interpersonal relationship characterized by an imbalance of power. One might add that the bullying behaviour often occurs without apparent provocation. This definition makes clear that bullying may be considered a form of abuse...". Olweus, D. (1999). "Sweden" a Smith, P. K. i col·laboradors (Eds.) (1999). *The Nature of School Bullying. A Cross-National Perspective*. London: Routledge.

<sup>14</sup> Més enllà de la recerca referenciada en la publicació citada en la nota anterior, poden consultar-se els qüestionaris més estesos als EUA a U.S Departement of Justice (2001). *Choosing and Using Child Victimization Questionnaires*. Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention. No obstant això, s'ha de constatar que en l'àmbit específic del maltractament entre iguals (Peer Victimization Questionnaires) l'experiència als EUA també és recent.

<sup>15</sup> Pregunta 10 del Qüestionari de primària i Pregunta 22 del Qüestionari de secundària. Vegeu annexos.

<sup>16</sup> Els treballs de validació citats habitualment són els que va dur a terme el mateix Olweus, D. (1978). *Agression in the schools. Bullies and whipping boys*. Washington DC: Hemisphere Press, on s'informa que un conjunt de tres a cinc variables autoinformades correlacionaven entre .40 i .60 amb les nominacions dels membres del grup (correlació de Pearson). I la investigació de Perry, Kusel i Perry (1988) que informava d'una correlació de .42 entre tres variables autoinformades i les nominacions realitzades pels iguals: Perry D.G., Kusel, S.J., Perry, L.C. (1988). "Victims of peer aggression". *Developmental Psychology*. 24: p. 807-814, citat de la presentació del qüestionari Olweus, feta per ell mateix i disponible a Internet: [http://www.colorado.edu/cspv/blueprints/model/BPP\\_OrderForm.pdf](http://www.colorado.edu/cspv/blueprints/model/BPP_OrderForm.pdf). No obstant això, l'aplicació d'aquests instruments en àmbits culturals diferents als nòrdics o als anglosaxons justificarien una nova recerca en aquest àmbit.

<sup>17</sup> La desviació estàndard referida a la mitjana poblacional és de 1,173, però al cicle mitjà de l'educació primària arriba al 1,453 i a l'educació secundària postobligatòria és només de 0,746. Això també podria suggerir una progressiva delimitació del concepte entre l'alumnat. Pel que fa a la resta s'ha d'assenyalar que les feines de depuració van ser particularment intenses entre els més petits, on es manifesta una tendència a donar xifres de *maltractats* molt elevades, que finalment no van ser retingudes establint com a màxim 4 o més. Mantenint els registres originals, la mitjana hauria arribat a 1,6 i la desviació estàndard a 2,670 al cicle mitjà d'educació primària.

<sup>18</sup> En aquest sentit, vegeu Hawker, D.S. i els seus col·laboradors (2000). "Twenty Years' Research on Peer Victimization and Psychosocial Maladjustment: A Meta-analytic Review of Cross-sectional Studies". *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. Vol. 41, No. 4: p. 441-455, Cambridge University Press, disponible a Internet a l'adreça <http://gcis.oise.utoronto.ca/>.



# S'han ficat amb tu per molestar-te?

Les accions negatives directament experimentades

## Punts destacats

### **Aspectes generals sobre les accions negatives enregistrades**

#### **El nombre d'afectats disminueix a mesura que augmenta la gravetat dels fets**

El nombre d'afectats per una determinada acció negativa disminueix a mesura que augmenta la gravetat dels fets, tot i que els cops, les empentes o les puntades de peu són més freqüents i considerades menys greus entre la gent més jove, constituint un exemple típic de l'evolució del concepte de violència amb l'edat. Un 44% ha estat objecte al menys d'una burla i un 11% ha estat amenaçat al menys una vegada *per a fer una cosa que no volia fer*. Aquestes accions negatives són generalment esporàdiques i no s'han de confondre amb els maltractaments que comporten accions negatives continuades contra víctimes que es troben una situació de feblesa relativa.

#### **El nombre d'afectats disminueix a mesura que augmenta la freqüència dels fets**

L'alumnat que ha experimentat moltes agressions tendeix a constituir un segment relativament reduït del total. Si comparem les accions negatives patides una o deus vegades al trimestre amb les que s'han experimentat una o més vegades a la setmana, les diferències són substancials. En xifres rodones, les burles i els insults disminueixen un 44%, les exclusions relacionals més d'un 61%, els fets contra els béns al voltant d'un 80%, les agressions físiques més d'un 58% i les amenaces gairebé un 55%. I no es tracta només d'una disminució quantitativa, sinó també d'un canvi qualitatiu: en principi, s'ha de prestar una atenció especial a l'alumnat objecte d'accions negatives un cop a la setmana o més perquè probablement en aquest segment es troben tots o la majoria de casos de maltractament.

### **La síntesi dels fets: accions negatives patides un cop a la setmana o més**

#### **Les accions negatives són molt freqüents entre els petits i disminueixen amb l'edat**

Les víctimes d'una acció negativa a la setmana passen del 7,0% a primària al 3,1% a secundària, i les de dues o més vegades a la setmana passen del 26,7% al 7,2%. La disminució és, doncs, molt marcada i ens obliga a utilitzar amb cautela qualsevol xifra que no estigui referida a un grup d'edat específic. Als extrems, passàrem de xifres que superen el 40% entre els nens i les nenes de 8 anys, a xifres que no arriben al 6% entre els nois i les noies de 16 anys i més. És més, les accions negatives entre iguals continuen disminuint després dels 16 anys fins a fer-se un fenomen estadísticament molt infreqüent.

#### **Els nois predominen entre les víctimes, excepte en l'àmbit de l'exclusió grupal**

Les accions negatives verbals, així com els fets contra els béns, les agressions físiques i les coaccions o intimidacions responen a l'esquema general. L'exclusió grupal o relacional (*...t'han deixat de banda, t'han ignorat completament?*) constitueix un cas particular: és una de les formes més freqüents de victimització entre les noies que, en aquest àmbit, arriben excepcionalment a superar als nois, sobretot a l'educació primària, però probablement també durant l'adolescència.

## **La síntesi de la percepció: s'han ficat amb tu per molestar-te o de broma?**

### **Ficar-se amb algú de broma és molt freqüent: afecta a més d'un terç de l'alumnat**

Ficar-se amb algú de broma és molt freqüent: el 36,5% de l'alumnat a primària i el 37,9% a secundària s'han sentit afectats per aquestes accions durant els dos primers mesos del curs. Les xifres són, doncs, similars a primària i a secundària, indicant una diferència substancial amb els maltractaments que disminueixen enèrgicament amb l'edat. No s'han de menystenir les molèsties que puguin ocasionar les accions negatives realitzades *de broma* ni les dificultats de delimitació que es poden produir entre els fets realitzats per molestar i els realitzats de broma, però sí que cal assenyalar que formen dos àmbits diferents des del punt de vista subjectiu, conceptual i sociodemogràfic. Així, hi ha una forta associació entre les variables que mesuren les accions realitzades *per molestar* (*sovint, algunes vegades...*), i gairebé no hi ha cap associació entre aquestes variables i la que mesura els fets realitzats *de broma*.

### **Prop del 6% està afectat sovint per accions negatives intencionades (*per molestar*)**

Ja hem dit que les mitjanes s'han d'utilitzar aquí cautelosament ja que es tracta d'un àmbit on s'enregistren diferències molt importants per grups d'edat. En aquest cas, els que responen que altres alumnes es fiquen *sovint* amb ells per molestar constitueix el 17,7% als 8 anys d'edat i només el 1,4% a partir dels 16 anys. No obstant això, en la mesura en la que calgui utilitzar resums numèrics, podem dir que la mitjana és del 5,8%, (11,4% a primària i 2,2% a secundària). Addicionalment, cal tenir en compte els que responen que altres alumnes es fiquen *algunes vegades* amb ells per molestar-los que són un 14,6% del total (26,2% a primària, 7,1% a secundària).

## **La valoració: fins a quin punt t'ha dolgut o t'ha fet ràbia?**

### **Un de cada quatre afectats considera que les accions patides no són importants**

Una quarta part de l'alumnat que ha estat objecte d'accions negatives intencionades (*per molestar*) valora la importància conjunta dels fets que han patit de 0 a 4 punts, sobre 10, és a dir, els hi atribueix una importància d'insignificant a baixa. Addicionalment, un 20,2% els valora amb 5 i 6 punts, un nivell que es pot considerar intermedi.

### **La importància atribuïda a les accions negatives també disminueix amb l'edat**

Amb l'edat, el nombre d'afectats és menor i la intensitat de l'afectació subjectiva també: als 8 anys d'edat el 27,7% dels afectats valoren les accions que han patit de 7 a 10 punts; a l'altra extrem, a partir dels 16 anys, només el 2,1% ho fa; i ha calgut agrupar a tot l'alumnat de 16 anys i més perquè els subgrups a partir d'aquesta edat resulten ja massa reduïts per a ser desagregats. Sembla evident que al llarg de la secundària postobligatòria la problemàtica es desplaça de la microvictimització escolar a la victimització convencional, on el nombre de fets és molt inferior però cada fet pot tenir rellevància. No obstant això, els casos d'accions negatives continuades contra adolescents requereixen una atenció especial perquè poden amalgamar les dues formes de victimització en moments d'especial vulnerabilitat personal i d'aïllament de la víctima respecte els adults que podrien ajudar-la.

## **L'11% està afectat per accions negatives que ha considerat importants**

Ja hem assenyalat reiteradament que les mitjanes s'han d'utilitzar amb cautela, perquè la població estudiada enregistra diferències substancials entre grups d'edat. En tot cas, si ens concentrem en la valoració de la importància dels fets experimentats, amb independència de la seva freqüència, i utilitzem l'escala de 0 a 10, podem constatar que el 20,0% de l'alumnat de primària afirma haver estat objecte d'accions negatives valorades de 7 a 10 punts, i la xifra equivalent a l'educació secundària és del 5,2%. La mitjana és doncs d'un 11% pel conjunt de la població que va del cicle mitjà de primària a la secundària postobligatòria.

## **Cap a uns indicadors globals: el creuament de fets i percepcions**

### **Cap un indicador global de maltractaments enregistrats**

En matèria d'indicadors globals ens hem de referir en primer lloc al percentatge de l'alumnat que ha patit accions negatives un cop a la setmana o més, que ells mateixos consideren d'una importància alta o molt alta (de 7 a 10 punts en una escala de 0 a 10). Aquest segment arriba al 12,6% a primària i només al 3% a secundària. Addicionalment, també mereixen atenció les accions negatives freqüents valorades amb 5 o 6 punts que són del 4,5% a primària i d'1% a secundària. Crida l'atenció l'existència d'un nombre considerable d'accions negatives freqüents, sobretot verbals, considerades d'escassa o nul·la importància per les víctimes.

### **Cap un indicador global de maltractaments percebuts**

Complementàriament, es pot quantificar el percentatge de l'alumnat que es considera *sovint* objecte d'accions negatives destinades a molestar. En aquest segon càlcul, el nucli que valora la importància de les accions negatives de 7 a 10 punts és del 7,8% a primària (contra 12,6% en el càlcul anterior) i de l'1,5% a secundària (contra el 3% en el càlcul anterior).

Per la resta, també s'enregistren casos de conflicte no continuat però rellevant per a la convivència: l'11,3% a primària i el 3,2% a secundària consideren que s'han ficat amb ells per molestar-los, *però només algunes vegades*, considerant que els fets han tingut una importància conjunta entre 7 i 10 punts, en l'escala de 0 a 10.

## **Segmentacions sociodemogràfiques**

### **El problema de les accions negatives entre iguals és particularment intens a primària**

Les accions considerades intencionals i valorades entre 7 i 10 punts passen del 23,5% en el cicle mitjà d'educació primària al 13,3% en el cicle superior. Les disminucions de les accions negatives amb l'edat, que sempre són força marcades, resulten doncs especialment pronunciades al passar del cicle mitjà al cicle superior d'educació primària. Al passar de la primària al primer cicle de l'ESO novament es tornen a reduir a la meitat, mantenint-se el ritme descendent en les etapes posteriors.

### **A secundària, disminueix el nombre de fets però s'incrementa el sentiment de risc**

El que es produeix a principi de l'ESO no és un increment dels fets. Ben al contrari, el nombre de fets disminueix de manera inequívoca, com hem pogut veure abans. El que s'incrementa és la por, és a dir, el sentiment de risc, la percepció del problema, segurament per l'afebliment dels mecanismes de control i d'intervenció a l'ESO, acompanyats sovint de canvis de centre i d'altres canvis substancials en la vida de l'alumnat.



### **El nivell d'afectació subjectiva de la victimització és superior en les noies**

Si es té en compte l'opinió de l'alumnat que es considera víctima, els nivells de victimització de nois i noies s'equilibren i, en certes circumstàncies, els de les noies són superiors. Els nois i les noies valoren la importància de les accions negatives que han viscut de forma diferent, com ja es percep quan s'observa que les valoracions mitjanes són lleugerament superiors entre les noies (nois: 6,1 i noies 6,4 punts sobre 10).

### **L'alumnat d'origen estranger, sobretot els més petits, pateix més accions negatives**

En xifres globals el 18,8% dels nascuts a Catalunya són objecte d'accions negatives un cop a la setmana o més, i la xifra equivalent per als nascuts fora de Catalunya és del 23,4%: 4,6 punts per sobre. I aquí també es produeixen diferències molt substancials entre primària i secundària que reflecteixen la disminució del problema amb l'edat.

### **Els problemes de convivència semblen relacionar-se amb les dificultats de comunicació**

Les dades obtingudes assenyalen una concentració dels problemes de l'alumnat nascut fora de Catalunya entre el de menys edat, a l'educació primària, i a suggerir certa relació amb les dificultats de comunicació lingüística. En termes generals, l'alumnat que prové d'àmbits sociolingüísticament més allunyats enregistra més problemes de convivència, especialment si les dificultats de comunicació estan acompanyades per distàncies d'ordre cultural o social.

### **El nivell d'afectació subjectiva de la victimització és superior entre l'alumnat estranger**

Les experiències enregistrades tenen interès per a apreciar el volum de la problemàtica, no obstant això, aquesta dada *en brut* requereix ser depurada quan es pretén precisar la victimització de l'alumnat. Així doncs, si es tenen en compte les opinions de l'alumnat, la diferència final dels nivells de victimització entre els nascuts a Catalunya i els nascuts fora és estadísticament significativa (1,2 punts), però modesta en comparació a les correlacions amb d'altres variables de segmentació.

### **L'escola pública enregistra més accions negatives, però no més casos de maltractament**

Les accions negatives enregistrades a l'ensenyament públic i al privat recorden novament la necessitat de diferenciar entre la conflictivitat dispersa i el maltractaments entre iguals. Així, a l'ensenyament públic s'enregistren més accions negatives però, d'acord amb l'opinió de les pròpies víctimes, no hi ha més casos de maltractaments (9,9% a l'ensenyament públic i 10,0% al privat, quan ens referim a les accions negatives intencionades d'una importància subjectiva valorada entre 7 i 10 punts).

### **Altres variables sociodemogràfiques correlacionen de manera feble amb els maltractaments**

El nombre d'alumnes matriculats al centre té una importància limitada o nul·la en matèria de maltractaments. Així, sembla que no hi hagi una relació nítida entre el nivell educatiu de la família i el grau de victimització reconegut per l'alumnat, calculat novament a partir de les accions negatives considerades d'una importància subjectiva de 7 a 10 punts. No obstant, s'enregistra un increment de la vulnerabilitat quan els progenitors es troben en situació de precarietat, i no és gens agosarat suposar que la vulnerabilitat s'incrementa amb l'acumulació de problemàtiques.

**Determinades escoles o grups assoleixen millors resultats en situacions comparables**

Sense qüestionar la importància dels factors socioeconòmics en les problemàtiques escolars, un dels aspectes destacables de les dades obtingudes és precisament l'existència d'una notable variabilitat entre els centres d'ensenyament (o els grups) en matèria d'accions negatives intencionades, fins i tot quan es mantenen constants l'edat, el sexe, el lloc d'origen, la tipologia del centre o d'altres variables relacionada amb els maltractaments.



# S'han ficat amb tu per molestar-te?

Les accions negatives directament experimentades

## La totalitat de les accions negatives enregistrades

En aquest punt, l'ECESC preguntava ja per la freqüència amb la qual els nois i les noies havien patit personalment cinc tipus diferents d'accions negatives que no esgoten tots els supòsits de (micro)victimització, però sí que s'ajusten als factors que estructuraven les accions negatives, és a dir, les agressions verbals, materials i relacionals (també denominades *socials*)<sup>19</sup>.

Concretament, es va preguntar a l'alumnat si alguns companys o companyes de l'escola s'havien ficat amb ells per molestar-los, demanant que recordessin totes les coses que els havien fet durant el curs, és a dir, durant unes dotze setmanes, tenint en compte que el treball de camp es realitzava a finals del primer trimestre.

**Taula 18. Alumnes que han experimentat accions negatives segons acció i freqüència**

Accions negatives	Percentatges horitzontals respecte a tot l'alumnat					ns/nc
	Mai	1 o 2 vegades	3 o 4 vegades	1 cop a la setmana	2 o més cops a la setmana	
<b>Accions verbals directes</b>						
<i>S'han burlat de tu o t'han insultat?</i>	54,6	25,1	5,2	3,6	10,5	1
<b>Accions relacionals:</b>						
<i>T'han deixat de banda, t'han ignorat completament?</i>	75,8	14,5	2,7	1,6	4,0	1,4
<b>Accions contra els béns</b>						
<i>T'han robat o han fet malbé coses teves?</i>	79,1	14,5	2,2	1,0	1,9	1,3
<b>Accions contra les persones</b>						
<i>T'han donat cops, empentes o puntades de peu ?</i>	67,0	19,3	4,5	2,4	5,6	1,1
<b>Coaccions, amenaces</b>						
<i>T'han amenaçat per obligar-te a fer coses que no volies fer?</i>	88,0	6,4	1,8	0,9	2,0	1,0

Com es pot observar, el nombre d'afectats per una determinada acció negativa disminueix a mesura que augmenta la gravetat convencional dels fets, tot i que els cops, les empentes o les puntades de peu són més freqüents i considerades menys greus entre la gent més jove, constituint un exemple típic de l'evolució del concepte de violència amb l'edat.

És a dir, les freqüències varien per tipus de fet. Els nois i les noies afectats per alguna acció negativa al llarg del trimestre arriba al 44% quan es tracta de burles o insults i no passa de

l'11%, quan es tracta de coaccions o intimidacions. És a dir, un 44% ha estat objecte almenys d'una burla entre l'inici del curs i el més de desembre i un 11% hauria estat amenaçat al menys una vegada *per fer una cosa que no volia fer*. Aquestes dades recullen tots els fets dels quals ha informat l'alumnat a l'ECESC sense estudiar encara la seva freqüència agregada o la seva importància subjectiva. Amb altres paraules, no hem de confondre els maltractaments amb la totalitat dels incidents enregistrats, on s'inclouen multitud de fets esporàdics, experimentats una o dues vegades al llarg del trimestre i que, fins i tot, poden sorgir com a conseqüència d'una relació lúdica desafortunada. Com ja s'ha assenyalat de manera reiterada, els maltractaments tendeixen a comportar accions negatives freqüents, la qual cosa no significa que l'estudi de les accions negatives s'hagi de limitar a aquests supòsits de victimització continuada. Podríem dir que aquestes primeres dades ens proporcionen el context en el qual es produeixen els maltractaments.

I, evidentment, l'alumnat que ha experimentat moltes agressions tendeix a constituir un segment relativament reduït d'aquest total. Si comparem les accions negatives patides una o dues vegades al trimestre amb les que s'han experimentat una o més vegades a la setmana, les diferències són substancials. En xifres rodones, les burles i els insults disminueixen un 44%, les exclusions relacionals més d'un 61%, els fets contra els béns prop d'un 80%, les agressions físiques més d'un 58% i les amenaces gairebé un 55%. I no es tracta només d'una disminució quantitativa, sinó d'un canvi qualitatiu: ser objecte d'alguna agressió esporàdica no s'ha de confondre amb ser víctima d'accions negatives continuades que comporten agressions sistemàtiques. I no cal afegir que aquestes agressions són sistemàtiques precisament perquè la víctima té dificultats per a defensar-se.

No obstant això, d'acord amb les categories que estem utilitzant, el nombre de víctimes no disminueix linealment. El percentatge de nois i noies victimitzats es va reduint fins arribar a la categoria d'*una vegada a la setmana*. I més enllà d'aquest punt, el nombre d'afectats torna a augmentar constituint l'important segment dels que han estat objecte d'accions negatives *algunes vegades a la setmana*. A proposta de Dan Olweus, molts investigadors han decidit situar en aquest canvi de tendència el llindar entre la (micro)victimització dispersa i el *bullying*<sup>20</sup>. Però en el nostre context cultural considerem que els nois o les noies que han experimentat alguna acció negativa una vegada a la setmana o més no haurien de ser classificats automàticament entre els *maltractats*. Com a mínim, els hauríem de demanar la seva opinió sobre si es consideren objecte d'accions continuades destinades a molestar-los, i tenir en compte la importància global que atribueixen als fets que han patit.

No obstant això, sembla perfectament justificat, fins i tot per motius de comparabilitat internacional, prestar una especial atenció a l'alumnat que pateix accions negatives una vegada a la setmana o més, ja que aquest segment inclou la majoria dels casos de maltractament entre iguals a l'escola.

## La síntesi dels fets: accions patides un cop a la setmana o més

La freqüència i el tipus d'incidents enregistrats són, doncs, desiguals i poden generar situacions de naturalesa radicalment diferent. Amb altres paraules, poden reflectir casos de victimització o de maltractament, però també poden constituir episodis amb escassa capacitat d'afectar el benestar de les víctimes. Com s'assenyalava en l'apartat anterior, fins i tot es poden haver originat a partir de relacions lúdiques mal plantejades que degeneren en algun episodi puntual de descontrol. I, òbviament, inclouen situacions en les quals dues parts, amb capacitats similars de defensa, entren en conflicte.

És, doncs, important establir diferències en aquest conjunt d'accions negatives que inclouen fins i tot conflictes que poden ser funcionals en el procés de socialització. En dosis baixes (diguem-ne *homeopàtiques* o *d'immunització*) els conflictes poden tenir funcions positives, perquè generen defenses, assenyalen límits, contribueixen al creixement en un entorn social que exigeix disposar de capacitats per evitar-los i, si cal, gestionar-los amb habilitat. En definitiva, contribueixen a exercitar les capacitats de prevenció, de defensa, d'autocontrol i al mateix establiment dels límits en les relacions interpersonals. Paracels afirmava que la diferència entre un verí i una medicina està en la dosi, i això també és d'aplicació als conflictes interpersonals.

I per a evitar la confusió entre els incidents esporàdics i els continuats, començarem per centrar l'atenció en la freqüència dels fets que s'han patit, és a dir, en el nombre de vegades que un noi o una noia han estat objecte de qualsevol de les cinc accions negatives estudiades. Més endavant, s'abordarà l'opinió dels mateixos afectats sobre aquests fets, però ara centrem-nos en el nombre d'incidents, recordant que una part considerable de la recerca recomana prestar una atenció especial a l'alumnat víctima d'accions negatives un cop a la setmana o més.

**Taula 19. Alumnat que ha experimentat accions negatives segons freqüència i nivell educatiu**

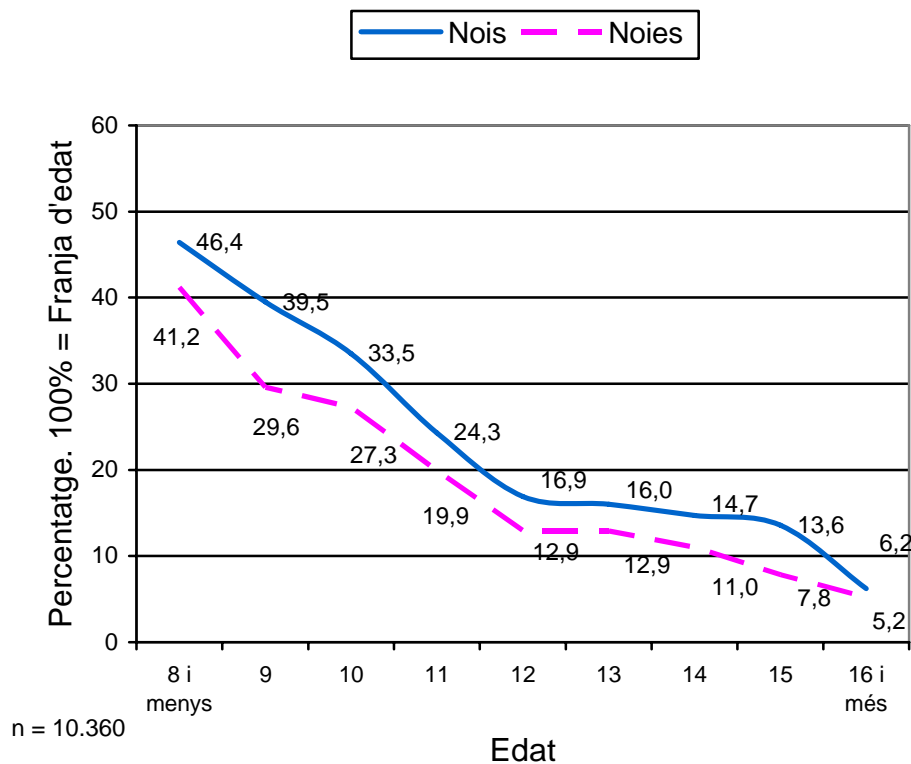
Distribució de les cinc accions negatives estudiades per freqüència i nivell educatiu						
Percentatges horitzontals. 100% : alumnat del nivell educatiu						
ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària						
Nivell educatiu	Percentatges horitzontals respecte a l'alumnat					
	Mai	1 o 2 vegades	3 o 4 vegades	1 cop a la setmana	2 o més cops a la setmana	ns/nc
Educació primària	17,4%	37,6%	10,8%	7,0%	26,7%	0,4%
Educació secundària	55,2%	29,3%	4,3%	3,1%	7,2%	0,9%
<b>Total</b>	<b>40,4%</b>	<b>32,6%</b>	<b>6,9%</b>	<b>4,6%</b>	<b>14,9%</b>	<b>0,7%</b>

Aquestes xifres ja constitueixen *un primer indicador*, però la seva distribució entre l'educació primària i la secundària assenyalen d'immediat que es tracta d'un fenomen que disminueix nítidament amb l'edat: la prevalença corresponent a una vegada a la setmana o més passa del 7% a primària al 3,1% a secundària, i per a dues o més vegades a la setmana passa del 26,7% al 7,2% respectivament. La disminució és, doncs, molt marcada i ens obliga a utilitzar amb cautela qualsevol xifra que no estigui degudament referida a un grup d'edat específic.

En aquest sentit, observem amb més detall l'evolució de la prevalença d'una vegada a la setmana o més, per edat i gènere. La disminució amb l'edat és enèrgica i, en termes generals, el nombre de nois afectats és sistemàticament superior, seguint un esquema que recorda el que ja hem trobat anteriorment al descriure la percepció subjectiva del problema.

**Gràfic 26. Alumnes víctimes d'accions negatives un cop a la setmana o més per gènere i edat**

ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre

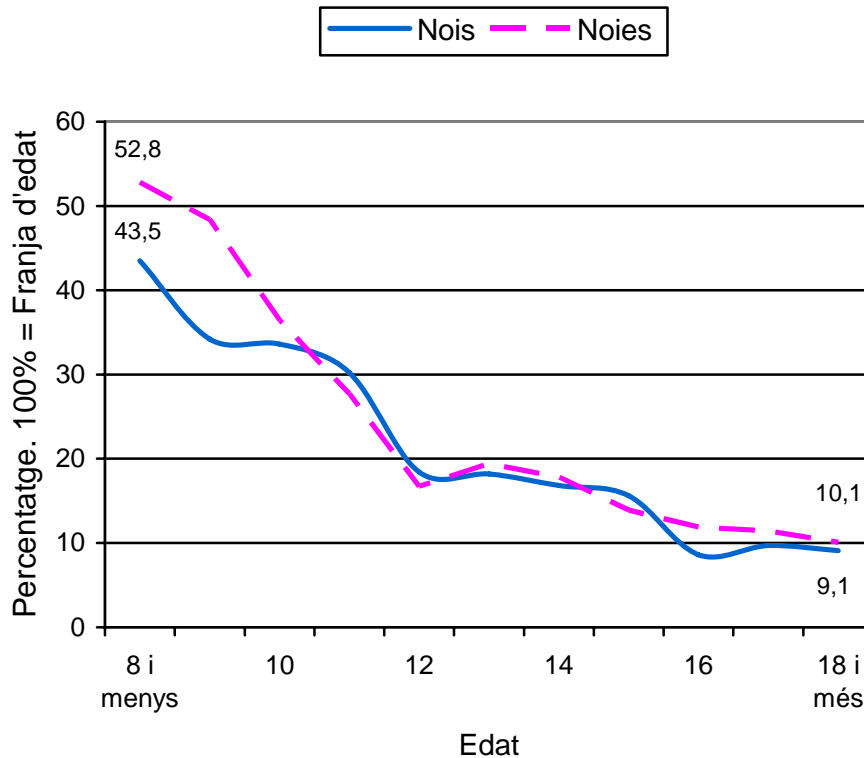


Aquest esquema és vàlid per les accions negatives verbals així com pels fets contra els béns, les agressions físiques i les coaccions o les intimidacions, però no és aplicable quan es tracta de l'exclusió grupal (...*t'han deixat de banda, t'han ignorat completament?*). En aquest supòsit, la victimització dels nois i de les noies, en la categoria *un cop a la setmana o més* és pràcticament idèntica (nois: 8,3%; noies: 8,2%) i la seva distribució per edats no segueix l'esquema general.

Al llarg del cicle mitjà de l'educació primària, les noies que han estat objecte d'exclusió grupal constitueixen un grup relativament més nombrós que el dels nois, i aquesta situació es manté fins als onze anys d'edat, enregistrant-se després a l'ECESC una evolució amb oscil·lacions que no convida a cap conclusió taxativa. Si ens limitem a estudiar la victimització un cop a la setmana o més, l'evolució de l'exclusió grupal entre els nois i les noies és molt similar després del cicle mitjà de l'educació primària, però si, complementàriament, tenim en compte la totalitat de les accions negatives que es poden patir (des d'una o dues vegades durant el trimestre fins a diverses vegades a la setmana) llavors el nombre global de noies objecte d'exclusió grupal resulta lleugerament superior (nois afectats algun cop durant el trimestre: 21,5%: noies: 24,1%).

I no és impossible que l'afectació entre les noies sigui lleugerament superior també durant l'adolescència.

**Gràfic 27. Alumnes víctimes d'exclusió grupal un cop al trimestre o més per gènere i edat ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre**



En definitiva, l'exclusió grupal o relacional constitueix una de les formes més freqüents de victimització entre les noies que, en aquest àmbit, arriben excepcionalment a superar els nois, sobretot a l'educació primària, però probablement també durant l'adolescència. Tot i que les diferències siguin massa primes per pronunciar-se taxativament, també sembla que, entre els nois, aquest tipus d'agressió està més correlacionada amb altres modalitats de victimització.

En tot cas, hi ha motius per aprofundir en l'estudi de l'exclusió grupal en estudis futurs. En primer lloc, perquè resulta més difícil de detectar i, per tant, requereix un perfeccionament dels instruments actuals de mesura. I, sobretot, perquè els seus efectes sobre l'autoestima de les víctimes poden ser severos: la solitud i el menyspreu deixen seqüeles tant o més persistents i de tractament tant o més difícil que les de qualsevol altra modalitat. I no cal afegir que aquest tipus d'agressió rara vegada es presenta aïllat, sinó associat a altres tipus d'agressions.

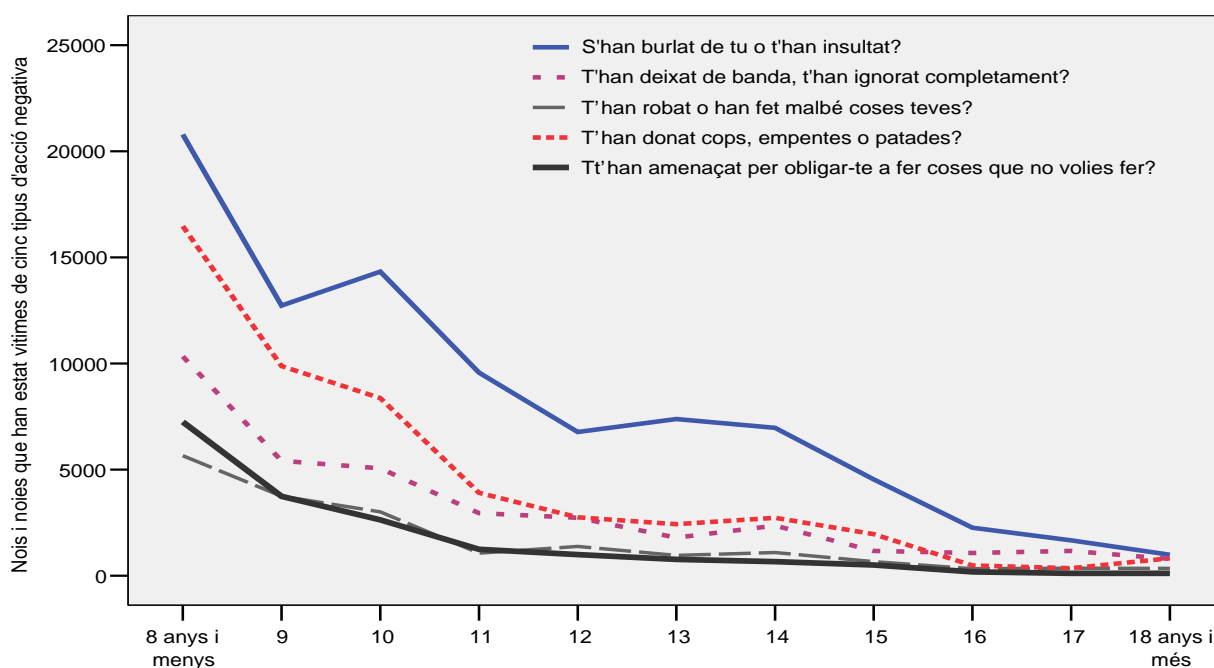
Adicionalment, l'existència de xifres elevades de victimització relacional ja a l'educació primària dóna suport a les iniciatives orientades al diagnòstic precoç i a l'estudi de les formes específiques de maltractament entre els més petits. Òbviament, l'estudi de la convivència entre els més petits s'haurà de fer amb instruments específics i, en principi, no comparables amb la resta de l'alumnat, però les dades obtingudes a l'ECESC assenyalen que el problema té arrels en els primers anys d'escolarització. I no sembla prudent suposar que els nostres coneixements i les nostres capacitats d'intervenció ja són suficients en aquestes primeres etapes<sup>21</sup>.



En resum, podem reiterar que el problema és lleugerament més intens entre els nois i disminueix amb l'edat en tots els supòsits. L'existència d'algunes oscil·lacions interessants (com ara l'augment relatiu de les burles i els insults dels 12 als 14 anys, o les oscil·lacions de la victimització relacional ja esmentada) no justifica que es desdibuixi la visió del conjunt. Podríem dir que les accions negatives disminueixen amb l'edat perquè, malgrat tot, la socialització progressa generalment amb èxit. I en termes generals això és cert però, lamentablement, hem d'afegir que algunes víctimes quedaran afectades per les seqüeles dels maltractaments que ja han patit i alguns agressors continuaran cercant víctimes entre els que tinguin més dificultats per a defensar-se.

### Gràfic 28. Tipus d'accions negatives patides personalment un cop a la setmana o més

Alumnat, en xifres absolutes, que ha patit alguna de les cinc accions negatives estudiades ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària



Complementàriament, també és bo saber com evolucionen les accions negatives en un determinat grup d'edat amb el temps, és a dir, si en aquell segment d'edat hi ha més o menys casos de maltractament que fa uns anys. La rellevància d'aquesta qüestió justifica que, més endavant, es dediqui un capítol monogràfic a comparar les dades obtingudes el curs 2000-2001 amb les dades del curs 2005-2006, però ara ja podem avançar que el nombre global d'accions negatives no sembla haver incrementat durant els darrers cinc anys. En tot cas, disposem de dades comparables per a l'alumnat de secundària (de 12 a 18 anys, aproximadament), i en

aquesta franja, *s'enregistra una disminució significativa dels fets*. Concretament, durant el curs 2000-2001 el 13,2 % de l'alumnat de secundària havia patit accions negatives un cop a la setmana o més i la xifra corresponent pel curs 2005-2006 és de 10,3%. Una bona notícia que ha de ser immediatament matisada: en primer lloc, si ens concentrem en els casos més greus la situació no ha millorat, simplement s'ha estabilitzat. És a dir, les víctimes d'accions negatives freqüents que valoren la seva importància conjunta entre 7 i 10 punts, en una escala de 0 a 10, eren el 3,1% de l'alumnat de secundària el curs 2000-2001 i són del 3,0% el curs 2005-2006.

## La síntesi de la percepció: s'han ficat sovint amb tu per molestar-te o de broma?

L'ECESC formulava a continuació una pregunta confirmatòria destinada a filtrar les accions negatives que la mateixa víctima considerava que s'havien dut a terme *de broma* i, en conseqüència, assenyalar les que considerava intencionalment destinades a molestar-la. La formulació de la pregunta va ser literalment la següent (referint-se a *nens i nenes* a primària):

**EN RESUM, durant aquest curs, alguns nois o noies de l'escola s'han ficat SOVINT amb tu per MOLESTAR-TE?**

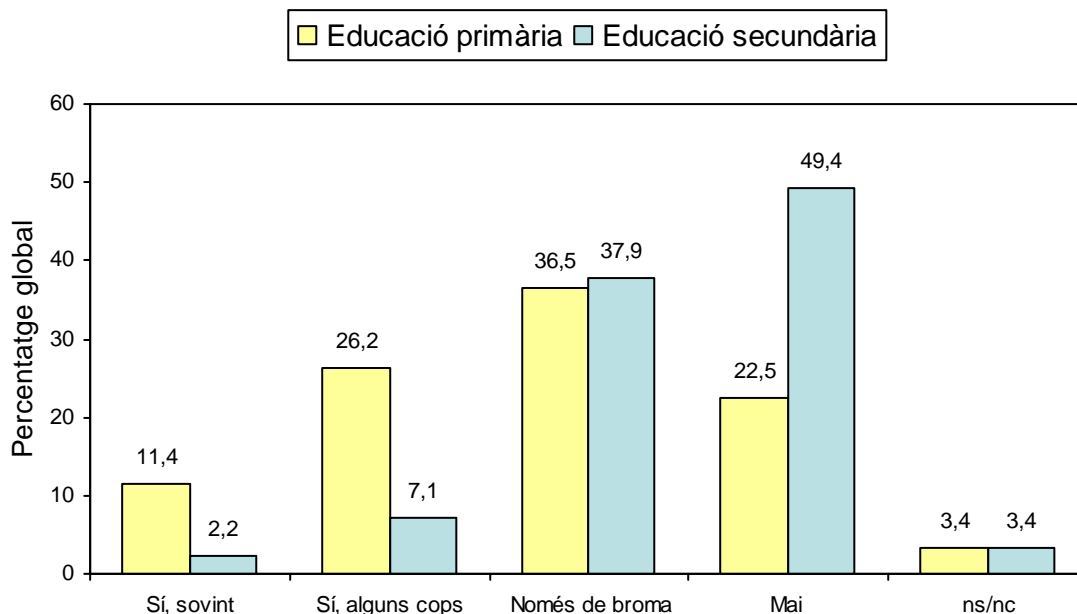
1. Sí, s'han ficat SOVINT amb mi per MOLESTAR-ME.
2. Sí, però només algunes vegades per MOLESTAR-ME.
3. Sí, però només DE BROMA.
4. Mai.

I els resultats globals es poden presentar en un gràfic de barres en què destaca el volum de les accions negatives que les mateixes víctimes consideren que no tenien la intenció explícita de molestar: més d'una tercera part opina que es van ficar amb ells només de broma.

### Gràfic 29. Accions negatives intencionades patides

Alumnat que considera que ha estat objecte d'accions negatives intencionades. Dades globals  
Pregunta: ...s'han ficat sovint amb tu per molestar-te?

ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària



En xifres globals, el 5,8% de l'alumnat opina que s'han ficat sovint amb ell per molestar-lo i el 14,6% que ho han fet però només algunes vegades. I la diferència de resultats entre l'educació primària i la secundària és novament substancial, recordant un cop més la tendència de les accions negatives entre iguals a disminuir amb l'edat.

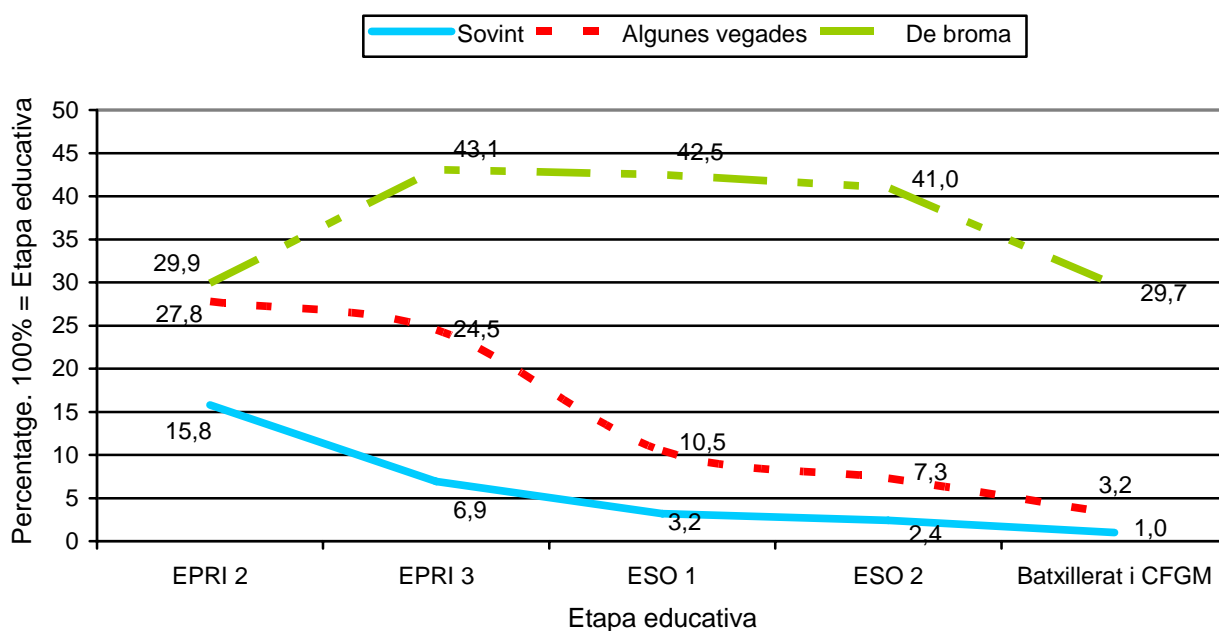
En aquest cas potser s'ha de prestar una atenció especial a l'evolució de les accions negatives no intencionals, és a dir, a l'evolució dels fets que d'acord amb la mateixa víctima s'han dut a terme *només de broma*. És evident que es tracta d'un fenomen que no s'hauria de confondre amb els maltractaments, tot i que es puguin produir zones de solapament.

La primera diferència es refereix al seu volum: les accions no intencionals afecten més d'una tercera part de la població (primària: 36,5%, secundària: 37,9%). I aquestes mitjanes són similars entre l'educació primària i la secundària, la qual cosa ja marca una nova diferència respecte als maltractaments. És a dir, aquí no es produeix l'evolució descendent amb l'edat que hem pogut observar en les diverses variables associades a les accions negatives intencionals. Amb l'objectiu de detallar aquestes diferències podem comparar com evolucionen al llarg de les diferents etapes educatives les categories retingudes, és a dir, literalment:

- Sí, s'han ficat sovint amb mi per molestar-me
- Si, però només algunes vegades
- Sí, però només de broma

### Gràfic 30. Accions negatives intencionades patides per etapa educativa

Alumnat que considera que ha estat objecte d'accions negatives distribuït per etapa educativa  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**



El fort increment de les accions negatives no intencionals al llarg del cicle mitjà i del cicle superior de l'educació primària permet suposar que es produeix una capacitat creixent de discriminar entre diferents tipus de conflictes relacionals. Òbviament, no es tracta de trivialitzar les molèsties que puguin ocasionar les accions negatives realitzades *de broma* ni de menystenir les dificultats de delimitació que es poden produir en situacions ambigües, però sí s'ha d'assenyalar que, en termes generals, s'enregistra una capacitat suficient de distingir entre accions intencionals i no intencionals. Així, estadísticament, hi ha una forta associació entre els fets destinats a *molestar*: la correlació de Pearson entre *sovint per molestar* i *algunes vegades*

*per molestar* és de 0,893, mentre que la correlació entre *sovint per molestar* i *només de broma* és de 0,019. No hi ha dubte que es tracta de fenòmens diferents<sup>22</sup>.

A l'apartat anterior s'ha assenyalat que el percentatge de l'alumnat que ha estat objecte d'accions negatives una vegada a la setmana o més constitueix un primer indicador dels problemes de convivència a l'escola. Podríem dir, que aquest primer indicador està basat en els fets coneguts, és a dir, *en els fets sobre els quals s'ha preguntat explícitament*. I un dels inconvenients d'aquests indicadors globals és, precisament, que són molt sensibles a la relació de fets sobre els quals es pregunta explícitament. La realització de preguntes sobre un llistat exhaustiu és inviable perquè el qüestionari resultaria massa llarg i tediós per a ser administrat satisfactòriament. I les solucions basades en components principals presenten precisament aquesta inestabilitat a la qual ens estem referint.

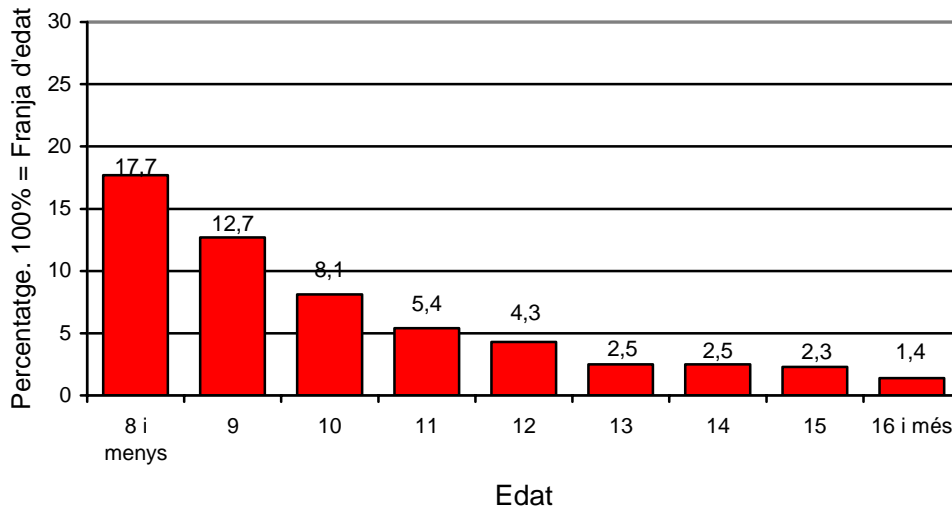
Per a resoldre aquest inconvenient, s'ha considerat necessari comptar addicionalment amb una pregunta que permeti a la persona entrevistada sintetitzar la seva experiència global, amb independència de la varietat de supòsits i de circumstàncies. Aquesta pretensió no és una singularitat del qüestionari de l'ECESC. Així, en el qüestionari de Dan Olweus és compta amb una pregunta basada en el concepte genèric de *bullying* i no en cap supòsit concret, i és precisament aquesta pregunta genèrica la que introdueix la bateria de preguntes sobre accions negatives específiques (a la versió anglesa: *How often have you been bullied at school in the past couple of months?*). A l'Enquesta de Seguretat Pública de Catalunya aquesta pregunta de síntesi també es formula al principi del qüestionari: *Recorda si l'any passat va ser víctima d'algun delicte (robatori, atracament, agressió...)?*. I aquestes variables han de ser diferenciades de la prevalença agregada, que s'obté al final de l'entrevista, ja que quan es plantegen preguntes específiques, es rememoren fets que no encaixen amb la percepció espontània d'allò que és un delicte o un maltractament, que han estat inicialment oblidats o no considerats prou importants per la persona entrevistada.

No obstant això, a l'ECESC s'ha optat per formular la pregunta *al final* i no al principi de la bateria de preguntes sobre supòsits concrets, ja que s'entenia que el concepte de maltractament entre iguals no es podia donar per suposat i convenia consolidar-lo al llarg de l'administració del qüestionari. En tot cas es compta amb un indicador global complementari, formulat de manera inclusiva i basat en la percepció espontània de l'alumnat sobre què és un maltractament. Recordem de nou la formulació literal d'aquesta pregunta: *EN RESUM, durant aquest curs, alguns nois o noies de l'escola s'han ficat SOVINT amb tu per MOLESTAR-TE?*

Evidentment, aquest indicador fonamentat en la percepció de l'alumnat s'ha d'utilitzar amb cautela, sobretot en un àmbit d'estudi relativament nou que encara presenta problemes d'indefinició. No obstant això, en matèria de victimització l'opinió de l'afectat és cabdal. En definitiva, i amb la prudència deguda, proposem utilitzar també com a indicador global d'accions negatives intencionades i freqüents, el percentatge d'aquells que a la pregunta anterior han contestat *Sí, s'han ficat SOVINT amb mi per MOLESTAR-ME*. La distribució percentual d'aquesta població per edats és la següent (agregant novament l'alumnat de 16 anys i més per disposar d'una submostra suficient).

### Gràfic 31. Alumnat sotmès a accions negatives continuades per edat

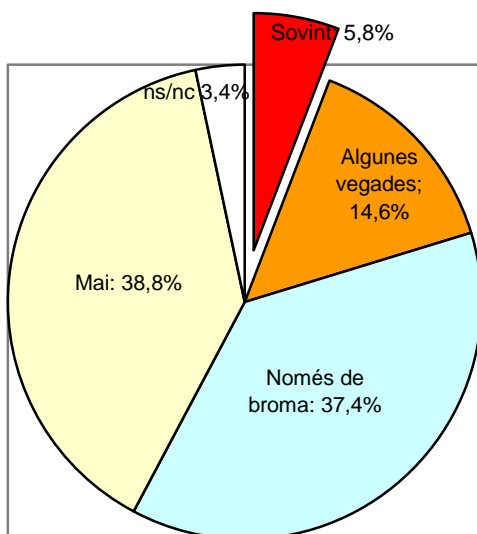
Distribució per edats dels que informen que s'han ficat *sovint* amb ells per molestar-los  
**ECESC, curs 2005-2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**



No cal insistir en la tendència a disminuir amb l'edat que mostra la prevalença de la victimització per accions negatives. El fenomen ha quedat prou acreditat en les dades presentades fins ara que, pel que fa a la resta, resulten congruents amb el nucli central de la recerca nacional i internacional en la matèria<sup>23</sup>, de manera que aquí ens limitarem a tancar aquest apartat proposant un primer resum numèric sobre la freqüència de les accions negatives enregistrades a les escoles catalanes, sense perjudici de les precisions que correspongui introduir més endavant, on proposarem tenir també en compte la valoració subjectiva dels fets.

### Gràfic 32. Nivells d'exposició a les accions negatives

Distribució basada en les respostes directes de l'alumnat  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Dades globals. Educació primària i secundària**



RESUM SOBRE LA FREQÜÈNCIA	
Educació primària:	
<u>Accions negatives:</u>	
Han patit accions negatives sovint:	11,4%
Han patit accions negatives algunes vegades:	26,2%

RESUM SOBRE LA FREQÜÈNCIA	
Educació secundària:	
<u>Accions negatives:</u>	
Han patit accions negatives sovint:	2,2%
Han patit accions negatives algunes vegades:	7,1%

Adicionalment, una mateixa persona pot ser objecte de més d'un tipus d'acció negativa continuada, la qual cosa suposa que se sumen les modalitats de victimització i es multiplica la seva freqüència, fins a límits que justifiquen parlar d'un subgrup de nois i noies especialment afectat. Com assenyalàvem anteriorment, en aquests casos les agressions poden ser diàries o produir-se, fins i tot, més d'un cop al dia.

Òbviament, aquests casos són infreqüents i es presten més a la identificació individualitzada que a l'estudi estadístic, però la seva importància és cabdal. Constitueixen la motivació nuclear per estudiar, prevenir i corregir el problema, i ens plantegen reptes ètics i professionals de primer ordre.

Per aproximar-nos al segment de l'alumnat especialment afectat hem optat per agregar esglaonadament tots els nois i les noies que afirmen ser víctimes d'alguna acció negativa un cop a la setmana o més, partint de les cinc modalitats estudiades, i eliminant els que opinaven que només s'havien ficat amb ells *de broma*. No és un criteri de càlcul indiscutible, però constitueix una aproximació al problema i resulta il·lustratiu.

**Taula 20. Alumnes que han experimentat accions negatives continuades a l'escola**

Accions experimentades		Percentatges Sobre tot l'alumnat	Valoració Escala 0 - 10
NO són víctimes d'accions negatives (o només de broma)		79,6	-
SI són víctimes	Sí són víctimes: menys d'un cop a la setmana	9,2	5,5
	Un tipus d'acció negativa a la setmana o més	5,1	6,2
	Dos tipus d'acció negativa a la setmana o més	3,3	7,0
	Tres tipus d'acció negativa a la setmana o més	1,5	7,4
	Quatre tipus d'acció negativa a la setmana o més	0,9 (n = 91)	7,8
	Cinc tipus d'acció negativa a la setmana o més	0,3 (n = 33)	8,3
NC en tots els supòsits		0,2	-
<b>TOTAL</b>		<b>100</b>	<b>6,2</b>

Aquestes dades ens permeten afirmar que l'alumnat amb edats aproximades de 8 a 18 anys que afirma haver estat objecte, cada setmana, d'una o més accions negatives se situa lleugerament per sobre de l'11%. La gran majoria han patit només un tipus d'acció negativa (5,1%) o dos (3,3%). I la subpoblació restant és reduïda però no insignificant, l'1,5% afirma patir fins a tres modalitats d'acció negativa un cop a la setmana o més i un 1,2% fins a quatre i cinc tipus simultàniament. En aquests últims segments semblen concentrar-se els casos més greus: les agressions formen part de la seva vida quotidiana.

Tot fa pensar que aquí hi ha una part del nucli dur del problema. En tot cas, la valoració subjectiva dels fets, que es descriurà més detalladament en el proper apartat, assenjala un augment significatiu a mesura que augmenta la freqüència de les accions negatives, de manera que a partir de dues accions negatives continuades a la setmana les mitjanes de la importància global atribuïda al problema s'eleva fins als set i punts i segueixen augmentant fins assolir els 8,3 punts de mitjana entre els més afectats. Constatar que la suma dels més afectats només se situa prop de l'1,2% no ens hauria de tranquil·litzar: estem parlant d'uns 7.500 nois i noies.

## La valoració: fins a quin punt t'ha dolgut o t'ha fet ràbia?

Les investigacions de referència sobre *bullying* no utilitzen habitualment les valoracions subjectives i se centren en l'establiment d'una tipologia dels fets, amb escales que mesuren l'ocurrència d'aquests fets i amb alguna variable de síntesi que pot tenir valor confirmatori. Aquest no és el lloc per entrar en debats tècnics, però l'ECESC sí que compta amb una pregunta de caràcter valoratiu, en la qual el noi o la noia victimitzat estableix fins a quin punt li semblen importants totes les coses que li han fet per molestar-lo/a, és a dir *fins a quin punt t'han dolgut a t'han fet ràbia TOTES JUNTES?* i s'aconsella mantenir aquest enfocament analític en el futur, fins i tot ampliar-lo.

De manera impressionista podríem dir que una puntada de peu, la importància de la qual ha estat valorada subjectivament amb 0 punts (en una escala de 0 a 10), difícilment es pot sumar a una altra puntada de peu valorada amb 10 punts en la mateixa escala. Fer-ho ens sembla un excés de confiança en la tipificació objectiva, i la inclusió de circumstàncies *agreujants*, *atenuants* o *eximents* dificultaria o impossibilitaria l'administració d'un qüestionari, fins i tot entre gent adulta. Amb altres paraules, considerem que en la situació actual la valoració subjectiva dels fets per part de la víctima aporta una informació útil, possible d'aconseguir i a vegades indispensable per a interpretar els fets.

I, en aquest sentit, s'ha decidit valorar el conjunt de les experiències patides durant el curs, és a dir, s'ha demanat a la víctima que valorés la importància conjunta de totes les coses que li havien fet per molestar-la. La valoració concreta d'una experiència determinada s'ha reservat per als supòsits de victimització convencional, que estudiarem més endavant, on cada fet pot tenir una importància singular. En matèria d'accions negatives continuades els fets aïllats poden semblar insignificants i no es presenten sempre a una valoració individualitzada i, en conseqüència, s'ha optat per preguntar per l'efecte conjunt de tots els fets experimentats. Tenint en compte la singularitat d'aquesta variable respecte a altres estudis (que, simplement, no la utilitzen), i la importància final que tindrà en el càlcul dels nivells de maltractament existents a les escoles a Catalunya, sembla convenient reproduir la pregunta literalment.

***Fins a quin punt et semblen importants totes les coses que t'han fet per molestar-te?  
És a dir, fins a quin punt t'han dolgut o t'han fet ràbia TOTES JUNTES?***

**Valora-ho de 0 a 10**

0 = No tenen gens d'importància (no m'han dolgut gens, no m'han fet gens de ràbia)

10 = Tenen moltíssima importància (m'han dolgut molt, m'han fet molta ràbia)

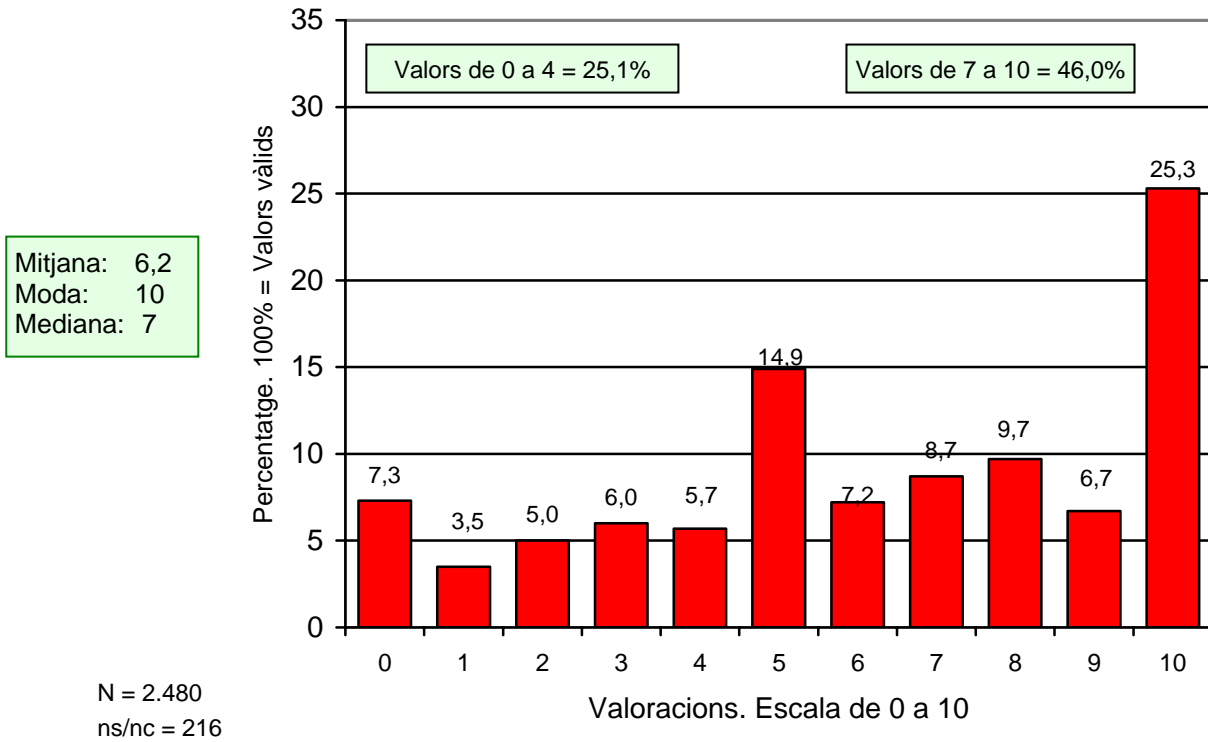
No tenen gens d'importància 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Tenen moltíssima importància

Els resultats globals obtinguts a partir d'aquesta pregunta es poden presentar de la manera següent.



### Gràfic 33. Valoració conjunta de totes les accions negatives patides

Distribució basada en les respostes de l'alumnat que ha estat objecte d'accions negatives ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària



Com es pot comprovar, una quarta part de l'alumnat que ha estat objecte d'accions negatives valora la importància conjunta dels fets que ha patit entre 0 i 4 punts, és a dir, els atribueix una importància insignificant o baixa. Addicionalment, un 20,2% els valora amb 5 i 6 punts i un significatiu 46% els puntua entre 7 i 10 punts. No caldrà afegir que ens estem referint només a la subpoblació dels afectats per accions negatives intencionals, és a dir, 2.480 individus d'una mostra de 10.414 i que, en conseqüència, aquests percentatges disminuiran substancialment quan els referim a la població total. No obstant això, avancem que el subgrup de nois i de noies victimitzats que valoren el conjunt de les accions negatives rebudes de 7 a 10 punts constitueixen l'11% de tot l'alumnat amb edats aproximades entre 8 i 18 anys.

Ja hem comentat anteriorment que pot ser d'interès estudiar l'impacte de les bromes en la convivència escolar, però això no s'hauria de confondre amb l'estudi dels maltractaments. Les dades disponibles permeten afirmar que incloure les bromes entre els supòsits a valorar comporta un descens dràstic de la importància mitjana atribuïda a les accions negatives, és a dir, un increment molt enèrgic dels supòsits considerats de poca o nul·la importància. En aquest sentit, no hi ha motius per suposar que una ampliació dels casos als incidents que han estat qualificats com a *bromes* per les mateixes víctimes pugui contribuir a quantificar el problema.

A tall comparatiu, en l'edició del curs 2000-2001, la pregunta valorativa en l'escala de 0 a 10 es va formular a tots els alumnes de secundària que havien informat ser víctimes d'alguna acció

negativa, és a dir, no es va distingir entre les accions *de broma* i les accions *per molestar* i, en conseqüència, la valoració de la importància conjunta més freqüent va ser de 0 punts, és a dir, el valor que designa les experiències sense cap importància (enguany, a secundària ha estat de 8 punts); l'any 2000-2001 la mitjana va ser de 3,7 punts sobre 10 (enguany a secundària de 6,14) i les valoracions de 0 a 4 punts el curs 2000-2001 constituïen el 61,4% de les respostes, és a dir, la gran majoria de les respostes vàlides (i enguany a secundària només el 21,7%). En definitiva, hi ha motius lògics i empírics per suposar que incloure les bromes entre els casos a valorar (o no filtrar-les d'alguna manera) incrementa el nombre d'experiències d'escassa o nul·la importància, la qual cosa pot ser pertinent per estudiar l'impacte de les bromes en la convivència escolar, però s'ha d'evitar curosament que aquest enfocament *ampli* tingui efectes inflacionaris sobre els indicadors de maltractaments. Els maltractaments no són cap broma ni es poden confondre amb cap broma, per desafortunada que sigui.

Com ja avançàvem anteriorment, entre l'alumnat que ha estat objecte d'accions negatives intencionals (bromes, doncs, excloses), aproximadament un de cada cinc consideren que aquestes accions han estat subjectivament lleus (valoracions de 5 i 6 punts en l'escala de 0 a 10), però la resta, és a dir, un considerable 46%, les consideren greus (valoracions de 7 a 10 punts). Naturalment, en referir aquestes mateixes xifres a tot l'alumnat, és a dir, no únicament als afectats per alguna acció negativa, sinó a la totalitat dels nois i de les noies matriculats entre el cicle mitjà de primària i l'educació secundària postobligatòria, les xifres són unes altres.

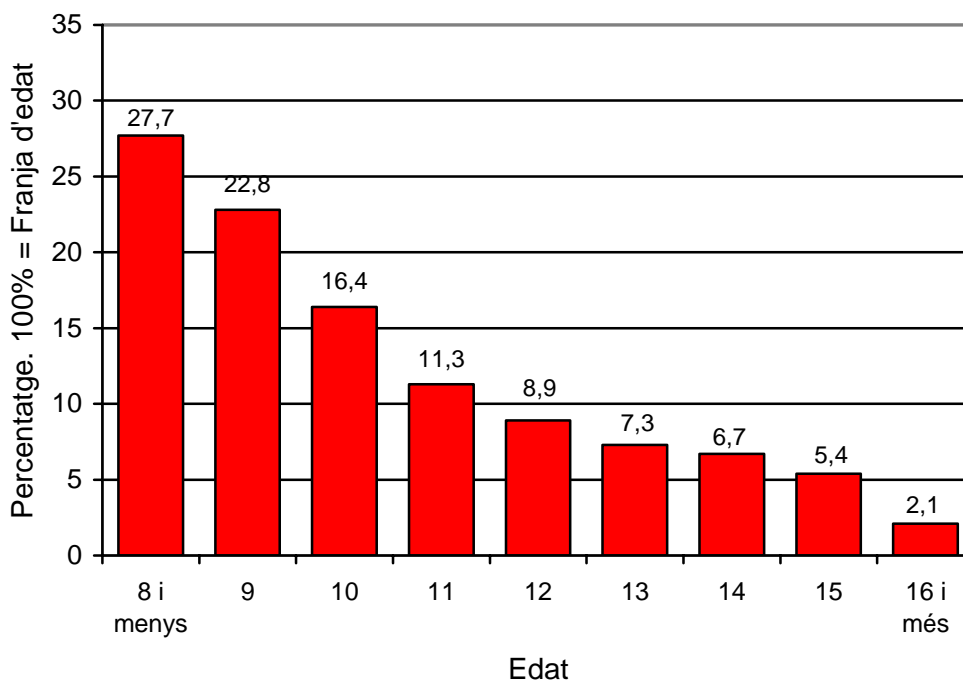
Concretament, l'alumnat que ha patit accions negatives intencionals i les ha valorat amb 5 o 6 punts constitueixen el 4,8% del total, i els que les valoren entre 7 i 10 punts arriben a l'11%, tal com avançàvem anteriorment. Presentem aquestes dades en forma de taula, incorporant-hi no únicament els que han estat objecte d'accions negatives intencionals, és a dir, orientades a molestar-los, sinó incorporant també els que no han estat mai objecte d'accions negatives o només ho han estat de broma, de manera que es pugui obtenir una visió global de la situació.

**Taula 21. Distribució de l'alumnat per a la valoració de les accions negatives patides**

ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Percentatges horitzontals						
Nivell educatiu	Informen d'accions <i>per molestar</i> Valoracions de la importància en l'escala de 0 a 10				No informen d'accions <i>per molestar</i>	ns/nc
	De 0 a 4	De 5 a 6	De 7 a 8	De 9 a 10		
Primària	10,9	8,4	5,8	14,2	58,9	1,7
Secundària	2,8	2,4	2,9	2,3	87,2	2,3
TOTAL	6,0	4,8	4,0	7,0	76,2	1,7

Un cop més, la incidència del problema disminueix en passar de la primària a la secundària. Com ja s'ha comprovat reiteradament, la victimització per accions negatives tendeix a disminuir inequívocament amb l'edat. En l'apartat anterior ho hem vist en referir-nos a la freqüència dels fets i ara podem tornar a observar-ho en descriure la seva valoració. I ho farem concentrant l'atenció en les prevalences valorades entre 7 i 10 punts, és a dir, en les més importants.

**Gràfic 34. Alumnat que es considera víctima d'accions negatives importants**  
 ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Valoracions de 7 a 10 punts (Escala de 0 a 10)

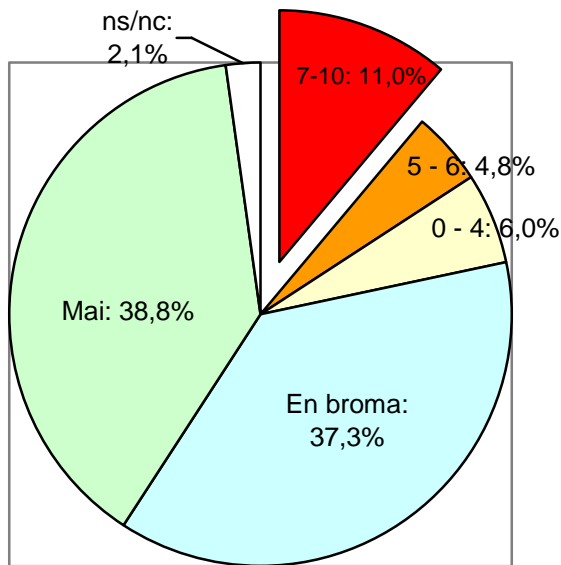


En resum podríem dir que, amb l'edat, el nombre d'afectats és menor i la intensitat de l'afectació subjectiva també, almenys en referir-nos a les accions negatives entre iguals. No cal afegir que la franja d'edats és tan àmplia que planteja dificultats de comparació. En tot cas, la forma de les corbes que estem presentant i altres dades concordants (com ara l'augment de la victimització o els comportaments conflictius *fora de l'escola* a partir dels 16 anys) fan pensar que al llarg de l'educació secundària postobligatòria la conflictivitat tendeix a adoptar formes noves. Es fa menys freqüent, tot i que cada experiència de victimització pot ser important. Si més no en part, es passa de la microvictimització escolar a la victimització convencional, de les relacions primàries de pertinença i de convivència (o domini) a les relacions socials on cap d'aquests problemes desapareix, però tots es transformen. El requeriment estadístic de constituir un grup amb tota la sub població de 16 anys i més per estudiar les accions negatives en el marc escolar és un exponent d'aquestes transformacions. No és que no tinguin problemes, és que en tenen d'altres.

I tancarem aquest apartat proposant un segon indicador sobre la valoració de les accions negatives intencionals enregistrades a les escoles, sense perjudici de dissenyar més endavant un indicador de síntesi que tingui en compte tant la freqüència com la valoració de la importància dels fets que s'han patit.

### Gràfic 35. Importància subjectiva de les accions negatives patides

Distribució de la valoració de la importància conjunta dels fets en un escala de 0 a 10  
ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Dades globals. Educació primària i secundària



#### RESUM DE LA VALORACIÓ

##### Educació primària:

###### Accions negatives:

Accions valorades de 7 a 10 punts	20,0%
Accions valorades de 5 a 6 punts:	8,4%

#### RESUM DE LA VALORACIÓ

##### Educació secundària:

###### Accions negatives:

Accions valorades de 7 a 10 punts:	5,2%
Accions valorades de 5 a 6 punts:	2,4%

## Cap a uns indicadors globals: el creuament de fets i percepcions

Ja hem assenyalat reiteradament les cauteles amb les que s'han d'utilitzar els indicadors globals en poblacions com la nostra, amb edats que van aproximadament dels 8 als 18 anys. Entre aquestes edats, les diferències en els nivells de desenvolupament personal i en les problemàtiques de l'alumnat són de tal magnitud que qualsevol indicador global, fins i tot diferenciat per a primària i secundària, constitueix un resum numèric que no ens autoritza a oblidar la variabilitat subjacent. I malgrat això, existeix una demanda d'indicadors globals per a realitzar comparacions ràpides en l'espai i en el temps.

En aquest sentit, suggerim un sistema d'indicadors que tingui en compte, com a mínim, tres dimensions. En primer lloc, la prevalença de les accions negatives freqüents, sobretot les que es produeixen un cop a la setmana o més. En segon lloc, la percepció de la víctima sobre la intencionalitat de les accions negatives, sobretot si les considera explícitament destinades a molestar i si considera subjectivament que és objecte d'accions negatives *sovint*, amb independència de la freqüència *objectiva* que la mateixa víctima hagi indicat. I, en tercer lloc, la importància global que la víctima atribueix als fets, és a dir, fins a quin punt l'han dolgut o li han fet ràbia. Els diversos tractaments que permeten aquestes variables poden proporcionar-nos una visió prou matisada de la problemàtica, sense perjudici de la necessitat d'aprofundir en la recerca.

Amb les dades disponibles hi ha dos creuaments que poden resultar particularment pertinents. D'una banda, les accions negatives que s'han patit un cop a la setmana o més, segmentades d'acord amb la importància global que la víctima atribueix als fets. I, d'una altra banda, la percepció que té la víctima tant de la naturalesa de les agressions com de la freqüència dels fets, és a dir, si se sent sovint víctima d'accions destinades a molestar-la, segmentant sempre les respostes per la importància global que la mateixa víctima atribueix als fets. El primer tractament el podríem denominar provisionalment *indicador global de maltractaments enregistrats* i el segon *indicador global de maltractaments percebuts*.

Els dos indicadors es fonamenten, doncs, en els còmputos d'accions negatives que ja hem presentat en els apartats anteriors d'aquest mateix capítol i, en conseqüència, la seva construcció només requereix ara un creuament que permeti segmentar les prevalences d'acord amb la importància que les mateixes víctimes atribueixen als fets, que també han estat discutits. Com es recordarà, les víctimes valoraven la importància dels fets en una escala de 0 a 10. I aquí es proposa realitzar el creuament a partir de quatre segments que podríem interpretar i etiquetar de la manera següent:

Valoracions de 0 a 4:	Importància nul·la, molt baixa o baixa
Valoracions de 5 a 6:	Importància intermèdia
Valoracions de 7 a 8:	Importància alta
Valoracions de 9 a 10:	Importància molt alta

**Taula 22. Alumnat que ha experimentat accions negatives segons freqüència i nivell educatiu**

Distribució de les cinc accions negatives estudiades per freqüència i nivell educatiu

Percentatges horitzontals. 100% : alumnat del nivell educatiu

**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**

	Mai	1 o 2 vegades	3 o 4 vegades	1 cop a la setmana	2 o més cops a la setmana	ns/nc	TOTAL
Educació primària	17,4%	37,6%	10,8%	7,0%	26,7%	0,4%	100
Educació secundària	55,2%	29,3%	4,3%	3,1%	7,2%	0,9%	100
<b>Total</b>	<b>40,4%</b>	<b>32,6%</b>	<b>6,9%</b>	<b>4,6%</b>	<b>14,9%</b>	<b>0,7%</b>	<b>100</b>

Com es pot observar, aquestes dades ja estan referides a cada un dels nivells formatius (primària, secundària), de manera que el tractament proposat requereix únicament reordenar les categories, identificant la subpoblació de víctimes d'accions negatives un cop a la setmana o més i segmentar-la en els nivells d'importància que les pròpies víctimes han atribuït a les accions negatives experimentades. Vegem-ho:

**Taula 23. Cap un indicador global de maltractaments enregistrats**

Alumnes que han estat víctimes d'accions negatives un cop a la setmana o més

- Víctimes d'accions negatives en els cinc àmbits de victimització estudiats un cop a la setmana o més

- Segmentació de les accions negatives patides d'acord amb la valoració de la seva importància

**ECESC, curs 2005/2006. 1r trimestre. Proposta d'indicadors per a primària i secundària**

		<b>Percentatge respecte al nivell</b>			
		Total alumnat primària = 100%			
		Total alumnat secundària = 100%			
		<b>Primària</b>		<b>Secundària</b>	
Consideren que <b>NO</b> els han tractat malament o només de broma		11,6		4,8	
Valoració de la importància global de les molèsties. Escala de 0 a 10	Puntuacions de 0 a 4	4,5		1,1	
	Puntuacions de 5 i 6	4,5		1,0	
0 = No tenen gens d'importància 10= Tenen moltíssima importància	Puntuacions de 7 i 8	3,2	12,6	1,7	3,0
	Puntuacions de 9 i 10	9,4		1,3	
ns/nc la valoració de la importància		0,5		0,4	
<b>TOTAL</b> (accions sense importància aparent incloses)		<b>33,7</b>		<b>10,3</b>	

D'acord amb aquest resum numèric, les subpoblacions que es poden considerar particularment afectades pels maltractaments arribarien al 12,6% de l'alumnat a l'educació primària i al 3% a l'educació secundària (valoracions de 7 a 10). Addicionalment, poden requerir atenció els que valoren la importància dels fets amb 5 o 6 punts (4,5% a primària i un 1,0% a secundària), però les accions negatives valorades per sota dels 5 punts i les qualificades globalment de *bromes* per les pròpies víctimes requereixen un diagnòstic i un tractament específic que no coincidirà necessàriament amb el dels maltractaments.

Amb altres paraules, les dades obtingudes semblen reflectir símptomes d'aclimatació a certs tipus d'accions negatives, sobretot verbals (insults, burles, etc.), i a atmosferes de convivència desordenades, potser cantelludes, que han de tenir efectes sobre el benestar dels alumnes i sobre el treball docent. En tot cas, aquesta és una interpretació possible del caràcter

aparentment contradictori d'algunes respostes: d'una banda, s'informa d'accions negatives un cop a la setmana o més però, de l'altra, es considera que ningú s'ha ficat amb ells per molestar-los o es consideren d'importància nul·la. Les respostes semblen reflectir, doncs, un clima de convivència on cert nivell de conflictivitat es considera *normal* i on es produeixen amb freqüència enfrontaments de baixa intensitat entre nois i noies de força equivalent. En definitiva, un clima escolar millorable, però on hauríem de poder identificar i tractar els diversos problemes de manera específica, sobretot per motius d'eficàcia. No totes les accions negatives entre iguals constitueixen maltractaments.

També cal tenir en compte que hi ha un subgrup de l'alumnat que considera que sí que es fiquen *sovint* amb ell per molestar-lo tot i que només declara ser víctima d'accions negatives algunes vegades al trimestre, és a dir, amb una freqüència situada sota del llindar de referència. En definitiva, alguns dels que sobrepassen el llindar establert afirmen que les accions negatives que han experimentat no tenen importància, i altres que no arriben al llindar consideren que el seu cas és important. Precisament per això, i a l'espera que progressi la recerca i millorin els instruments de mesura, proposem que el nostre sistema d'indicadors inclogui un *indicador global de maltractaments percebuts* basat que en l'opinió directa de l'alumnat. És a dir, si qualsevol alumne opina que es fiquen *sovint* amb ell o ella amb la intenció de molestar, fins i tot si només s'hi fiquen *algunes vegades*, nosaltres proposem tenir en compte aquestes respostes i comptabilitzar-les per a avaluar la situació de la convivència a l'escola, diferenciant però entre *sovint* i *algunes vegades* i mantenint l'escala de valoracions de 0 a 10 per a graduar la importància dels fets. Si ens referim, per començar, a la percepció subjectiva de ser objecte d'accions negatives intencionades *sovint*, les dades d'aquest indicador global de maltractaments percebuts serien les següents:

#### Taula 24. Cap un indicador global de maltractaments percebuts: SOVINT

Alumnes que opinen que s'han ficat *sovint* amb ells per molestar-los  
 - Segmentació de les accions negatives patides d'acord amb la valoració de la seva importància  
**ECESC, curs 2005/2006. 1r trimestre. Proposta d'indicadors per a primària i secundària**

		<b>Percentatge respecte al nivell</b>			
		Total alumnat de primària = 100%		Total alumnat secundària = 100%	
		<b>Primària</b>		<b>Secundària</b>	
Valoració de la importància global de les molèsties. Escala de 0 a 10	Puntuacions de 0 a 4	2,4		0,4	
	Puntuacions de 5 i 6	1,4		0,3	
0 = No tenen gens d'importància 10 = Tenen moltíssima importància	Puntuacions de 7 i 8	1,4	<b>7,8</b>	0,6	<b>1,5</b>
	Puntuacions de 9 i 10	6,4		0,9	
ns/nc la valoració de la importància		0,2		0,1	
<b>TOTAL</b> (accions sense importància aparent incloses)		<b>11,9</b>		<b>2,3</b>	

\*La no resposta restant, tractada com a perduda per motius de comparabilitat (n ponderat = 354, sobre 10.414)

Els maltractaments continuats percebuts per l'alumnat resulten, doncs sensiblement inferiors als establerts a partir del còmput d'una acció negativa a la setmana o més. I el nucli d'atenció preferent, és a dir, el nucli que valora la importància de les accions negatives experimentades de 7 a 10 punts passa de 12,6% a 7,8% a primària i de 3% a 1,5% a secundària.

Aquest fet no justifica *en absolut* una actitud despreocupada per les dimensions del problema, ja que més enllà dels segments més afectats existeix un ampli entorn en el qual la problemàtica es manifesta amb menys intensitat però amb efectes subjectius comparables. En els termes de l'ECESC es tractaria de l'alumnat afectat per accions negatives intencionades *algunes vegades*.

Probablement, aquí ens introduïm en un àmbit on es solapa la conflictivitat entre iguals de força equivalent amb els supòsits de maltractaments continuats i, per tant, estariem més propers a l'avaluació de la convivència que a la quantificació dels maltractaments. En tot cas, ja a aquestes freqüències podem identificar nuclis considerables de nois i noies afectats, a voltes intensament. És doncs evident que les xifres assenyalen l'existència de mancances de competències relacionals i socials entre l'alumnat que, molt probablement, contribueixen a degradar el clima escolar.

### Taula 25. Cap un indicador global de maltractaments percebuts: **ALGUNES VEGADES**

Alumnes que opinen que s'han ficat *algunes vegades* o *sovint* amb ells per molestar-los  
 - Segmentació de les accions negatives patides d'acord amb la valoració de la seva importància  
**ECESC, curs 2005/2006. 1r trimestre. Proposta d'indicadors per a primària i secundària**

		<b>Percentatge respecte al nivell</b>			
		Total alumnat de primària = 100%		Total alumnat secundària = 100%	
		<b>Primària</b>		<b>Secundària</b>	
Valoració de la importància global de les molèsties. Escala de 0 a 10	Puntuacions de 0 a 4	8,6		2,1	
	Puntuacions de 5 i 6	6,5		1,7	
0 = No tenen gens d'importància 10= Tenen moltíssima importància	Puntuacions de 7 i 8	4,2	11,3	2,0	3,2
	Puntuacions de 9 i 10	7,1		1,2	
ns/nc la valoració de la importància*		0,7		0,3	
<b>TOTAL</b> (accions sense importància aparent incloses)		<b>27,1</b>		<b>7,4</b>	

\*La no resposta restant, tractada com a perduda per motius de comparabilitat (n ponderat = 354, sobre 10.414)

En fi, si ens referíssim al conjunt de la mostra, agregant tot l'alumnat des del cicle mitjà de primària a la secundària postobligatòria, podríem resumir aquestes dades afirmant que els nois i les noies especialment afectats per les accions negatives, és a dir, l'alumnat que ha experimentat accions negatives *sovint* i valora la seva importància de 7 a 10 punts constitueixen un 3,8% de la població escolaritzada entre els 8 i els 18 anys d'edat aproximadament. Si afegim els que es consideren objecte d'accions negatives *algunes vegades*, però les valoren igualment de 7 a 10 punts, hauríem d'afegir addicionalment un 6,1% de l'alumnat, de manera que la xifra s'eleva a un 9,9% del total. *En resum, estariem parlant, en xifres rodones, d'un noi o d'una noia de cada deu.* Però ja hem advertit que aquestes dades globals requereixen una presentació més detallada per edats i etapes formatives. Abordem-la immediatament en el proper apartat.



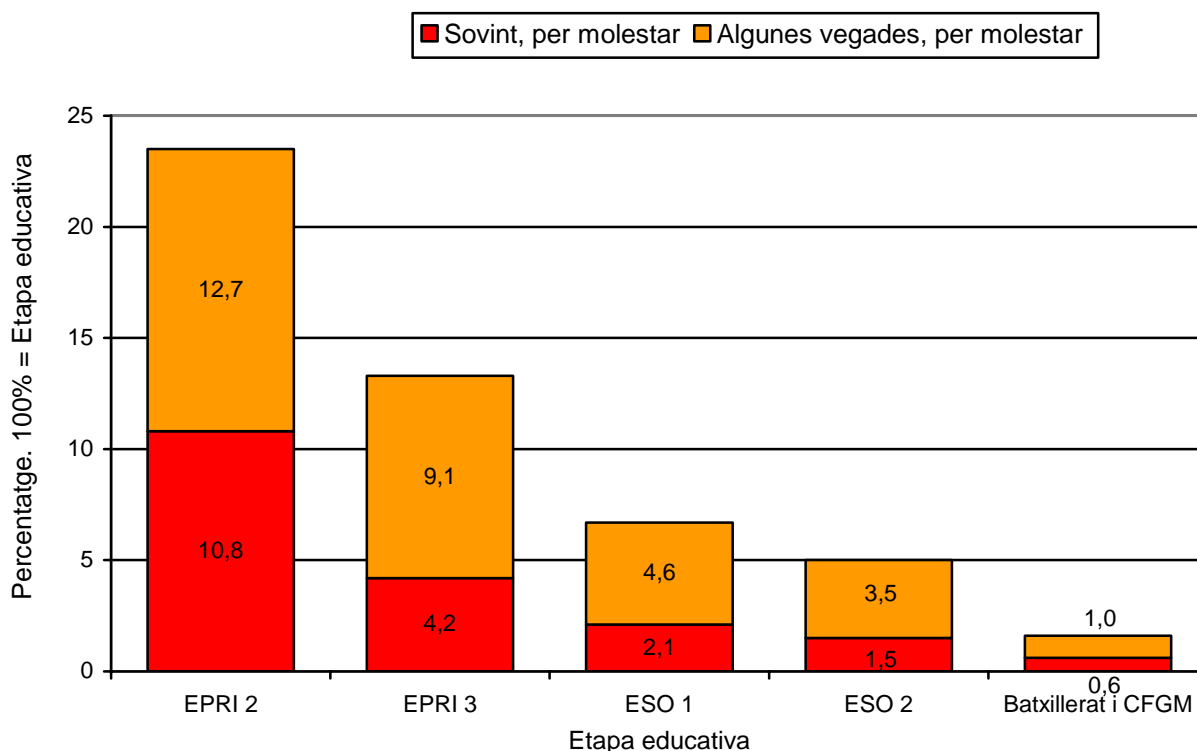
## L'edat

Hem pogut comprovar reiteradament que el maltractament entre iguals i les seves variables associades (la percepció del problema, la por...) disminueixen amb l'edat. L'evolució és tant nítida, de fet recorda una asíptota, que ens podria fer oblidar que no es tracta d'un procés d'extinció sinó de transformació dels problemes de l'alumnat, que es fan més conscients, més variats, més substancials i que, en definitiva, poden ser menys nombrosos però tenir conseqüències tant o més importants.

En aquest nou context, la prevalença dels maltractaments és molt menys freqüent, però pot ser igualment preocupant precisament perquè la importància relativa dels adults disminueix i la significació dels iguals augmenta. I, si en aquestes noves circumstàncies persisteixen les accions negatives per part dels mateixos companys, el seu efecte sobre la víctima pot ser especialment dur. Que el problema es faci menys visible no significa que hagi desaparegut o que els casos subsistents siguin intrascendents<sup>24</sup>. Però abans de continuar, observem un gràfic de barres, que diferencia sobre l'evolució de les accions intencionades valorades entre 7 i 10 punts. La disminució amb l'edat, que sempre és pronunciada, aquí resulta evident.

### Gràfic 36. Distribució dels maltractaments patits per etapes educatives

Accions considerades intencionades (*per molestar*), d'importància global entre 7 i 10 punts  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre.**



Les disminucions resulten especialment pronunciades en passar del cicle mitjà al cicle superior d'educació primària, on aproximadament es redueixen a la meitat, i novament es tornen a reduir

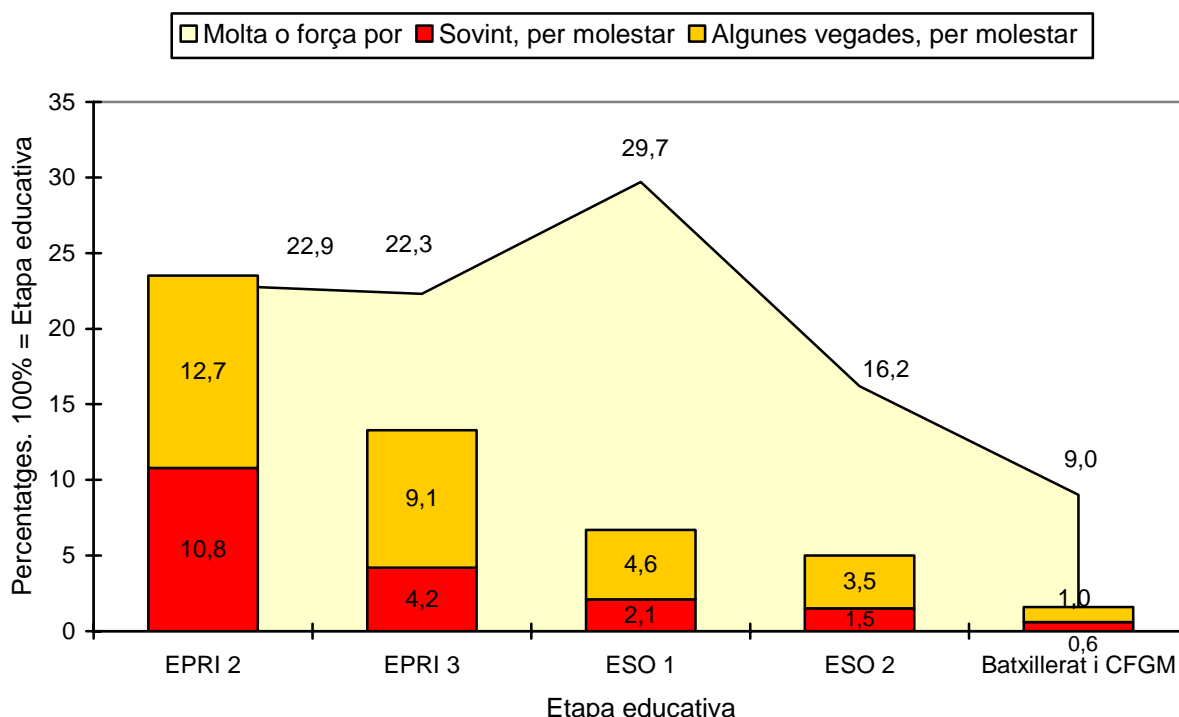
a la meitat en passar de primària al primer cicle de l'ESO, mentre que a les etapes posteriors es manté un ritme descendent notable.

Quantitativament el problema sembla concentrat al cicle mitjà i superior de l'educació primària, però justament en aquestes etapes educatives la capacitat d'intervenció del professorat és determinant, i la gran majoria de l'alumnat el valora amb puntuacions altes (entre 8,0 i 8,7 punts sobre 10). Fins i tot, les qualificacions dels nois i de les noies que són objecte d'accions negatives són generalment elevades, tot i que es trobin algunes dècimes per sota. En tot cas, la capacitat d'intervenció del professorat no està en qüestió i potser aquesta sensació de control explica, si més no en part, perquè no s'ha prestat fins ara més atenció al problema de les accions negatives entre iguals a primària, on aquest problema és particularment intens.

El que es produeix a principis de l'ESO no és un increment dels fets. Ben al contrari, el nombre de fets disminueix de manera inequívoca, com hem pogut veure abans i com reproduïm ara per a una major claredat: el que s'incrementa és la por, és a dir, el sentiment de risc, la percepció del problema, segurament per l'afebliment dels mecanismes de control i d'intervenció a l'ESO, acompanyats sovint de canvis de centre i d'altres canvis substancials en la vida de l'alumnat.

### Gràfic 37. Comparació entre els sentiments de por i els maltractaments patits

Sentiments de molta i força por agregats i sovint i moltes vegades per molestar agregats  
ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre.

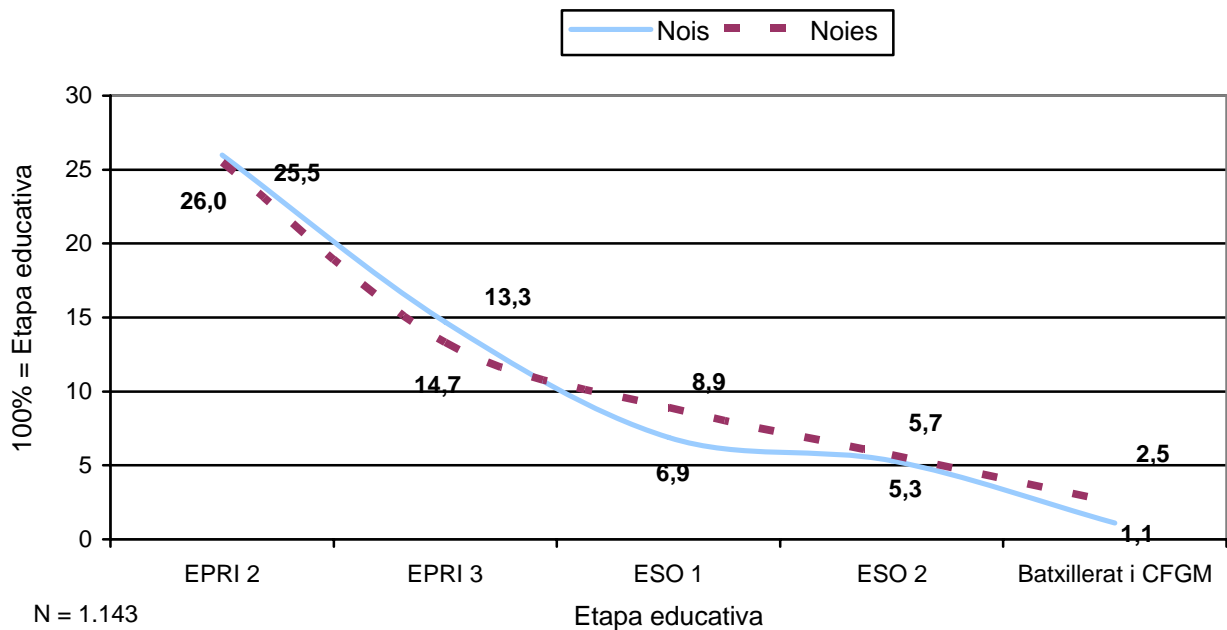


## El gènere

La diferència de gènere, presenta una singularitat: com s'ha assenyalat anteriorment, els nois predominen entre les víctimes de les accions negatives (amb excepció de l'exclusió grupal), però quan ens referim de manera més específica a la prevalença de l'alumnat que ha patit accions negatives intencionades i valorades amb una importància global entre 7 i 10 punts, la situació es modifica: el nivell de prevalença és tècnicament idèntic: l'11,0% de les noies i el 10,9% dels nois són victimitzats. I si ampliem l'espectre per incloure totes les accions intencionades valorades de 5 a 10 punts, la proporció de noies és, fins i tot, lleugerament superior: el 15,1% de les noies i el 14,4% dels nois són objecte d'aquest tipus d'acció negativa.

### Gràfic 38. Accions negatives intencionades patides per gènere i etapa educativa

Distribució de les accions negatives fetes *per molestar* valorades de 7 a 10 punts sobre 10 ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre



La diferència és reduïda i les corbes són similars. Però cal destacar que, *si tenim en compte l'opinió de les víctimes*, els nois i les noies pateixen uns nivells de victimització similars i que, en certes circumstàncies, els nivells de victimització de les noies són superiors. L'assumpte s'ha d'assenyalar perquè podria matisar algunes idees força esteses en aquest àmbit, que afirmen el contrari basant-se en registres que no tenen en compte la valoració de les víctimes.

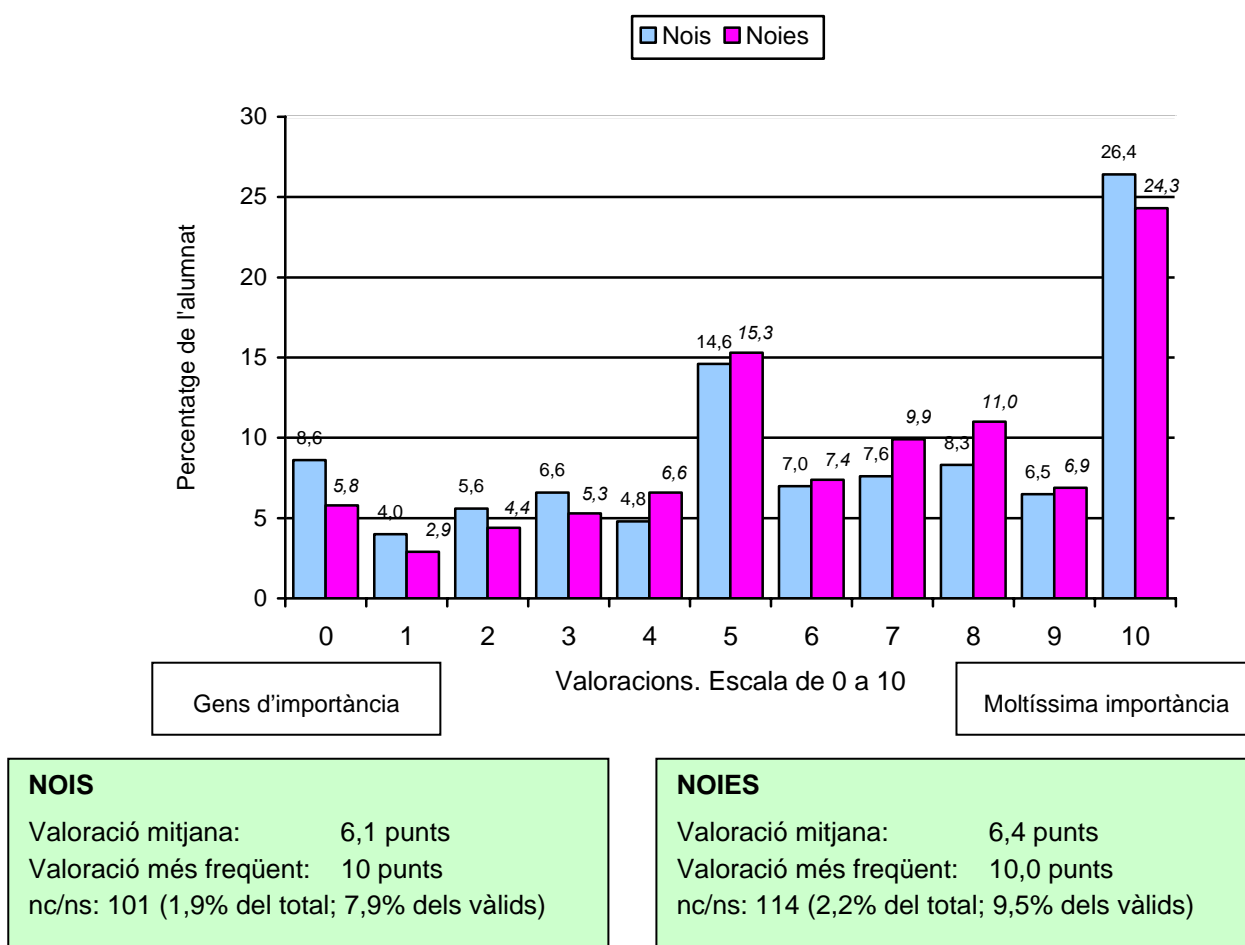
Sovint s'accepta que els nois experimenten més accions negatives que les noies. Si ens referim a les accions enregistrades, *sense tenir en compte la seva importància subjectiva*, les noies predominen entre l'alumnat que no ha experimentat cap acció negativa (mai: 21,1% per a les noies i 17,7% per als nois), i també han experimentat menys accions *de broma* (noies 17,0%, nois 20,3%). Les prevalences són similars pel que fa a les accions experimentades *algunes*

vegades per molestar (nois 7,2%, noies 7,4%) i, finalment, els nois predominen entre els afectats per les accions freqüents (nois 3,3%, noies 2,6%).

Però els nois i les noies valoren la importància de les accions negatives que han viscut de forma diferent. I aquesta diferència ja es detecta a les valoracions mitjanes que són lleugerament superiors entre les noies (nois 6,1 i noies 6,4 punts sobre 10). Observem amb més detall aquests valors punt per punt de l'escala.

### Gràfic 39. Valoració per gènere de les accions negatives intencionades patides

Distribució per sexes de la importància de les accions negatives en una escala de 0 a 10 ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Dades globals. Educació primària i secundària



Com assenyalàvem anteriorment, aquestes dades semblen matissar les idees adquirides sobre la distribució de la victimització per gèneres, tot i que s'hagi de mantenir la cautela perquè les diferències enregistrades a l'ECESC són reduïdes i la no-resposta és alta en relació amb els valors vàlids. En tot cas, a tall d'hipòtesi, sembla que el nois pateixin més accions negatives però que els dolguin menys, és a dir, que la seva afectació subjectiva sigui menor. La predominança dels nois entre les víctimes que valoren amb puntuacions baixes la importància conjunta dels fets sembla conclouent: el 24,9% dels nois, un de cada quatre, valora les accions negatives experimentades entre 0 i 3 punts, i la xifra equivalent per a les noies és del 18,4%<sup>25</sup>.

## L'origen

Les accions negatives contra l'alumnat d'origen immigrant requereixen un tractament particularment curós i, per tant, ha estat objecte de dos amidaments complementaris. En primer lloc, s'ha utilitzat un indicador habitual en la recerca internacional: les accions negatives enregistrades un cop a la setmana o més sense tenir en compte la importància global d'aquests fets per a les mateixes víctimes i, posteriorment, s'han contrastat aquests resultats amb l'indicador sintètic que proposa l'ECESC, i que sí que té en compte la valoració subjectiva de les víctimes.

En xifres globals, doncs, el 18,8% dels nascuts a Catalunya són objecte d'accions negatives un cop a la setmana o més, i la xifra equivalent per als nascuts fora de Catalunya és del 23,4%: 4,6 punts per sobre. I aquí també es produeixen diferències molt substancials entre primària i secundària que reflecteixen la disminució del problema amb l'edat.

**Taula 26. Alumnat objecte d'accions negatives un cop a la setmana o més per nivell educatiu**

Distribució percentual respecte a l'alumnat del nivell educatiu i el lloc d'origen respectius  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre.**

Nivell educatiu	On vas néixer?		Total
	Catalunya	Fora de Catalunya	
Educació primària	32,9%	38,9%	33,7%
Educació secundària	9,8%	12,9%	10,2%
<b>Total</b>	<b>18,8%</b>	<b>23,4%</b>	<b>19,4%</b>

Evidentment, l'alumnat nascut fora de Catalunya presenta una gran varietat d'òrgens i resulta impossible estudiar-los de manera diferenciada, per tant, s'han agrupat per grans àmbits geogràfics i sense desagregar primària de secundària, amb la intenció de comptar amb submostres que permetin realitzar inferència sobre el conjunt de l'alumnat, i els resultats ens faran tornar a una hipòtesi que ja hem presentat anteriorment en l'analitzar les relacions entre l'alumnat (...com et trobes amb els companys i les companyes...?).

**Taula 27. Alumnat objecte d'accions negatives un cop a la setmana o més per origen**

Distribució percentual per grans àrees geogràfiques d'origen. Ordenació ascendent  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Dades globals. Educació primària i secundària**

	Víctimes d'accions negatives un cop a la setmana o més		TOTAL = 100% n
	SI	NO	
Estat espanyol	18,9	81,1	9206
Amèrica Llatina	19,1	80,9	632
Europa i resta de l'OCDE	24,4	75,6	201
Àfrica	34,1	65,9	205
Altres països	25,8	74,2	66
<b>TOTAL</b>	<b>19,4</b>	<b>80,6</b>	<b>10.309; ns/nc: 105</b>

És a dir, les dades obtingudes tornen a assenyalar una concentració del problema entre l'alumnat de menys edat, a educació primària, i a suggerir certa relació amb les dificultats de comunicació lingüística. En termes generals, els que provenen d'àmbits sociolingüístics més allunyats enregistren més problemes de convivència, especialment si les dificultats de comunicació van acompanyades de distàncies d'ordre cultural o social. No cal destacar que el problema afecta especialment els nois i les noies d'origen africà.

No obstant això, el problema té altres dimensions que no sempre podem estudiar amb la profunditat que voldríem. Com a mínim hem d'afegir que, més enllà de l'origen del noi o de la noia, s'ha de tenir en compte l'origen familiar. No hi ha correlacions significatives en la victimització de l'alumnat associades a l'origen dels progenitors quan els dos han nascut a l'Estat espanyol, però poden aparèixer diferències en la resta de supòsits que en ordre ascendent poden relacionar-se de la manera següent:

▪ L'alumne i els dos progenitors nascuts a l'Estat	18,1% (n = 8.141)
▪ L'alumne i els dos progenitors nascuts fora de l'Estat	21,6% (n = 929)
▪ L'alumne nascut a l'Estat i els dos progenitors nascuts fora	23,2% (n = 181)
▪ L'alumne i un dels progenitors nascuts a l'Estat	25,4% (n = 925)
▪ No-resposta acumulada	33,1% (n = 239)

Les xifres més baixes de victimització, un cop a la setmana o més, es donen entre les famílies originàries de l'Estat, la qual cosa es podria considerar *normal* en el sentit de suposar que aquest segment concentra avantatges adaptatius que minimitzen els possibles problemes de convivència que es poden presentar, però, sorprenentment, el segon grup menys afectat és el format per les famílies on tots han nascut fora de l'Estat. Per altra banda, s'enregistraria un nivell de victimització relativament elevat a les famílies mixtes, és a dir, a aquelles on un dels progenitors és nascut a l'Estat i l'altre no.

No tenim cap interpretació satisfactòria d'aquestes dades que, addicionalment, requereixen la cautela d'una no-resposta acumulada (és a dir, la no-resposta per manca d'informació sobre el lloc de naixement de l'alumne, del pare o de la mare), que s'eleva a 239 casos distribuïts de manera òbviament no aleatòria: *de fet, constitueixen el grup més victimitzat*. No ens correspon entrar en l'àmbit de les suposicions que no estiguin suggerides per alguna dada empírica, però està clar que la no-resposta oculta problemàtiques familiars o personals i que els diferents orígens familiars semblen generar actituds més o menys exposades a les accions negatives.

En tot cas, la variable interpretativa fonamental és novament l'edat: l'evolució per edats de les accions negatives una vegada a la setmana o més segueix una corba descendent, molt pronunciada, similar a les que ja hem vist en estudiar altres variables associades als maltractaments, des de xifres properes al 50% d'afectats cap als 8 anys d'edat (49,5%) a xifres lleugerament per sobre del 5% (5,1%) en un segment d'edat on s'ha d'agrupar tot l'alumnat de 16 anys i més per tenir un nombre prou significatiu de victimitzats.

Fins ara, ens hem referit al percentatge de l'alumnat d'origen estranger que ha estat objecte d'accions negatives una vegada a la setmana o més, sense tenir en compte la importància subjectiva que les mateixes víctimes atribuïen a aquestes experiències de (micro)victimització.

Les experiències enregistrades tenen interès per apreciar el volum de la problemàtica i abordar assumptes importants, com ara l'evolució psicològica de l'alumnat o els problemes de disrupció que es puguin registrar a les escoles. No obstant això, aquesta dada *en brut* requereix ser depurada quan es pretén precisar la victimització de l'alumnat.

Com ja s'ha assenyalat anteriorment, en aquest sentit l'ECESC proposa tenir en compte les opinions de l'alumnat i referir el càlcul d'indicadors a les experiències que ells consideren freqüents (*sovint*), intencionades (*per molestar*) i amb una valoració global de la seva importància de 7 a 10 punts en una escala de 0 (no tenen gens d'importància) a 10 (tenen moltíssima importància). Ja hem dit que això no suposa oblidar les accions que es pateixen *algunes vegades* o que són valorades amb 5 o 6 punts, però sí que suposa considerar que aquestes experiències menys freqüents o menys importants constitueixen l'entorn del problema i no el seu nucli central, configuren un àmbit de risc, no un indicador de victimització.

Pel que fa a la resta, es proposa definitivament *no comptabilitzar* les accions que els mateixos afectats consideren que s'han dut a terme *de broma*, ni tampoc les experiències valorades de 0 a 4 punts, entenent que la seva importància subjectiva és insuficient per ser tipificada en l'àmbit de la victimització. En fi, per simplificar l'exposició es presentarà primer una taula amb les dades globals i després un gràfic amb l'evolució per etapes educatives.

**Taula 28. Prevalença d'accions negatives intencionades patides valorades per origen**

Distribució percentual respecte a la totalitat de l'alumnat ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària					
On vas néixer?	... s'han ficat SOVINT amb tu per MOLESTAR-TE?				Ns/hc
	Algunes vegades		Sovint		
	Valors 5-6	Valors 7-10	Valors 5-6	Valors 7-10	
Catalunya	3,5%	6,1%	0,7%	3,7%	3,4% 303 de 8.954
Fora de Catalunya	2,9%	6,1%	0,9% (n = 13)	3,9%	8,1% 113 de 1.399
<b>Total</b>	<b>3,5%</b>	<b>6,1%</b>	<b>0,7%</b>	<b>3,8%</b>	<b>4,1%</b>

Aquesta presentació de les dades sorprenentment aproxima els nivells de victimització de l'alumnat amb independència del seu origen. És una informació esperançadora que immediatament cal matisar per la importància relativa de la no-resposta dels nascuts fora de Catalunya: 113 sobre 1.399 són massa casos, sobretot si estudiem l'origen detallat d'aquesta no-resposta que es produeix més en la tipificació (*...algunes vegades per a molestar?, ...sovint per a molestar?, ... de broma?*) que en la valoració de la importància subjectiva en l'escala de 0 a 10.

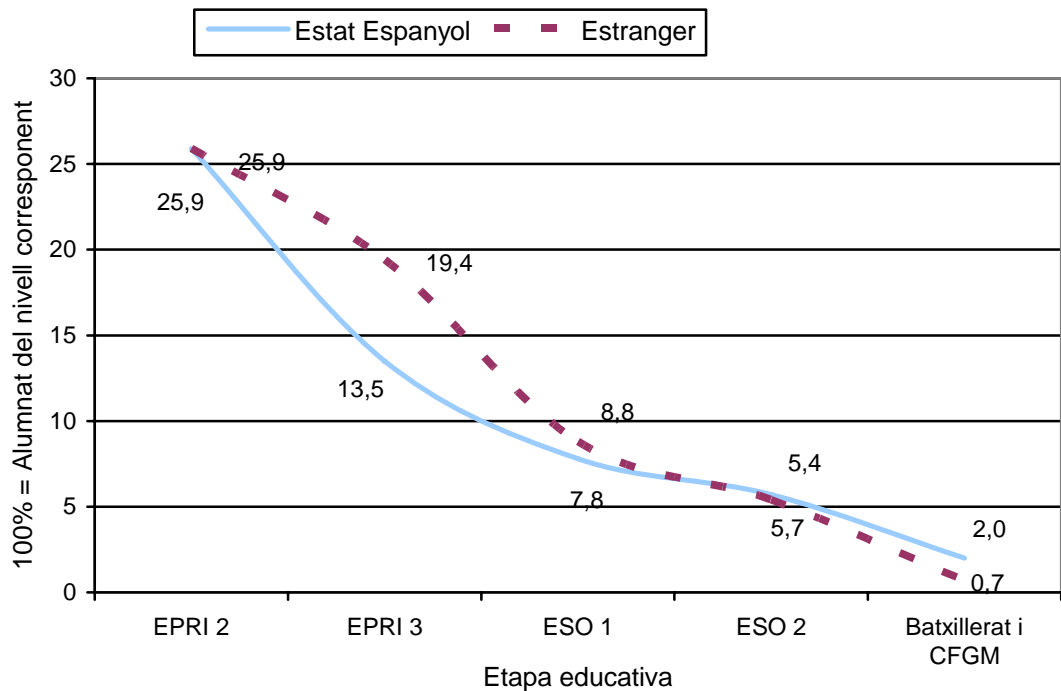
Tenint en compte aquest fet, es pot fer un nou càlcul que no tingui en consideració l'ampli percentatge de no-resposta, resumir la situació sense diferenciar entre *sovint* i *algunes vegades* i referir-se conjuntament al segment de l'alumnat afectat per accions negatives intencionades valorades de 7 a 10 punts. Aquest segment és del 10,8% per als nascuts a Catalunya i del 12,0% per als nascuts fora.

La diferència final és, doncs, estadísticament significativa, però modesta per comparació a les correlacions amb altres variables de segmentació. No obstant això, les dades obtingudes tampoc justifiquen baixar la guàrdia: l'alumnat d'origen estranger, sobretot els més petits, és objecte de més accions negatives, té més dificultats per relacionar-se amb els companys i les companyes i, un cop depurades les dades, el seu nivell de victimització (*sovint i algunes vegades*, de 7 a 10) està 1,2 punts per sobre del que s'enregistra per als nascuts a Catalunya.

I, en fi, l'evolució per etapes formatives ens permet novament situar el problema en perspectiva. L'alumnat d'origen estranger afectat per accions negatives intencionades valorades de 7 a 10 punts, un cop distribuït per etapes formatives (100% = alumnat de l'etapa de l'origen considerat), permet apreciar una altra vegada la concentració del problema a l'educació primària i una evolució posterior que el situa a uns nivells relatius iguals o inferiors a la de la resta de l'alumnat.

### Gràfic 40. Accions negatives intencionades patides per origen

Víctimes de fets intencionats, valorats de 7 a 10 punts, originàries o no de l'Estat espanyol  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre**





## Els centres

Les accions negatives enregistrades a l'ensenyament públic i al privat recorden novament la necessitat de diferenciar entre la conflictivitat dispersa i els maltractaments entre iguals. Així, a l'ensenyament públic s'enregistren més accions negatives però, d'acord amb l'opinió de les mateixes víctimes, no hi ha més casos de maltractaments. Les xifres en matèria de maltractaments són les mateixes: 9,9% a l'ensenyament públic i 10,0% al privat (referint-nos ara a les accions negatives intencionades d'una importància subjectiva valorada entre 7 i 10 punts).

Amb altres paraules, si observéssim només els registres quantitius de les cinc modalitats d'agressió estudiades, sense tenir en compte la classificació o la valoració de les víctimes, hauríem de concloure que, en termes generals, un 12% de l'alumnat de l'escola pública ha estat afectat per accions negatives un cop a la setmana o més, mentre que únicament un 7,5% ho ha estat a l'escola privada. I si passem de les accions freqüents a totes les accions conegudes, ens trobem que a la pública un de cada dos alumnes ens diu que li ha passat alguna cosa al llarg del trimestre (alguna burla, algun insult, alguna empenta...), mentre que a l'escola privada la xifra corresponent no arriba a un de cada tres.

La diferència entre l'escola pública i la privada és substancial i, evidentment, això ha d'afectar la convivència i el treball docent. Tot i això, no totes aquestes accions negatives es poden considerar maltractaments. En tot cas, l'alumnat les classifica i les valora de la manera següent:

**Taula 29. Maltractaments patits a l'ensenyament públic i al privat**

ECESC, curs 2005-2006. 1r trimestre. Dades globals d'educació primària i secundària				
<i>EN RESUM, durant aquest curs, ... s'han ficat SOVINT amb tu PER MOLESTAR-TE?</i>				
	Ensenyament públic		Ensenyament privat	
<b>Mai</b>	40,2		36,5	
<b>Sí, però només de broma</b>	36,5		38,8	
<b>Sí, per molestar- me</b>	Algunes vegades	Sovint	Algunes vegades	Sovint
Puntuacions de 0 a 4	3,9	1,1	5,4	1,2
Puntuacions de 5 i 6	3,3	0,6	3,7	0,9
Puntuacions de 7 i 8	2,6	0,9	2,9	0,8
Puntuacions de 9 i 10	3,2	3,2	3,8	2,5
ns/nc acumulat	4,5%		3,5%	
<b>TOTAL</b>	<b>100</b>		<b>100</b>	

Com avançàvem al principi d'aquest punt, en la zona que inclou les experiències valorades entre 7 i 10 punts, a l'ensenyament públic es detecta un segment d'un 9,9% de nois i noies afectats, i a l'ensenyament privat un 10,0%, és a dir, dos segments tècnicament idèntics. Si ampliéssim l'àmbit d'estudi a les accions negatives valorades amb 5 i 6 punts resultaria que l'escola privada enregistraria una prevalença superior i, per contra, si ens concentréssim en el nucli més afectat (*sovint*, importància de 9 a 10 punts) el percentatge de la pública estaria unes set dècimes per sobre. Unes diferències que ocasionalment s'han de tenir en compte, però que

no afecten la conclusió central que hem de destacar: el risc que es produeixi un cas de maltractament és pràcticament el mateix a l'escola pública que a la privada.

En un sentit similar, també hem d'afegir que el nombre d'alumnes matriculats al centre té una importància limitada o nul·la en matèria de maltractaments. Pot ser un assumpte cabdal en altres àmbits d'interès com ara la gestió, la supervisió o l'atenció a la diversitat, però les correlacions directes entre la grandària del centre i els maltractaments són febles o insignificants. Potser els centres petits (fins a 120 alumnes) presenten algun lleuger avantatge, però tota la cautela és poca: d'entrada, l'escola primària rural comptabilitza un 17,3% de nois i noies objecte d'accions negatives intencionades valorades de 7 a 10 punts, és a dir, està en una situació pitjor que la resta del seu segment (16,6%), segurament per la dificultat de mantenir els diversos grups d'edat prou separats i, addicionalment, alguns dels millors resultats, sobretot a l'educació secundària, s'aconsegueixen en els centres amb més alumnes<sup>26</sup>.

Pel que fa a la resta, no cal dir que les variables socioeconòmiques tenen un impacte general sobre les condicions de vida que, òbviament, afecten també l'escola. Però aquest informe no tracta genèricament dels impactes socioeconòmics, sinó que es limita a estudiar les correlacions existents entre les accions negatives continuades i dues variables de caràcter socioeconòmic: l'una, el nivell educatiu del pare, i l'altra, el percentatge de l'alumnat del centre que rep beques de menjador.

Sobre el nivell de formació del pare i de la mare només es van formular preguntes a l'educació secundària i, per tant, el seu valor és merament indicatiu per al conjunt de la població. Però, en hipòtesi, sembla que no existeixi una relació nítida entre el nivell educatiu de la família i el grau de victimització reconegut, calculat novament a partir de les accions negatives considerades d'una importància subjectiva de 7 a 10 punts. És a dir, la relació és feble o insignificant tant si analitzem les correlacions a partir dels estudis del pare, de la mare o d'una combinació d'ambdós. L'afectació més forta es produeix, en tot cas, entre l'alumnat amb mares sense estudis (7,5% d'afectats contra una mitjana de 5,3%, sempre referint-nos a l'educació secundària), però també entre aquells nois o noies que, simptomàticament, desconeixen el nivell d'estudis dels seus pares, on s'amalgamen els més joves amb alumnes que mantenen una relació feble amb la figura paterna. I la xifra encara es fa més voluminosa quan estudiem les accions negatives en el seu conjunt, és a dir, quan no ens limitem només a les accions que poden tenir caràcter de maltractament. En definitiva, s'enregistra un increment de la vulnerabilitat quan els progenitors es troben en situació de precarietat, i no és gens agosarat suposar que la vulnerabilitat s'incrementa amb l'acumulació de problemàtiques.

Evidentment, una acumulació de problemàtiques sobre un mateix centre pot incrementar l'afectació, però no sempre tenim una sèrie de variables independents, fàcilment disponibles i generalment acceptades per estudiar el seu impacte aïllat o conjunt sobre la convivència. En una aproximació experimental, l'ECESC ha estudiat el percentatge de beques de menjador concedides al centre, i s'ha pogut detectar una correlació lineal significativa entre el nombre d'accions negatives intencionades valorades de 7 a 10 i el percentatge d'alumnes del centre que reben beques de menjador (correlació de Pearson: 0,410). D'alguna manera semblaria que

la presència de nens i nenes d'ambients més precaritzats augmenta la vulnerabilitat del conjunt, començant per ells mateixos.

**Taula 30. Prevalença d'accions negatives intencionades patides valorades de 7 a 10**

Distribució per centres en funció del percentatge de beques de menjador concedides  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**

	Víctimes d'accions <i>per molestar</i> valorades de 7 a 10				
	Víctimes	No víctimes	%	Distribució vertical	
				n	%
No té menjador	7,7%	92,3%	100%	220	2,2%
No sol·licitades o no concedides	9,5%	90,5%	100%	3.905	38,3%
De 0,1% al 5%	9,4%	90,6%	100%	4.595	45,1%
De 5,1% al 10,0%	23,7%	76,3%	100%	792	7,8%
Més del 10,1%	19,7%	80,3%	100%	686	6,7%
	<b>11,2%</b>	<b>88,8%</b>	<b>100%</b>	<b>10.198</b>	<b>100%</b>

Sense qüestionar la importància dels factors socioeconòmics en les problemàtiques escolars, un dels aspectes destacables de les dades obtingudes és precisament l'existència d'una notable variabilitat entre els centres d'ensenyament (o els grups) en matèria d'accions negatives intencionades, fins i tot quan es mantenen constants l'edat, el sexe, el lloc d'origen, la tipologia del centre o altres variables relacionades amb els maltractaments<sup>27</sup>. Ja hem avançat anteriorment el tema, però l'assumpte justifica insistir-hi perquè qüestiona alguns enfocaments predominants fins ara en matèria de correcció de les accions negatives. En definitiva, les intervencions promogudes fins ara, centrades sovint o en les característiques individuals dels agressors, de les víctimes o en les circumstàncies socials o familiars que determinen el seu entorn, podrien resultar insuficients. Més enllà d'aquest enfocament tradicional d'importància inqüestionable, s'han de plantejar addicionalment iniciatives de centre i de grup classe no únicament per motius ètics o formals, sinó sobretot per raons d'eficàcia tècnica.

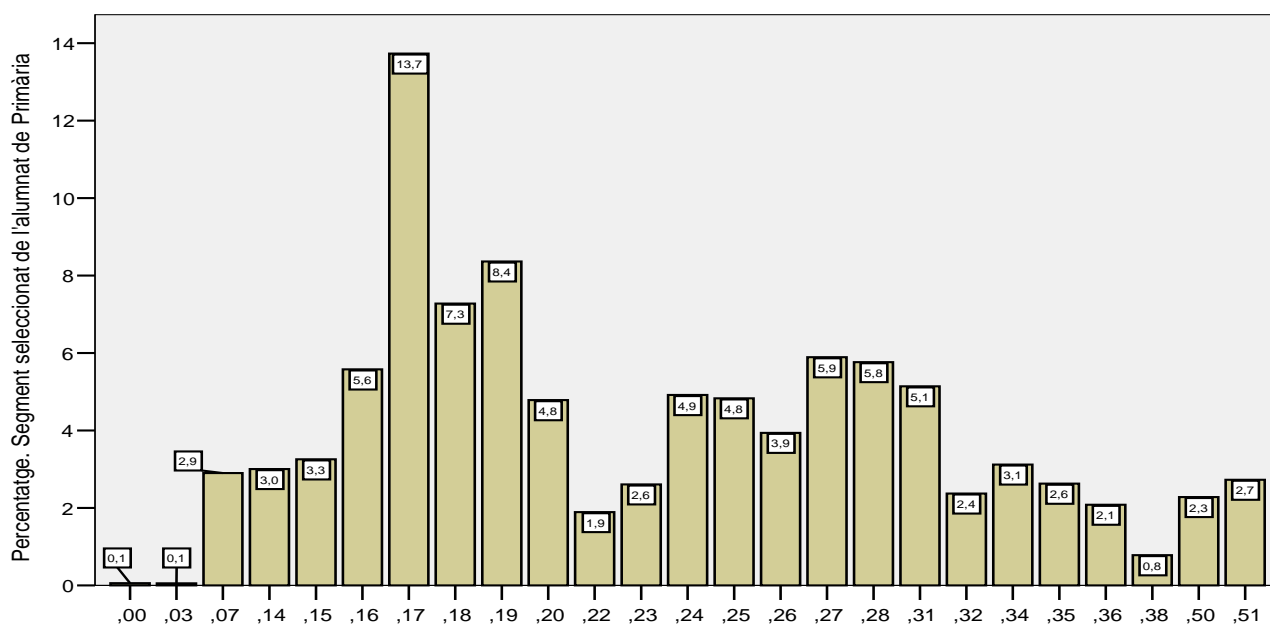
Es pot considerar provat que determinades escoles o grups estan aconseguint millors resultats que d'altres en condicions comparables, i sembla convenient conèixer amb algun detall els motius d'aquestes millores i difondre les pràctiques més prometedores. Bé és cert que en la nostra cultura administrativa, l'avaluació quasi experimental de la convivència en un centre d'ensenyament és una pràctica infreqüent, però la situació actual podria comportar un canvi de tendència, impulsada per l'aflorament dels problemes i la disponibilitat dels instruments (qüestionaris, suports informàtics). I en un futur no gaire llunyà, és perfectament possible que els programes per a la convivència als centres d'ensenyament siguin objecte d'una avaluació normalitzada, anual o bianual, no basada en l'opinió subjectiva d'algunes persones, sinó en l'enregistrament sobre suport informàtic de les experiències i les opinions de l'alumnat, del professorat i potser dels pares, comparant els resultats obtinguts en aquell centre abans i després d'una actuació anual, i comparant-los també amb les mitjanes catalanes o, encara millor, amb les d'un grup de control format per altres centres que hagin adoptat programes d'intervenció diferents. En un termini de temps raonable, un centre d'ensenyament que no

avaluï amb algun instrument *homologable* la qualitat de la convivència podria arribar a constituir una excepció incòmoda que requerís justificació.

En fi, a tall impressionista, podem tancar aquest apartat insistint en la possible presència d'alumnes maltractats en tota mena de grups. Per fer-ho, hem intentat seleccionar unes sub poblacions que podem suposar relativament alliberades de problemàtiques especials.

### Gràfic 41. Distribució mitjana d'alumnes maltractats per grups classe

Grups de primària, d'ensenyament privat amb escassa presència d'alumnes becats o immigrants  
 Víctimes de fets intencionats, valorats de 7 a 10 punts  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària.**



Mitjana de nois o noies maltractats per grup (accions negatives intencionades valorades de 7 a 10)

## Notes

---

<sup>20</sup> La proposta de prestar una atenció especial a la prevalença de les accions negatives experimentades *una vegada a la setmana o més* té el seu origen en els primers treballs de Dan Olweus, que es van basar en tres operacions estadístiques realitzades el curs 1983-1984: una gran enquesta a l'alumnat a Noruega, una enquesta menor a Suècia i un estudi en profunditat, que incloïa pares i mestres a la ciutat de Bergen, amb nominacions personalitzades. Aquests estudis són considerats generalment el fonament de la investigació actual sobre el *bullying*, i han rebut una difusió considerable a partir dels treballs de divulgació del mateix Olweus (1986). *Mobbing – vad vi vet och vad vi kan göra*. Stockhol: Liber förlag, sobretot a partir de les adaptacions a l'anglès d'aquest treball, com ara *Bullying at School*, que ha estat reiteradament editada des de 1993 a Oxford per Blackwell. De fet en aquells primers treballs, Olweus dubtava entre establir el llinar en *now and then* o en *about once a week* d'acord amb la traducció anglesa de les categories, tot i que la pràctica internacional sembla que ha optat per establir el llinar en una vegada a la setmana o més. No cal insistir que seria convenient dur a terme aquest tipus d'estudis a Catalunya, comparant el resultat de les enquestes amb les nominacions de l'alumnat i el professorat. Fins que no es realitzi aquesta recerca bàsica haurem d'acceptar el caràcter preliminar dels càlculs que es puguin dur a terme a Catalunya.

<sup>21</sup> L'estudi dels maltractaments entre els nens i les nenes que no han arribat encara al cicle mitjà d'educació primària cau fora de l'àmbit de l'ECESC; no obstant això, algunes de les dades obtingudes donen suport a les iniciatives orientades a estudiar els problemes de convivència des del principi mateix de l'educació primària i, fins i tot, al parvulari. Òbviament, aquestes problemàtiques requereixen instruments d'estudi específics. Vegeu Ladd, G.W., Kochenderfer, B. J., Coleman, C.C. (1996). "Friendship Quality as a Predictor of Young Children's Early School Adjustment". *Child Development*, 67: p. 1103 – 1118., i també Crick, N., Casas, J., Mosher, M. (1997). "Relational and Overt Aggressions in Preschool". *Developmental Psychology*. 33 (4): p. 579-588. Una metaanàlisi disponible a Internet és la ja citada de Hawker, D.S. (2000: 441-455).

<sup>22</sup> La correlació de Pearson mesura el grau de relació lineal entre dues variables quantitatives contínues i pot adoptar valors entre 0 i 1 si la relació és positiva (*directa*) o entre 0 i -1 si és negativa (*inversa*). El valor 0 indica la inexistència de relació lineal entre les variables i el coeficient 1 indicaria una relació lineal perfecta.

<sup>23</sup> Entre els primers autors que van detectar la tendència decreixent de la prevalença amb l'edat en l'àmbit del *bullying* hem de citar novament Dan Olweus, que ja va informar d'aquest fet l'any 1986 a les publicacions citades anteriorment. Uns anys més tard, en un dels primers estudis realitzats a Anglaterra, es van replicar independentment els resultats d'Olweus: Whitney, I., Smith, P.K. (1993). "A survey of the nature and extent of bully/victim problems in junior/middle and secondary schools". *Educational Research*. Vol. 35: p. 3-25. I posteriorment, multitud de recerques han observat el mateix fenomen. Per obtenir una panoràmica general en aquest i altres àmbits relacionats amb els maltractaments a l'escola es pot consultar la recopilació d'estudis també citada anteriorment: Smith, P.K., Morita, Y., i col·laboradors (1999).

<sup>24</sup> Al nostre entorn no es destaquen prou les conseqüències dels maltractaments més enllà de l'edat escolar, tot i que hom considera evident que les víctimes de maltractaments manifesten tendències depressives a nivells significativament superiors a la resta. Vegeu, l'obra citada de Hawker, D. i Boulton, M. (2000: 441-455). Una bona introducció al tema es pot trobar a la pàgina de l'OCDE a Internet: Christina Salmivalli, *Consequences of School Bullying and Violence*: <http://www.oecd.org/dataoecd/28/5/33866612.ppt>. Com indica la mateixa Salmivalli, els efectes sobre els agressors més enllà de l'edat escolar encara més estudiats però, en hipòtesi, no hem de suposar que desapareguin sense deixar seqüeles en els comportaments problemàtics fora de l'escola o en les dificultats d'adaptació social posteriors. En tot cas, els estudis de l'ECESC ha trobat correlacions entre els comportaments problemàtics dintre i fora de l'escola.

<sup>25</sup> Pràcticament des de les primeres recerques de Dan Olweus s'ha donat per suposat que els nois estaven més exposats a les accions negatives que les noies. Podem trobar aquesta idea a les primeres obres de divulgació que citàvem anteriorment, com ara Olweus (1986), i a les adaptacions a l'anglès d'aquest treball (Olweus, 1993: 18). Però la mateixa idea reapareix en diversos estudis nacionals d'una recopilació força més recent que també hem citat:

---

Smith, P.K., Morita, Y., i col·laboradors (1999: 38). En algun estudi s'assenyala que les diferències podrien ser modestes, com ara Hernández de Frutos, T., Casares García, E. (2002). *Aportaciones teórico-prácticas para el conocimiento de actitudes violentas en el ámbito escolar*. Pamplona: Instituto Navarro de la Mujer.

<sup>26</sup> La correlació entre la grandària dels centres d'ensenyament i les dificultats de relació entre l'alumnat ha estat una hipòtesi recurrent en el debat públic i en els estudis sobre la convivència als centres. Dan Olweus va arribar a qualificar-la com un dels mites existents en aquest àmbit. El suport empíric d'aquesta hipòtesi és feble o inexistent a Catalunya i arreu. Vegeu Olweus, Dan (1999) a Smith, P.K, Morita, Y., i col·laboradors (1999: 36).

<sup>27</sup> Les relacions existents entre les variables socioeconòmiques i territorials i la violència escolar és d'una complexitat que no pot ser esgotada en aquest informe, i no obstant això, ens importa destacar l'existència d'una tradició de recerca que, amb enfocaments diversos, considera que la gestió del centre, fins i tot la gestió del grup classe és rellevant en el nivell de conflictivitat final. Vegeu a Gottfredson, G. D., Gottfredson, D. C. (1985). *Victimization in schools*, New York: Plenum o Roland. E. (2000). "Bullying in school: three national innovations in Norwegian schools in 15 years". *Aggressive Behavior*. Vol. 26, o Debarbieux, E (1999). *La violence en milieu scolaire 2. Le desordre de choses*. Paris: ESF.



# T'has ficat amb ells per molestar-los?

Les accions negatives reconegudes pels mateixos victimitzadors

## Punts destacats

### **Les accions negatives reconegudes pels mateixos victimitzadors**

#### **El nombre d'agressors disminueix a mesura que augmenta la gravetat formal dels fets**

Com en el cas de les víctimes, el nombre d'agressors disminueix a mesura que augmenta la gravetat formal dels fets, tot i que les agressions físiques es mantenen a un nivell relativament elevat en relació amb el que hom considera acceptable entre els majors d'edat. En tot cas, s'enregistra una disminució pronunciada del nombre de fets quan es passa de les accions verbals a les relacionals i novament quan s'entra en l'àmbit dels fets contra la propietat o les coaccions.

#### **Les burles i els insults comencen a percebre's com actes contraris a la convivència**

En l'àmbit de les burles i els insults, s'ha experimentat un canvi notable en relació amb el curs 2000-2001: s'enregistra un descens de gairebé 20 punts percentuals, i no sembla degut únicament a una millora de la situació, sinó també a un canvi d'actitud d'un segment de l'alumnat que, probablement, ja no considera apropiat reconèixer certs actes contraris a la convivència que han estat trivialitzats fins fa ben poc.

#### **Un terç de l'alumnat s'ha burlat alguna vegada de companys i companyes o els ha insultat**

No arriben al 18% els que reconeixen haver actuat amb voluntat d'excloure socialment o agredir físicament; els que reconeixen haver robat o trencat coses dels seus companys o companyes superen lleugerament el 4%, i els que afirmen haver-los amenaçat per obligar-los a fer coses que no volien fer se situen prop del 3%.

#### **Un 8,2% de l'alumnat reconeix accions negatives continuades**

Una mateixa persona pot dur a terme diferents accions negatives, la qual cosa obliga a realitzar un càlcul complementari dels victimitzadors amb independència del tipus de fet, és a dir, tenint únicament en compte si han reconegut o no alguna acció negativa i amb quina freqüència (màxima) afirmen haver-la dut a terme. Partint dels cinc fets estudiats, un 8,2% de l'alumnat reconeix accions negatives contra els seus companys i companyes una vegada a la setmana o més. En aquest segment es concentren alguns dels problemes més importants.

#### **Hi ha un subgrup autor d'una part desproporcionada dels fets enregistrats**

Entre els nois i les noies que reconeixen dur a terme accions negatives continuades (un 8,2% de l'alumnat) hi ha un subgrup particularment conflictiu, de l'1,2%, que concentra els comportaments més preocupants. No és agosarat suposar que aquests nois i noies estan implicats en accions negatives diàriament i, fins i tot, diverses vegades cada dia. El fet que es tracti d'un grup de dimensions relativament reduïdes no autoritza a considerar-lo insignificant: estem parlant de més de 7.000 nois i noies.



### **Un 13% *addicional* de l'alumnat contribueix a la degradació de la convivència**

L'ECESC formula una pregunta per conèixer les reaccions de l'alumnat davant dels maltractaments que havien presenciat a l'escola. I les respostes obtingudes ens obliguen a concloure que, més enllà dels victimitzadors, les accions negatives compten amb un entorn d'indiferència o, fins i tot, de complicitat que constitueix una problemàtica de base substancial. Fent les deduccions corresponents, i referint-nos a tot l'alumnat, resulta que un 2,2% *també s'hi fica*, un 4,4% pensa que *s'ho mereixen* i un 6,4% és *indiferent*. Amb altres paraules, un 13% *addicional* de l'alumnat contribueix de diverses maneres i amb distinta intensitat a la degradació de la convivència.

### **El percentatge de victimitzadors es manté relativament estable amb l'edat**

A diferència de la marcada disminució de la victimització amb l'edat, en el cas dels victimitzadors els percentatges es mantenen relativament estables en els diferents grups d'edat, amb un recorregut de 2,6 punts, entre un mínim de 5,8% cap als 12 anys i un màxim de 9,6% als 18 anys d'edat. I resulta significatiu que els mínims corresponguin als canvis de nivell educatiu, és a dir, als moments en els quals els agressors canvien de centre d'ensenyament o són *els petits* d'un nou nivell.

### **Dues terceres parts dels victimitzadors habituals són nois**

Per contra, la diferència per gènere és aquí molt més marcada que en el cas de la victimització i es reflecteix a tots els grups d'edat: dues terceres parts dels victimitzadors habituals són nois (66,9%). En resum podríem dir que els nois predominen entre les víctimes, però encara predominen més entre els victimitzadors.

### **L'exclusió relacional té un pes específic notable entre les estratègies agressives de les noies**

Si tenim en compte la totalitat de les accions d'exclusió relacional que es poden dur a terme, (des d'una o dues vegades durant el trimestre fins a varies vegades a la setmana) el nombre global de noies que reconeixen haver dut a terme accions d'exclusió resulta similar al dels nois. Fins i tot s'insinuen dues èpoques més inclinades a l'exclusió grupal, a finals de la primària i de la secundària obligatòria.

### **La impunitat dels que reconeixen agressions intencionades és propera al 50%**

El qüestionari també ens indica fins a quin punt els alumnes que reconeixen dur a terme agressions intencionades (*per molestar*) i que consideren que ho han aconseguit, és a dir, que valoren les accions negatives que han dut a terme de 5 a 10 punts (que han aconseguit que les seves accions dolguin i facin ràbia a les víctimes), han estat renyats o castigats pel professorat per tractar malament altres alumnes: en xifres rodones la impunitat sembla propera al 50%.

### **Les agressions intencionades reconegudes disminueixen enèrgicament de primària a secundària**

Pràcticament es divideixen per quatre, i contradiuen la disminució del nombre d'accions freqüents enregistrades anteriorment que no arriba al 15%. La diferència és excessiva, fins i tot tenint en compte l'augment de les accions que s'han dut a terme en broma. En hipòtesi, aquests resultats assenyalen un increment de l'ocultació, sobretot entre els 13 i el 15 anys, en què la no-resposta a la pregunta és superior al 7%.

### **El 3,8% dels autors d'accions per molestar consideren aquests fets importants per a les víctimes**

El 3,8% de l'alumnat reconeix que ha dut a terme actuacions amb la intenció de molestar a altres companys o companyes d'escola, i que els efectes conjunts d'aquestes accions han tingut una importància per a la víctima que els victimitzadors consideren que pot valorar-se entre 7 i 10 punts. I un 1,2% d'aquests nois i noies conformarien el nucli que reconeix dur-les a terme *sovint*, una xifra idèntica i una subpoblació similar a la que ja havíem identificat anteriorment entre les més conflictives.

### **Cap als 8 anys, un de cada quatre alumnes reconeix accions per a molestar; cap als 18, ho reconeix un 4%**

Les dades obtingudes semblen la resultant, com a mínim, de dos processos interrelacionats però distints: d'una banda, un procés de socialització que impulsa el volum d'accions negatives a la baixa al llarg de tot el procés d'escolarització i, d'una altra banda, la subsistència, cada cop més reduïda i finalment marginal, d'un segment que persisteix en les accions contràries a la convivència quan hi ha víctimes disponibles a les que es pot agredir amb una certa impunitat.

### **Les diferències pel lloc d'origen són menys marcades entre victimitzadors que entre víctimes**

Utilitzant el mateix indicador de prevalença que s'ha fet servir per descriure els nivells de victimització, podem constatar que, globalment, un 8,7% de l'alumnat d'origen estranger reconeix dur a terme accions negatives un cop a la setmana o més, mentre que la xifra equivalent per a l'alumnat nascut a Catalunya és del 8,0%. Estem parlant, doncs, d'una diferència de 0,7 punts entre victimitzadors (de 4,6 punts entre victimitzats).

### **Les diferències pel lloc d'origen són especialment marcades a l'educació primària**

L'alumnat d'origen estranger reconeix més accions contràries a la convivència a l'educació primària. I aquí, com en el cas de la victimització, la diferència sembla relacionada, si més no en part, amb les dificultats per adquirir un *nivell funcional* d'habilitat lingüística en algun dels dos idiomes oficials a Catalunya: el subgrup d'alumnes nascuts a Amèrica Llatina suggereix que la fluïdesa en algun dels idiomes oficials elimina el diferencial.

### **L'alumnat de l'escola pública reconeix més accions negatives durant l'educació primària**

A l'educació primària, el percentatge de l'alumnat que reconeix accions negatives habituals contra la resta de nois i noies és més elevat a l'ensenyament públic (9,5%) que al privat (7,7%). La diferència no és dramàtica però sí notable, i crida l'atenció que desaparegui completament a l'educació secundària (7,8% tant a la pública com a la privada). S'insinua una possible correlació amb l'origen social de l'alumnat: les dificultats d'adaptació a les actituds i els valors escolars poden comportar alguna dificultat inicial superior entre els nois i noies amb un origen socioeconòmic més feble.



# T'has ficat amb ells per molestar-los?

Les accions negatives reconegudes pels mateixos victimitzadors

## La totalitat de les accions negatives reconegudes

L'ECESC també s'interessava per les accions contràries a la convivència que els mateixos entrevistats havien dut a terme. Després de preguntar pels fets que havien experimentat passivament, com a víctimes, es preguntava pels fets que havien protagonitzat activament, com a autors o victimitzadors. I la primera pregunta *autoinculpatòria* es referia de manera directa a les accions negatives que havien dut a terme contra els seus companys o companyes d'escola. Vegem els resultats obtinguts:

**Taula 31. Alumnes que reconeixen haver victimitzat altres nois o noies**

Distribució per tipus d'acció negativa i freqüència.

**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**

Accions negatives	Percentatges horitzontals respecte a tot l'alumnat					
	Mai	1 o 2 vegades	3 o 4 vegades	1 cop a la setmana	2 o més cops a la setmana	ns/nc
<b>Accions verbals directes</b>						
<i>Te n'has burlat o els has insultat?</i>	60,2	29,8	3,9	1,8	3,6	0,7
<b>Accions relacionals</b>						
<i>Els has deixat de banda, els has ignorat completament?</i>	76,6	17,8	1,6	0,8	2,3	0,9
<b>Accions contra els béns</b>						
<i>Has robat o fet malbé coses seves?</i>	94,3	3,4	0,6	0,3 (n = 28)	0,6	0,8
<b>Accions contra les persones</b>						
<i>Els has donat cops, empentes o puntades de peu ?</i>	76,9	17,0	2,3	1,0	2,1	0,8
<b>Coaccions, amenaces</b>						
<i>Els has amenaçat per obligar-los a fer coses que no volien fer?</i>	95,3	2,6	0,5	0,2 (n = 21)	0,6	0,7

Com en el cas de les víctimes, el nombre d'agressors disminueix a mesura que augmenta la gravetat formal dels fets, tot i que les agressions físiques es mantenen a un nivell relativament elevat en relació amb el que hom considera acceptable entre els majors d'edat. En tot cas, s'enregistra una disminució pronunciada del nombre de fets quan es passa de les accions verbals a les relacionals i novament quan s'entra en l'àmbit dels fets contra la propietat o les coaccions.

Més endavant insistirem en l'evolució de la convivència a les escoles durant els últims anys, però ara ja cal assenyalar un canvi notori: l'alumnat que es declara objecte d'alguna burla o

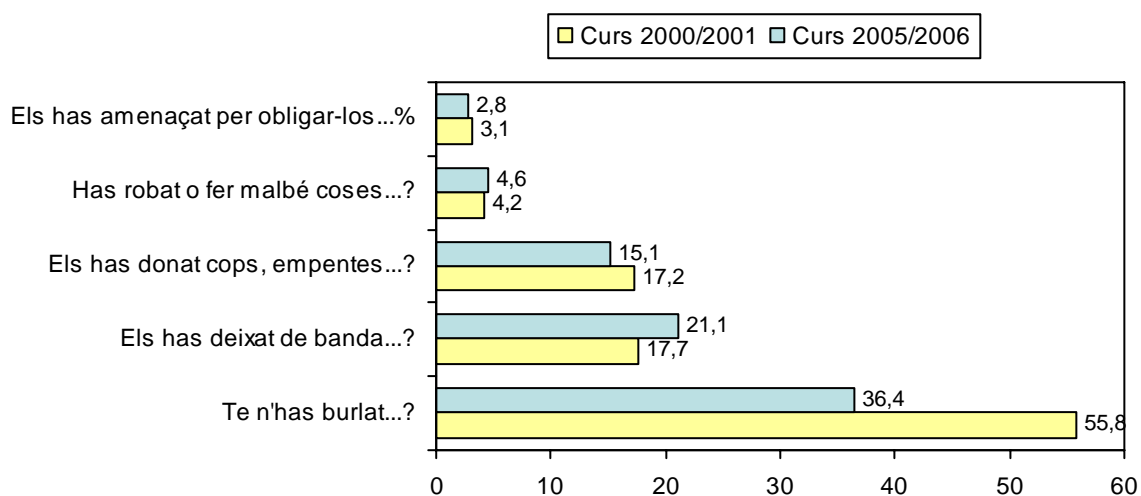
d'algun insult ha disminuït gairebé 20 punts percentuals des del curs 2000-2001, i aquesta disminució no sembla deguda únicament a una millora de la convivència, sinó també al canvi d'actitud d'un segment de l'alumnat que, probablement, ja no considera apropiat reconèixer certes accions negatives que han estat trivialitzades fins fa ben poc. No podem determinar quina part d'aquesta diferència és atribuïble a l'ocultació, però sí que podem afegir que reconèixer el caràcter agressiu d'un comportament és sovint el primer pas per corregir-lo.

#### Gràfic 42. Alumnat que es reconeix autor d'accions negatives, comparativa

Autors d'alguna acció negativa al llarg de tot el trimestre. Percentatge sobre el total

Pregunta: *...tu t'has ficat amb altres nois o noies per molestar-los?*

**ECESC, comparació curs 2000-01 amb 2005-06, 1r trimestre. Educació Secundària**



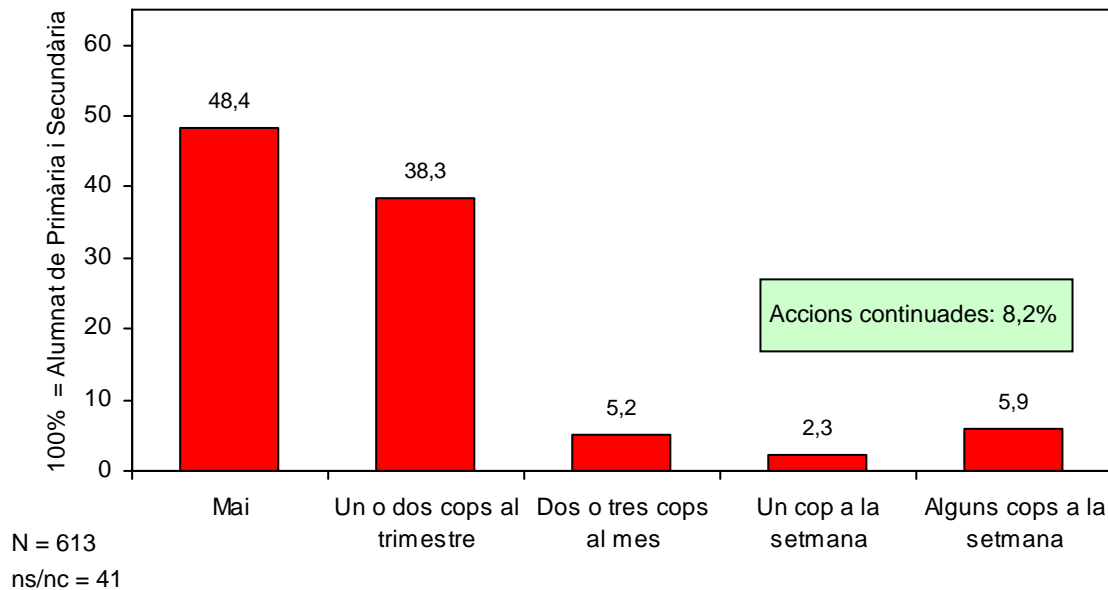
En tot cas, i en xifres rodones, una tercera part de l'alumnat s'ha burlat alguna vegada dels seus companys i companyes o els ha insultat durant el curs 2005-2006, i eren bastants més de la meitat durant el curs 2000-2001. Pel que fa a la resta, els que reconeixen haver actuat amb voluntat d'excloure algú o agredir-lo físicament no arriben al 18%, i la disminució continua de manera enèrgica: els que reconeixen haver robat o trencat coses dels seus companys o companyes superen lleugerament el 4%, i els que afirmen haver-los amenaçat per obligar-los a fer coses que no volien fer se situen prop del 3%.

Entre els que reconeixen victimitzar altres alumnes *una o dues vegades* durant el trimestre i els que afirmen fer-ho *tres o quatre vegades*, el descens és dràstic: pot ser d'onze a cinc vegades inferior en funció de la modalitat considerada. El segment més reduït se situa novament entre els que reconeixen dur a terme accions negatives *una vegada a la setmana* s'incrementa posteriorment a l'última categoria i conforma el subgrup que afirma ficar-se amb la resta de l'alumnat *algunes vegades a la setmana*. Com en el cas de les víctimes, aquí també hem convingut a prestar una atenció especial al subgrup de l'alumnat que du a terme accions negatives un cop a la setmana o més, ja que considerem que es troben en una zona de risc en què els comportaments contraris a la convivència són habituals, gairebé formen part de la vida quotidiana, resulten pràcticament *continus*. En l'àmbit de les agressions verbals, el 5,4% de l'alumnat reconeix aquest tipus d'accions una vegada a la setmana o més, i, en matèria d'exclusió social o d'agressions físiques, aquesta xifra arriba al 3,1% de l'alumnat.

Pel que fa a la resta, una mateixa persona pot dur a terme diferents accions negatives, la qual cosa obliga a realitzar un càlcul complementari dels victimitzadors amb independència del tipus de fet que hagin reconegut, és a dir, només tenint en compte si han reconegut o no alguna acció negativa i amb quina freqüència (màxima) afirmen haver-la dut a terme.

**Gràfic 43. Alumnat distribuït per l'acció negativa reconeguda més freqüent**

Pregunta: *...tu t'has ficat amb altres nois o noies per molestar-los?*  
**ECESC, curs 2005 - 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**



Amb altres paraules, a partir dels cinc fets estudiats, un 8,2% de l'alumnat reconeix dur a terme accions negatives contra els seus companys i companyes, com a mínim, una vegada a la setmana o més, és a dir, amb una freqüència que justifica que parlem d'accions negatives continuades o habituals, i és evident que aquí es concentren alguns dels casos que requereixen atenció preferent.

## Les agressions realitzades un cop a la setmana o més

L'anàlisi de les accions negatives reconegudes i la valoració de la seva importància feta pels mateixos victimitzadors presenta òbviament dificultats de fiabilitat que aconsellen fonamentar l'anàlisi en els fets coneguts i utilitzar les valoracions subjectives dels autors de manera suplementària i sempre amb cautela. I començarem constatant que una mateixa persona pot dur a terme diferents accions negatives al llarg del període de referència, per exemple, al llarg d'una setmana, la qual cosa permet pensar en l'existència d'un segment reduït de *multiagressors* que poden ser responsables d'una part desproporcionada dels fets enregistrats.

En conseqüència, hem segmentat els nois i les noies que admeten haver realitzat accions negatives habitualment (mínim un cop a la setmana) pel nombre de modalitats de victimització que han reconegut (mínim una i màxim cinc tipus simultàniament) i hem estratificat el gràfic anterior en funció de la freqüència reconeguda dels diferents tipus d'agressions. Vegem-ho:

**Taula 32. Alumnes que reconeixen ser autors d'accions negatives habituals**

Pel nombre d'accions negatives habituals reconegudes (un cop a la setmana i més)

**Catalunya, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**

Nombre de modalitats d'acció negativa habitual	Percentatges desagregats	Percentatges agregats
No informa de cap acció negativa habitual	91,4	91,4
Un tipus d'acció negativa a la setmana o més	4,9	8,2
Dos tipus d'acció negativa a la setmana o més	2,1	
Tres tipus d'acció negativa a la setmana o més	0,8	
Quatre tipus d'acció negativa a la setmana o més	0,2	
Cinc tipus d'acció negativa a la setmana o més	0,2	
NC en tots els supòsits	0,4	0,4
<b>TOTAL</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

El nombre total de nois i de noies que reconeixen dur a terme accions negatives continuades és òbviament el mateix que s'ha calculat anteriorment, és a dir, un 8,2% de l'alumnat. Però aquí s'ha diferenciat un subgrup particularment conflictiu, de l'1,2%, que concentra els comportaments més preocupants (de 3 a 5 cops a la setmana o més). No és agosarat suposar que aquests nois i noies estan implicats en accions negatives diàriament i, fins i tot, diverses vegades cada dia. I constatar que es tracta d'un grup de dimensions relativament reduïdes, cosa que no autoritza a considerar-lo insignificant: estem parlant de més de 7.000 nois i noies.

Els comportaments contraris a la convivència reconeguts per aquests nois i noies són notables: el 94,2% admet que es burla dels seus companys o els insulta habitualment; el 92,6%, que els dóna cops, empentes, puntades de peu; el 76,9%, que els deixa de banda o els ignora; el 41,0%, que els roba o fa malbé coses seves, i el 50,4%, que els obliga a fer coses que no volien fer.

En definitiva, es tracta d'un grup que requereix atenció per les conseqüències directes de les seves accions i pel risc que comporta de generar models de referència erronis en un entorn on aquestes actuacions no són sempre observades amb el rebuig que mereixen. D'entrada, cal recordar que aquest nucli particularment conflictiu forma part d'un col·lectiu més ampli on s'inclou el 8,2% de l'alumnat que reconeix alguna acció negativa *una vegada a la setmana o més*, però que gaudeix d'un suport indirecte encara superior.

De fet, un dels problemes crítics de les accions negatives a l'escola no es troba en l'existència d'un grup relativament reduït de multiagressors (un 1,2% de l'alumnat), inclòs en un segment més ampli que reconeix accions negatives habituals (un 8,2% del total), sinó en l'existència d'un entorn d'indiferència o, fins i tot, de complicitat més ampli.

En aquest punt s'ha de reproduir la pregunta destinada a conèixer les reaccions de l'alumnat davant dels maltractaments que havien presenciats a l'escola. Qualsevol estratègia de prevenció o de correcció de les infraccions contra la convivència ha de tenir en compte els testimonis, ja que constitueixen el millor recurs de prevenció o de correcció. Però si en aquest entorn immediat les actituds de complicitat amb els agressors o d'indiferència per les víctimes guanyen terreny, poden dificultar el tractament del problema de forma greu, fins i tot, irreversible.

### Taula 33. Actituds davant de les accions negatives presenciades

Formulació literal de la pregunta:

**Quan veus que MALTRACTEN algun noi o noia de l'escola, tu què fas GENERALMENT**

*Per exemple, quan veus que es burlen, que deixen de banda, que roben, que peguen o que amenacen SOVINT algú?*

**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**

Respostes previstes	Percentatge
Mai he vist que maltractessin cap noi o noia de l'escola	18,2
Jo hi participo: quan altres es fiquen amb algú, jo també m'hi fico	3,7
No hi participo, però penso que hi ha nois o noies que mereixen que es fiquin amb ells	5,2
Només miro sense fer res, m'és igual el que passa	7,4
Només miro, sense fer res, però voldria ajudar el noi o la noia que tracten malament	27,0
Intento ajudar com puc el noi o la noia que tracten malament	35,0
Ns/nc	3,6
<b>TOTAL</b>	<b>100</b>

És a dir, un 7,4% de l'alumnat es declara indiferent, mentre que el 5,2% manifesta que *s'ho mereixen* i un 3,7% *també s'hi fica*. En total, semblaria, doncs, que un 16,3% de l'alumnat contempla amb complicitat o amb indiferència els maltractaments contra els seus companys i companyes. Però resulta instructiu desagregar aquestes dades: una part de les respostes corresponen a nois i noies que ja han admès dur a terme habitualment accions contra la convivència, de manera que el seu posicionament en aquest punt no resulta sorprenent. Crida més l'atenció la complicitat o la indiferència manifestada pels que semblaven no estar implicats en la dinàmica de les accions negatives. Si fem les deduccions corresponents i ens referim a tot l'alumnat, resulta que un 2,2% *també s'hi fica*, un 4,4% pensa que *s'ho mereixen* i un 6,4% és



*indiferent*. Amb altres paraules, un 13% *addicional* de l'alumnat contribueix de diverses maneres i amb distinta intensitat a la degradació de la convivència<sup>28</sup>.

Pel que fa a la resta, la distribució dels victimitzadors per nivells educatius ens permet detectar d'immediat d'altres característiques rellevants. Recordem que la disminució de la victimització amb l'edat era molt marcada, constituïa una de les característiques principals del fenomen dels maltractaments. Per contra, en el cas dels victimitzadors la disminució amb l'edat no és tan intensa. I podem començar a comprovar-ho diferenciant entre les dades corresponents a l'educació primària i a la secundària.

**Taula 34. Alumnat que es reconeix autor d'accions negatives**

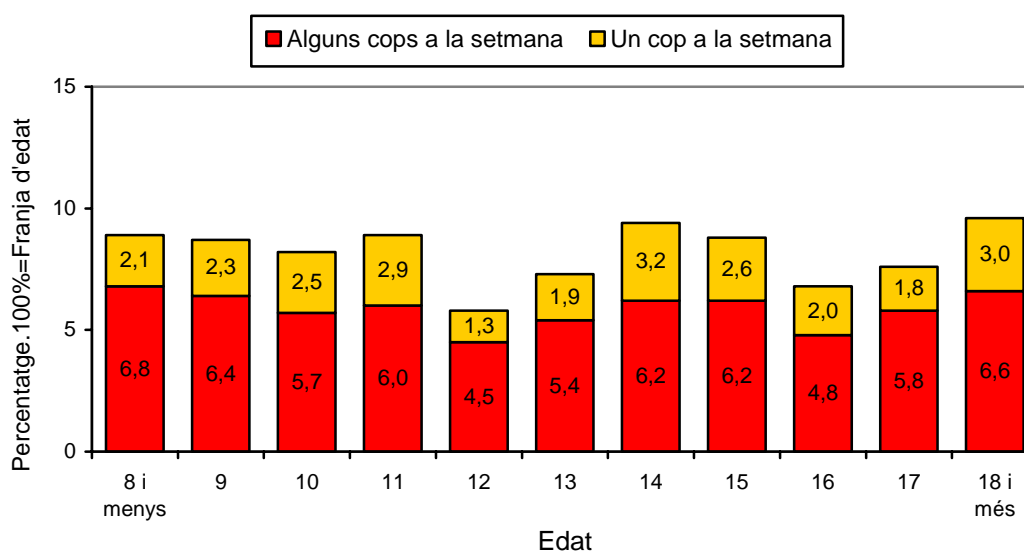
Distribució de les cinc accions negatives estudiades per freqüència i nivell educatiu  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**

Nivell educatiu	Percentatges horitzontals respecte del nivell educatiu de l'alumnat					
	Mai	1 o 2 vegades	3 o 4 vegades	1 cop a la setmana	2 o més cops a la setmana	ns/hc
Educació primària	41,1	44,1	5,6	2,4	6,4	0,4
Educació secundària	52,7	34,2	4,9	2,2	5,6	0,4
<b>Total</b>	<b>48,2</b>	<b>38,1</b>	<b>5,1</b>	<b>2,3</b>	<b>5,9</b>	<b>0,4</b>

El nombre de nois i de noies que reconeixen dur a terme accions negatives un cop a la setmana o més disminueix del 8,8% a l'educació primària al 7,8% a la secundària, mentre que en el cas de les víctimes es reduïa aproximadament a una tercera part (del 33,7% al 10,3%). Addicionalment, la distribució d'aquesta disminució per edats adopta una forma diferent a la que caracteritzava a les víctimes, i la diferència és significativa. Vegem-ho:

**Gràfic 44. Alumnat que es reconeix autor d'accions negatives per edat**

Distribució per edats  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre**

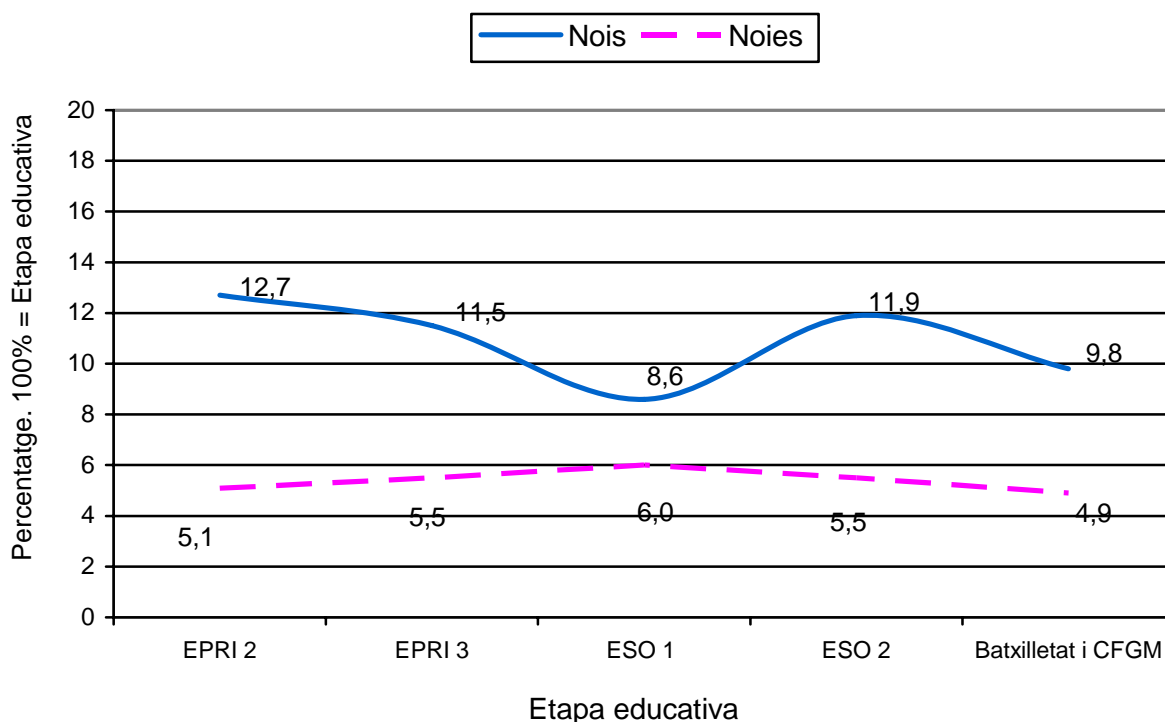


L'alumnat que reconeix accions negatives un cop a la setmana o més constitueix, doncs, un percentatge relativament estable dels diferents grups d'edat, amb un recorregut de 2,6 punts, entre un mínim de 5,8% cap als 12 anys i un màxim de 9,6% als 18 anys d'edat. I resulta significatiu que els mínims corresponguin als canvis de nivell educatiu, és a dir, als moments en els quals els agressors canvien de centre d'ensenyament o són *els petits* d'un nou nivell. La situació resulta especialment marcada als 12 anys, quan comença l'ESO, però també cap als 16 anys amb el inici de la secundària postobligatòria.

Adicionalment, la diferència per gènere aquí és molt més nítida que en el cas de la victimització i es reflecteix a tots els grups d'edat: dues tercers parts dels victimitzadors habituals són nois (66,9%) i la predominança del nois es manté si s'inclou, més enllà de l'habitualitat, tot l'alumnat que reconeix com a mínim una acció negativa al llarg del trimestre (en aquest cas, el 57,4% serien nois). En resum, podríem dir que els nois predominen entre les víctimes, però encara predominen més entre els victimitzadors.

#### Gràfic 45. Victimitzadors habituals per gènere i etapa educativa

Victimitzadors habituals, un cop a la setmana o més, per gènere i etapa educativa  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre**



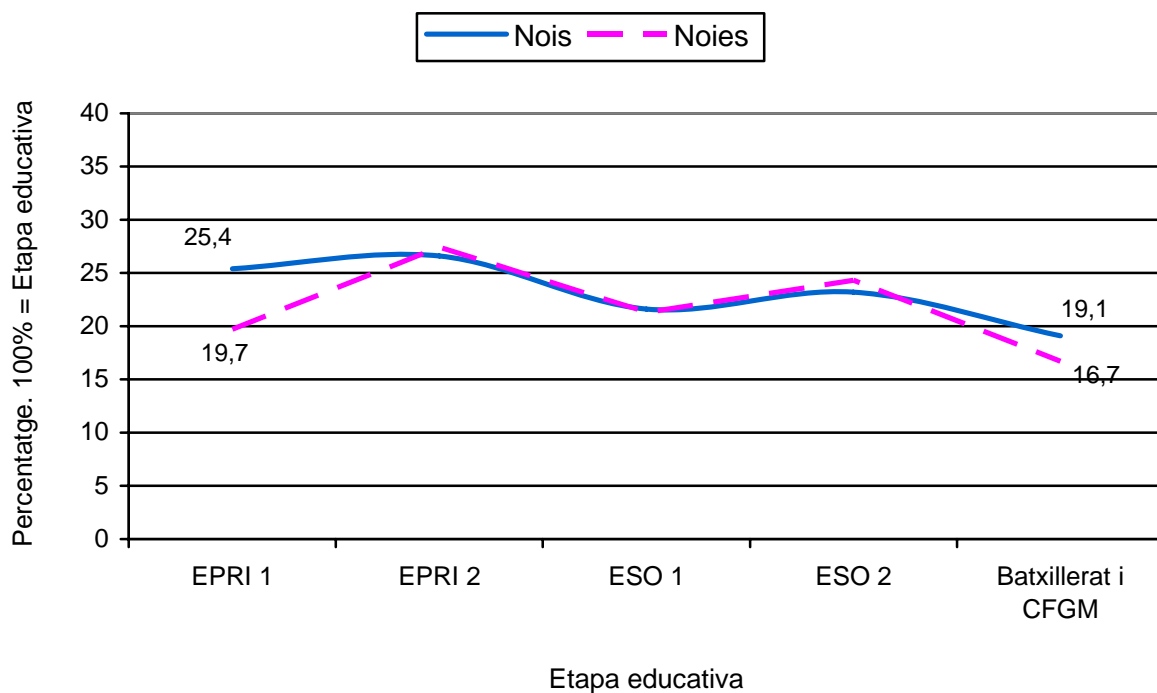
Com en el cas de la victimització, aquest esquema general és vàlid per a les accions negatives verbals així com per als fets contra els béns, les agressions físiques i les coaccions o intimidacions, però s'ha d'aplicar de manera més matisada a l'exclusió grupal (*...t'han deixat de banda, t'han ignorat completament?*). En aquest supòsit, les accions negatives reconegudes, a

la categoria *un cop a la setmana o més* són també més freqüents entre els nois (nois: 3,5 %; noies: 2,6%) però la diferència no és tan marcada.

L'exclusió relacional té un pes específic notable entre les estratègies defensives o agressives de les noies que, significativament, també estan representades de manera més que proporcional entre les víctimes d'aquests tipus de fets. I si tenim en compte la totalitat de les accions d'exclusió relacional que enregistra l'ECESC (des d'una o dues vegades durant el trimestre fins a varies vegades a la setmana), el nombre global de noies que reconeixen haver dut a terme accions d'exclusió resulta similar al dels nois, exceptuant els més joves i els més grans de la nostra població. És a dir, el nombre és similar i la distribució per edats també, excepte entre els més petits i els més grans. Fins i tot s'insinuen dues èpoques més inclinades a l'exclusió grupal, a finals de la primària i de la secundària obligatòria. Vegem-ho.

**Gràfic 46. Alumnat que es reconeix autor d'exclusió grupal un cop al trimestre o més, per gènere i etapa educativa**

ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre

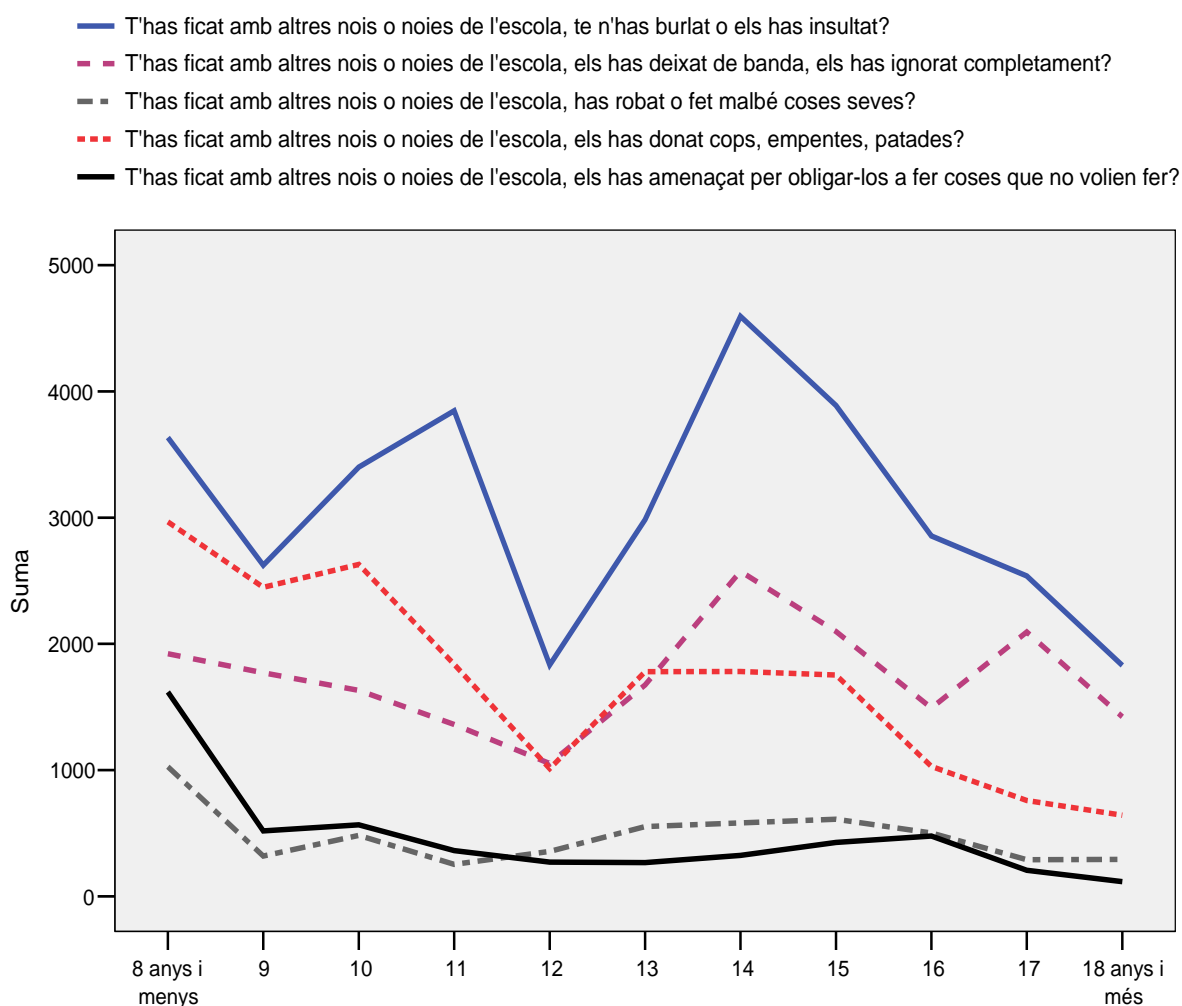


Hem ressaltat anteriorment aquest àmbit de victimització perquè resulta més difícil de detectar i, per tant, més impune, malgrat la importància dels seus efectes sobre l'autoestima de les víctimes. Però potser no hem mencionat prou que possiblement es tracta d'una modalitat emergent de victimització, en una societat en què la inhibició de les formes més explícites de violència no sembla comportar una disminució global de l'agressivitat, i en què l'augment de la diversitat tampoc sembla anar acompanyat d'un reforç de la cohesió.

Sigui com sigui, l'evolució de les víctimes amb l'edat no recorda l'evolució dels victimitzadors. En el cas de les víctimes, es produeix una disminució clara amb l'edat, sobretot perquè els alumnes més grans tenen possibilitats de defensar-se dels petits. L'aturador de la victimització és inequívoc i simple: la víctima s'acaba defensant sola, tot i que l'ajuda externa no sigui necessàriament inútil. Però la mateixa qüestió no resulta òbvia quan es parla dels autors d'accions negatives. Vegem l'evolució amb l'edat dels cinc tipus d'accions negatives que enregistra l'ECESC.

### Gràfic 47. Accions negatives reconegudes un cop a la setmana o més

ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària



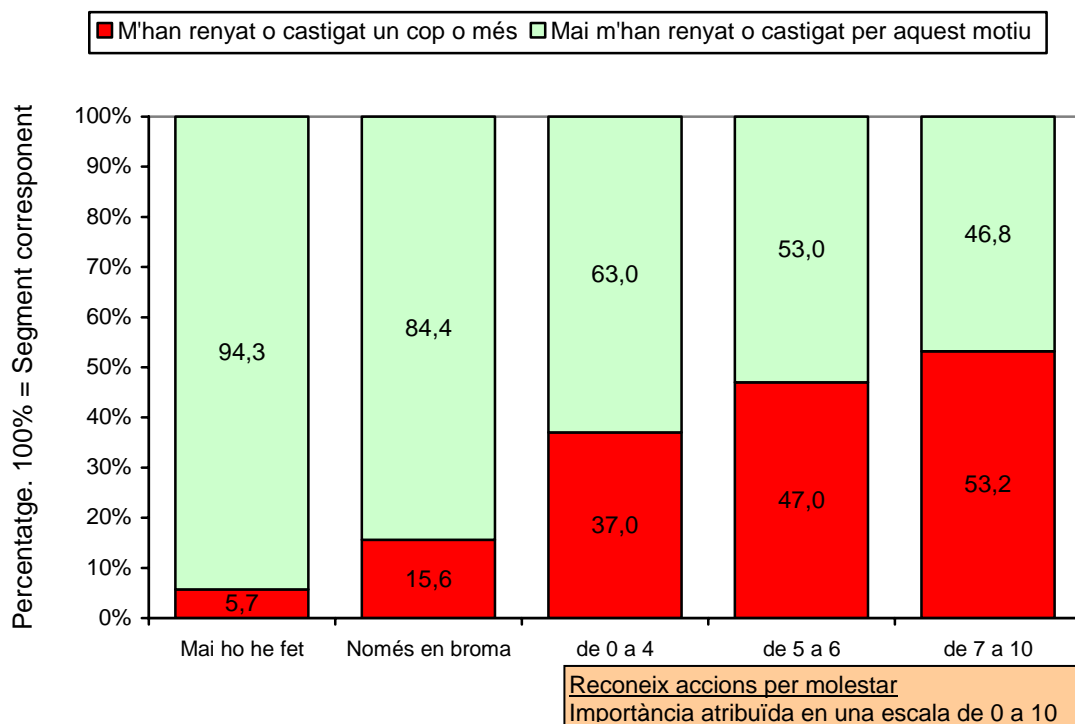
Aquí també s'observa una disminució de les accions negatives amb l'edat. Però és evident que resulta força més erràtica i menys concloent, i l'afectació del canvi de nivell educatiu és espectacular, sobretot pel que fa a les burles i a les agressions físiques. La interpretació més versemblant és la menys atractiva: el nombre de victimitzadors no disminueix amb la mateixa contundència que el de les víctimes perquè l'agressor encara troba víctimes disponibles amb

certa impunitat, i les troba entre els més joves o entre els més febles, en un ambient on l'estigmatització o el desprestigi associat a l'abús de força no sempre és taxatiu.

En aquest punt, mereix atenció l'alumnat que reconeix dur a terme agressions intencionades (*per molestar*) i que considera que ho ha aconseguit, és a dir, que valora les accions negatives que ha dut a terme de 5 a 10 punts en una escala de 0 (no tenen gens d'importància) a 10 (tenen moltíssima importància). Aquest segment ha aconseguit, doncs, que les seves accions dolguin o que facin ràbia a les víctimes, i el mateix qüestionari ens indica, sempre d'acord amb les respostes dels victimitzadors, fins a quin punt han estat renyats o castigats pel professorat per tractar malament altres alumnes: *en xifres rodones la impunitat sembla propera al 50%*, sense entrar a discutir sobre l'eficàcia de les mesures de correcció.

#### Gràfic 48. Accions negatives reconegudes per l'alumnat i intervencions del professorat

Accions negatives intencionades (*per molestar*) i reaccions del professorat segons l'alumnat  
 Valoració subjectiva de la importància de l'acció, en una escala de 0 a 10, per part de l'agressor  
 Pregunta: *...t'han renyat o castigat per tractar malament altres alumnes?*  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Dades globals. Educació primària i secundària**



No-resposta acumulada: 7% del total. Tractada com a valor perdut

L'assumpte és prou important per justificar la insistència: les accions negatives subsisteixen perquè hi ha víctimes amb dificultats per defensar-se, de les quals els agressors poden aconseguir avantatges materials o satisfaccions pulsionals, en un entorn de relativa impunitat. Vistes les xifres d'impunitat, més aviat crida l'atenció que el nombre d'agressors no sigui més elevat.

## La intenció: en resum, t'has ficat sovint amb altres per molestar-los?

Ja hem vist que, més enllà dels cinc tipus d'accions contràries a la convivència que hem esmentat fins ara, l'ECESC formulava una pregunta genèrica destinada a diferenciar entre les accions negatives que l'agressor considerava que havia dut a terme *de broma* i les que considerava intencionalment destinades a molestar. No cal reiterar els problemes d'ocultació o de trivialització que afecten els resultats quan s'estudien variables d'autoinculpació, però la necessitat de ser cautelosos no anul·la completament d'interès les respostes. La formulació de la pregunta va ser literalment la següent (referint-se a *nens i nenes* a primària):

### **EN RESUM, durant aquest curs**

#### **t'has ficat SOVINT amb altres companys o companyes de l'escola per MOLESTAR-LOS?**

1. Sí, SOVINT per MOLESTAR-LOS.
2. Sí, algunes vegades per MOLESTAR-LOS.
3. Sí, però només DE BROMA.
4. Mai.

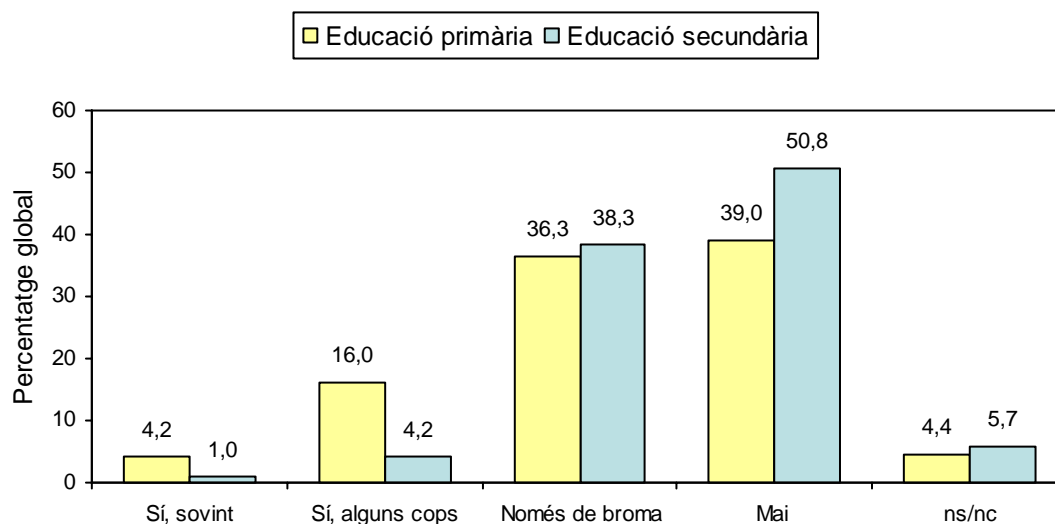
I els resultats globals es poden presentar en un gràfic de barres en què destaca quantitativament el segment dels que afirmen no haver dut mai a terme cap acció negativa i l'alumnat que afirma haver-les dut a terme *només de broma*.

### **Gràfic 49. Agressions intencionades contra altres companyes i companys**

Alumnat que considera que ha realitzat accions amb la intenció de molestar. Dades globals

Pregunta: *...t'has ficat sovint amb ells per molestar-los?*

**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**

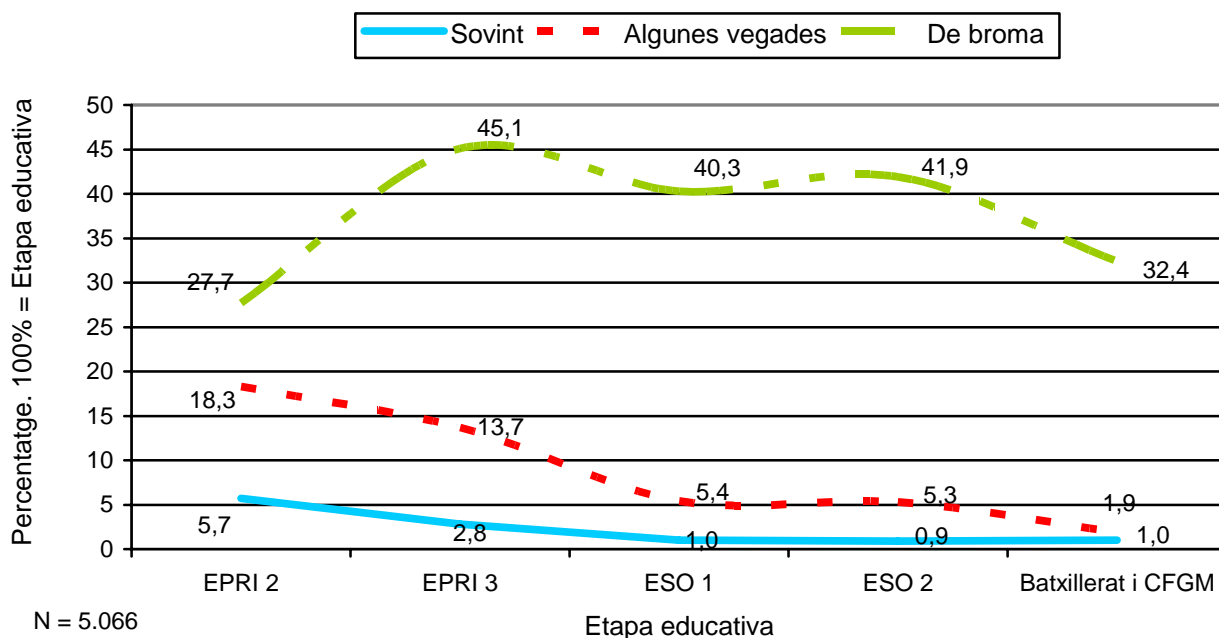


Les accions intencionades reconegudes disminueixen enèrgicament de l'educació primària a la secundària, gairebé es divideixen per quatre, molt per sobre de la disminució que havíem observat fins ara en estudiar les accions freqüents que no arribava al 15%. No cal afegir que la diferència és sospitosa i, en hipòtesi, es basa en un increment de l'ocultació, sobretot entre els 13 i els 15 anys, en què la no-resposta a la pregunta se situa prop del 7%.

En aquestes condicions, renunciarem a realitzar un exercici equivalent al que s'ha dut a terme per a quantificar l'alumnat objecte de maltractaments. En aquell cas, es precisava la prevalença d'acord amb la classificació de les accions que feien les mateixes víctimes (*per molestar, de broma...*) i s'establí la gravetat de cada cas a partir de la valoració de la importància dels fets que realitzaven també les mateixes víctimes en una escala de 0 a 10. Aquesta aproximació, ens sembla prometedora en l'àmbit de la victimització, però força més discutible en matèria d'autoinculpació on optarem per utilitzar les classificacions o les valoracions subjectives com a suport interpretatiu i no com a base de l'anàlisi.

### Gràfic 50. Accions negatives intencionades realitzades per etapa educativa

Alumnat que reconeix que ha dut a terme accions negatives distribuït per etapa educativa  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**



L'evolució de les accions negatives reconegudes al llarg de les diverses etapes educatives recorda a grans trets les corbes corresponents a l'alumnat victimitzat, però hi ha diferències que cal tenir en compte. D'entrada, la correlació de Pearson entre *sovint per molestar* i *algunes vegades per molestar* aquí és més elevada: arriba a 0,940 (màxim 1,0) i ja era de 0,893 quan ens referíem als victimitzats. Però la correlació lineal entre *sovint per molestar* i *només de broma* és negativa: -0,549 (o de -0,233 respecte a *algunes vegades per molestar*), mentre que resultava de 0,019 en el cas dels victimitzats.

Aquestes dades, si fossin fiables, insinuarien una disminució dels maltractaments a mesura que s'incrementen les bromes, però les bromes, més o menysafortunades, configuren un àmbit distint de les accions negatives continuades, per molt que puguin produir-se algunes zones d'ambigüitat. Amb altres paraules, en aquestes respostes *les bromes* semblen més aviat l'opció

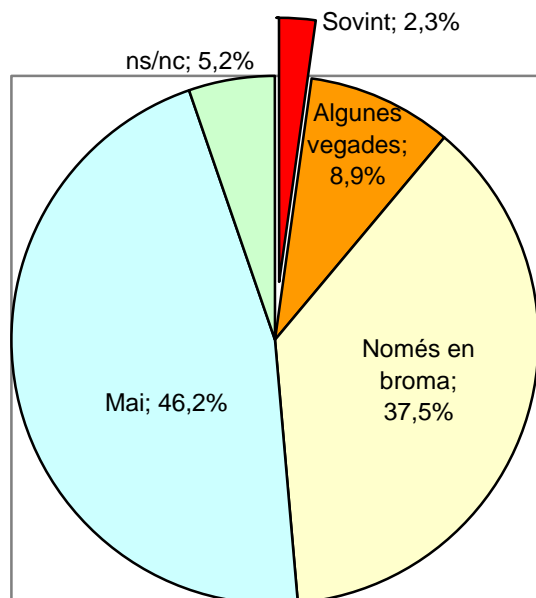
preferent per amagar les accions negatives i la correlació negativa podria estar simplement reflectint l'ocultació.

L'alumnat que admet tractar malament els seus companys o companyes d'escola de manera intencionada (*per molestar*) i freqüent (*sovint*) té un interès, en primer lloc, perquè permet aproximar-nos a una xifra mínima d'agressors. Amb les cauteles del cas, podem, doncs, realitzar un càlcul basat en la pregunta esmentada (*EN RESUM, durant aquest curs, t'has ficat SOVINT amb altres nois i noies de l'escola per MOLESTAR-LOS?*) que proporciona, en primer lloc, la xifra global dels fets reconeguts i confirmats com a intencionalment dirigits a molestar entre els 8 i els 18 anys d'edat aproximada.

### Gràfic 51. Freqüència de les accions per molestar reconegudes per l'alumnat

Distribució basada en les respostes directes de l'alumnat

**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Dades globals. Educació primària i secundària**



#### RESUM SOBRE LA FREQÜÈNCIA

##### Educació primària:

###### Accions negatives:

Admeten realitzar accions negatives sovint: 1,7%  
Admeten realitzar accions negatives algunes vegades: 6,3%

#### RESUM SOBRE LA FREQÜÈNCIA

##### Educació secundària:

###### Accions negatives:

Admeten realitzar accions negatives sovint: 0,6%  
Admeten realitzar accions negatives algunes vegades: 2,6%


No es pot passar per alt que el percentatge de la no-resposta és considerable: era del 2,1% en el cas dels nois i de les noies víctimes d'accions negatives i augmenta significativament fins al 5,2% en el cas dels agressors. També s'incrementa substancialment el percentatge dels que *mai* s'han trobat en aquest tipus de situacions (38,8% en el cas de les víctimes; 46,2% en el cas dels agressors). I, molt particularment, una part de la subpoblació que hem considerat problemàtica, és a dir, una part del segment que reconeix accions negatives un cop a la setmana o més nega posteriorment que les dugui a terme *per molestar*: afirma que no ho ha fet mai, o només en broma o simplement no contesta la pregunta. Aquestes respostes, que comporten un nivell de congruència baix o nul permeten estimar uns nivells d'ocultació mínima entre el 1,5% i el 3,0%, simplement si es consideren certes les primeres respostes i no s'accepta la seva requalificació posterior durant l'entrevista.



## La freqüència i la valoració de la importància pels victimitzadors

Sense menystenir la tendència a banalitzar o a justificar les pròpies accions negatives, hem de constatar que els victimitzadors poden tenir consciència de la importància del que han fet. En tot cas, l'ECESC formulava una pregunta en aquest sentit: *Fins a quin punt et semblen importants totes les coses que has fet per molestar-los? És a dir, fins a quin punt creus que els han dolgut o els han fet ràbia TOTES JUNTES?*. Aquests són els resultats:

**Taula 35. Cap a un indicador sintètic sobre maltractadors a l'escola**

Distribució de l'alumnat del cicle mitjà d'educació primària a l'educació secundària postobligatòria Edats aproximades de 8 a 18 anys ECESC, curs 2005-2006. 1r trimestre.			
<i>...t'has ficat SOVINT amb altres nenes o nenes de l'escola PER MOLESTAR-LOS?</i>		Percentatge vertical	
Mai		46,1%	
Sí, però només de broma		37,5%	
Sí, per molestar-los		només algunes vegades	sovint
Valoració de la importància global de les molèsties. Escala de 0 a 10 0 = No tenen gens d'importància 10 = Tenen moltíssima importància	Puntuacions de 0 a 4	3,7%	0,5%
	Puntuacions de 5 i 6	2,2%	0,3%
	Puntuacions de 7 i 8	1,1%	0,2%
	Puntuacions de 9 i 10	1,5%	1,0%
ns/nc		5,7%	
<b>TOTAL</b>		<b>100,0%</b>	

En aquesta taula destaca que el 3,8% de l'alumnat reconeix que ha dut a terme actuacions amb la intenció de molestar altres companys o companyes d'escola, i que els efectes conjunts d'aquestes accions han tingut una importància per a la víctima que els victimitzadors consideren que es pot valorar entre 7 i 10 punts, és a dir, una importància que cal considerar alta. I un 1,2% d'aquests nois i noies conformarien el nucli que reconeix dur-les a terme *sovint*, una xifra idèntica i una sub població similar a la que ja havíem identificat anteriorment entre les més conflictives.

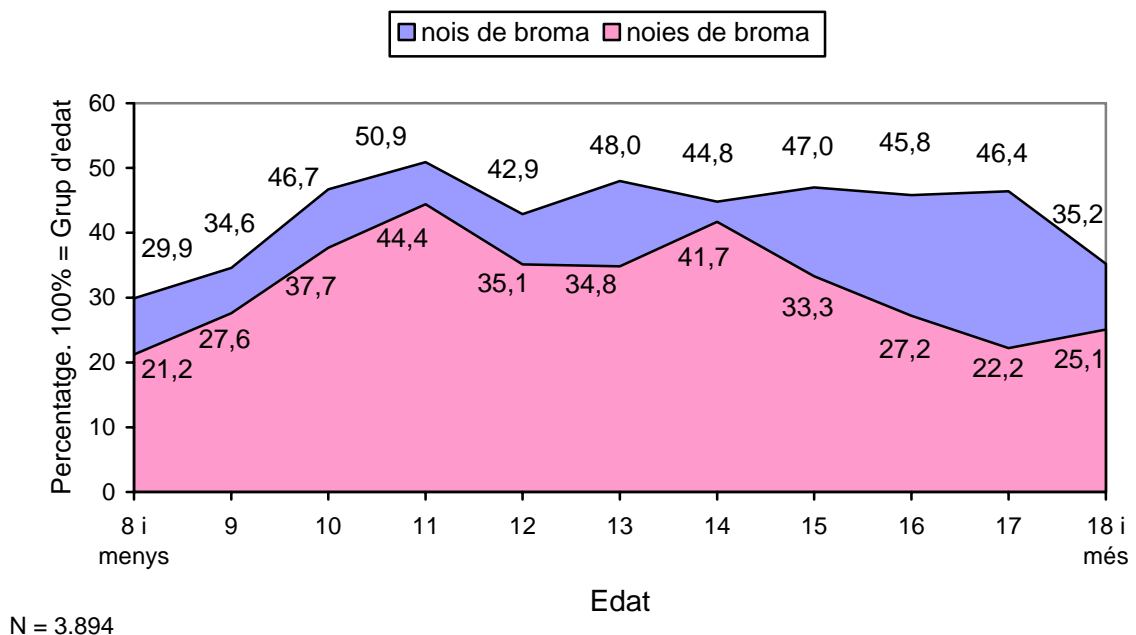
## La desigualtat de forces

Ja hem vist que el nombre de nois que reconeixen dur a terme accions negatives és superior al de les noies. Fins ara, només ens hem referit als cinc tipus d'accions negatives entre iguals que estudia l'ECESC (*te n'has burlat...?, els has deixat de banda?*, etc.). Recordem que els nois que admeten haver dut a terme alguna d'aquestes accions un cop a la setmana o més són el 10,9% i les noies el 5,4%, és a dir, els nois són aproximadament el doble. Si els càlculs es basen en el reconeixement genèric d'haver-se ficat *sovint* amb altres alumnes *per molestar-los*, les xifres varien de manera notòria, però les proporcions es mantenen (nois: 2,9%; noies 1,6%), i el gruix de la diferència es concentra en les accions que els victimitzadors consideren que van dur a terme *de broma* o en la no-resposta.

Pel que fa a la resta, aquests comportaments evolucionen amb l'edat, i assenyalen una associació entre les accions negatives i la força física dels alumnes, en què el gènere i l'edat estan interrelacionats. En tot cas, quan s'analitzen els comportaments a partir de la pregunta resum, s'observa la tendència assenyalada a reconèixer més accions entre els *grans* d'un nivell educatiu, i aquesta tendència és més marcada quan no comporta autoinculpació. Per estudiar aquest fenomen intentant evitar l'ocultació o la banalització, en aquest cas hem optat per concentrar l'atenció en les accions negatives que l'alumnat considera que ha dut a terme *només de broma*.

### Gràfic 52. Accions negatives realitzades sense intenció de molestar per gènere i edat

Alumnat que reconeix que ha dut a terme alguna acció negativa, però *només de broma*  
 ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària

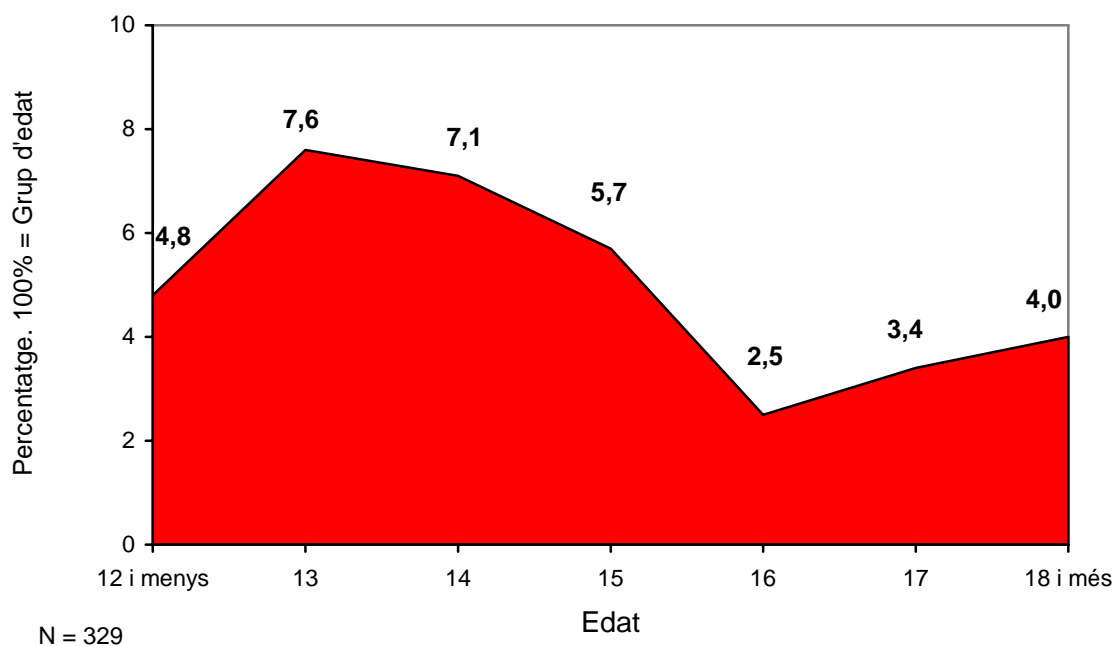


Els *grans* d'un determinat nivell, per exemple els grans d'educació primària, són els que reconeixen més accions negatives realitzades *de broma* i no és agosarat suposar que una part

d'aquestes accions van adreçades contra els més *petits*, o simplement contra els més febles. En tot cas, quan els nois i les noies canvien de nivell i passen a ser els *petits* de l'ESO, el nombre de *bromes* reconegudes disminueix de manera molt significativa, que repunta un curs després, i es produeix finalment una evolució diferent entre els nois i les noies. La disminució d'aquest tipus de *broma preadolescent* és molt enèrgica entre les noies a partir dels 14 anys amb un repunt posterior, probablement a causa de l'augment de les accions negatives relacionals, mentre que els nois mantenen la tipologia que podem denominar *preadolescent* fins als 17 anys aproximadament, amb una disminució posterior nítida.

### Gràfic 53. Accions negatives realitzades amb intenció de molestar per edats

Alumnat que reconeix que ha dut a terme accions per molestar sovint o algunes vegades  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació secundària**



Les dades obtingudes semblen les resultants, com a mínim, de dos processos interrelacionats però diferents: d'una banda, un procés de socialització que impulsa el volum d'accions negatives a la baixa al llarg de tot el procés d'escolarització i, d'altra banda, la subsistència, cada cop més reduïda i finalment marginal, d'un segment que persisteix en les accions contràries a la convivència quan hi ha víctimes disponibles a les quals es pot agredir amb una certa impunitat.

I ambdós assumptes són importants. Cap als 8 anys d'edat un de cada quatre alumnes reconeix accions explícitament destinades a molestar els seus companys o companyes, cap als 18 anys d'edat aquesta xifra és d'un 4%. La baixada és inqüestionable i, en bona part, expressa l'èxit del procés de socialització. No obstant això, també és cert que el segment d'agressors no tendeix a desaparèixer *naturalment*. Més aviat al contrari: recorda tendències ben conegudes d'agredir els que tenen dificultats per defensar-se i comporta un repte ineludible per garantir els nivells de protecció als quals tothom té dret, especialment un menor en un establiment de freqüentació obligatòria com és l'escola. Es tracta, doncs, d'un repte indefugible per a tots.

## L'origen

En descriure la victimització definida com a prevalença un cop a la setmana o més, hem observat que l'alumnat d'origen estranger era víctima d'accions negatives amb una freqüència relativa superior a la que enregistrava l'alumnat nascut a Catalunya o a la resta de l'Estat. Globalment, els nivells d'afectació es troben uns 4,6 punts percentuals per sobre. Concretament, les víctimes nascudes a Catalunya són el 18,8% del seu segment, mentre les nascudes fora de Catalunya arriben al 23,4%. I aquesta diferència s'intensifica a l'educació primària en què les víctimes nascudes a Catalunya són el 32,9% de tot l'alumnat nascut a Catalunya, mentre les víctimes nascudes fora de Catalunya arriben al 38,9% del seu grup.

No obstant això, en l'anàlisi d'aquests fets la variable més discriminant no ha estat pròpiament el lloc d'origen (ni personal, ni familiar) sinó la llengua de preferència quan no era ni el català ni el castellà. Així, el nivell de victimització dels nois i les noies d'origen llatinoamericà és tècnicament idèntic al de l'alumnat local, mentre que la victimització dels nois i les noies provinents de països desenvolupats, membres de l'OCDE, era superior a la mitjana quan parlaven preferentment un idioma no oficial. Sembla, doncs, que les dades, sobretot a l'educació primària, no assenyalen un problema cultural sinó un repte d'integració lingüística. I, no obstant això, s'ha d'admetre l'existència d'una afectació especialment elevada entre l'alumnat provinent d'Àfrica, sobretot entre aquells que s'expressen preferentment en àrab o en amazic<sup>29</sup>.

Per contra, l'alumnat que reconeix realitzar habitualment accions contra la convivència no presenta diferències tan marcades segons el lloc d'origen, és a dir, hi ha diferències però la seva magnitud és menor. Utilitzant el mateix indicador de prevalença que s'ha fet servir per a descriure els nivells de victimització, podem constatar que, globalment, un 8,7% de l'alumnat d'origen estranger reconeix dur a terme accions negatives un cop a la setmana o més, mentre que la xifra equivalent per a l'alumnat nascut a Catalunya és del 8,0%. Estem parlant, doncs, d'una diferència de 0,7 punts entre victimitzadors i de 4,6 punts entre victimitzats.

### Taula 36. Alumnat que reconeix accions negatives un cop a la setmana o més segons nivell educatiu i origen, Catalunya

Distribució percentual respecte a l'alumnat del nivell educatiu i el lloc d'origen respectius  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**

Nivell educatiu	On vas néixer?		Total
	Catalunya	Fora de Catalunya	
Educació primària	8,4	10,6	8,7
Educació secundària	7,8	7,5	7,8
<b>Total</b>	<b>8,0</b>	<b>8,7</b>	<b>8,1</b>

Les mateixes xifres referides a l'Estat espanyol són pràcticament idèntiques, amb moviments de dècimes generalment insignificants o que, en tot cas, accentuen l'avantatge comparatiu dels nascuts fora de l'Estat a l'educació secundària.

Amb altres paraules, les dades assenyalen que l'alumnat d'origen estranger reconeix més accions contràries a la convivència a l'educació primària. I aquí, com en el cas de la victimització, la diferència sembla relacionada, si més no en part, amb les dificultats per adquirir un *nivell funcional* d'habilitat lingüística en algun dels dos idiomes oficials a Catalunya. Les submostres per àmbits geogràfics d'origen són massa minses per generalitzar taxativament però, un cop més, el subgrup d'alumnes nascuts a Amèrica Llatina suggereix que la fluïdesa en algun dels idiomes oficials elimina el diferencial (només s'enregistren 17 casos de 236 pel que fa als nascuts a Amèrica Llatina: un 7,2%?). Però com ja s'ha indicat en parlar de victimització, s'ha de mantenir l'alerta amb l'alumnat provinent d'Àfrica, sobretot el d'expressió àrab o amazic, entre el qual la conflictivitat sembla més intensa (16 casos de 102: un 15,7%?).

No obstant això, a l'educació secundària, l'alumnat d'origen estranger tendeix a ser menys conflictiu que el nascut a Catalunya. Podríem dir que es produeix una inversió dels papers, i això és particularment cert per als nois i les noies provinents de països en vies de desenvolupament, entre els quals s'observen nivells particularment baixos de conflictivitat a l'educació secundària. Amb l'objecte de ressaltar aquest fenomen, hem elaborat una taula diferenciant l'alumnat provinent dels països que no formen part de l'OCDE.

**Taula 37. Alumnat que reconeix accions negatives un cop a la setmana o més per nivell educatiu i origen, països OCDE**

Distribució percentual respecte a l'alumnat del nivell educatiu i el lloc d'origen respectius  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**

Nivell educatiu	On vas néixer?		Total
	Països de l'OCDE	Països que no són de l'OCDE	
Educació primària	8,6	10,3	8,7
Educació secundària	7,8	6,7	7,7
<b>Total</b>	<b>8,1</b>	<b>8,2</b>	<b>8,1</b>

És probable que el millor comportament de l'alumnat d'origen estranger a l'educació secundària estigui relacionat amb l'assoliment i, sobretot, amb el manteniment d'unes expectatives d'integració escolar i social, la qual cosa sembla comportar un estímul addicional al procés general de socialització, i en aquest cas, especialment, a la superació de les pulsions primàries o desviades que s'expressen a través del *matonisme*.

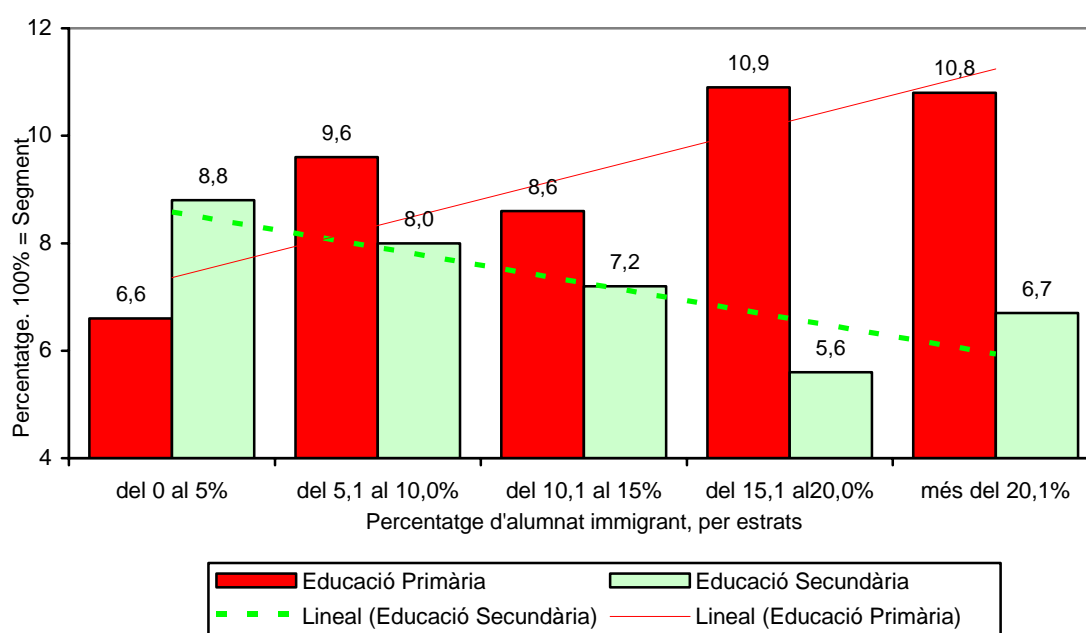
## Els centres

A l'educació primària, el percentatge de l'alumnat que reconeix accions negatives habituals contra la resta de nois i noies és més elevat a l'ensenyament públic (9,5%) que al privat (7,7%). La diferència no és dramàtica però sí notable, i crida l'atenció que desaparegui completament a l'educació secundària (7,8% tant a la pública com a la privada). Si en comptes d'utilitzar l'indicador de prevalença com acabem de fer (accions negatives concretes reconegudes un cop a la setmana o més), utilitzem l'indicador d'intencionalitat (accions negatives reconegudes en resum *per molestar*), les xifres varien però la conclusió és exactament la mateixa: l'alumnat de la pública reconeix més accions negatives durant l'educació primària i la diferència s'esvaeix completament durant la secundària, fins i tot sembla invertir-se.

Aquest fenomen no té cap relació amb l'existència d'una suposada *passivitat* per part del professorat de l'ensenyament públic. De fet, el percentatge de nens i nenes de primària que han estat renyats o castigats per tractar malament altres alumnes és clarament superior a l'escola pública (pública 26,6%; privada: 22,8%). Més aviat s'insinua una possible correlació amb l'origen social de l'alumnat: les dificultats d'adaptació a les actituds i els valors escolars poden comportar alguna dificultat inicial superior entre els nois i les noies amb un origen socioeconòmic més feble però, un cop assolides les competències socials que requereix la convivència escolar, semblen respectar-se de manera tant o més consistent. En tot cas, aquesta podria ser la interpretació de les dades sobre les accions negatives reconegudes segmentades per centres, en funció del percentatge d'alumnes immigrants matriculats, en què conflueix la problemàtica de la immigració amb la de l'estratificació social.

### Gràfic 54. Evolució dels alumnes que reconeixen accions negatives habituals segons l'alumnat d'origen immigrant

Evolució segons el percentatge de l'alumnat d'origen immigrant matriculat al centre  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**



## Notes

---

<sup>28</sup> No obstant això, també crida l'atenció que un segment substancial dels agressors habituals afirma defensar la víctima (han respost *intento ajudar* prop d'un 34% dels que admeten ficar-se sovint amb els seus companys i companyes per molestar), tot i que, lògicament, l'actitud majoritària dels agressors no sigui empàtica. Tornarem a parlar sobre aquesta qüestió més endavant, en el marc d'una aproximació tipològica als diversos perfils d'agressors i de víctimes.

<sup>29</sup> Llengua amazic: llengua camitosemítica (afroasiàtica) parlada a l'Àfrica del Nord, tradicionalment anomenada *berber*. <http://www.termcat.cat>

# Necessites ajuda?

Les necessitats d'ajuda de l'alumnat que ha patit accions negatives

## Punts destacats

### Les necessitats d'ajuda

#### **Més de la meitat dels alumnes afectats necessita molta, força o una mica d'ajuda**

El 52,5% dels afectats demana una mica, força o molta ajuda. En xifres rodones, un de cada tres pensa que necessita una mica d'ajuda (8% de la població total) i un de cada cinc que necessita força o molta ajuda. (4,5% de la població total).

#### **Les necessitats d'ajuda disminueixen amb l'edat; la diferència per gèneres és insignificant**

L'alumnat que necessita ajuda disminueix nítidament amb l'edat: són gairebé dues terceres parts (64,3%) al cicle mitjà de primària i no arriben a una quarta part a les etapes postobligatòries de secundària (23,9%). Les diferències entre nois i noies són insignificants excepte entre els més petits en què els nois semblen més necessitats d'ajuda.

#### **Les necessitats d'ajuda estan relacionades amb la importància subjectiva dels fets**

D'acord amb les valoracions de l'alumnat, la importància de les accions negatives en una escala de 0 (no tenen gens d'importància) a 10 (tenen moltíssima importància) se situa prop dels 7,5 punts entre els que necessiten molta o força ajuda, baixa a 6,4 punts entre els que demanen una mica d'ajuda i a 5,6 punts entre els que afirmen no necessitar cap tipus d'ajuda, i aquestes mitjanes disminueixen amb l'edat fins a situar-se per sota els cinc punts.

#### **Les necessitats d'ajuda són similars a l'escola pública i a la privada**

Las diferències entre l'escola pública i la privada són minses. Els afectats que necessiten *molta ajuda* són relativament més nombrosos a l'escola pública (10,3% a la pública i 8,3% a la privada), mentre els casos en què es requereix *força ajuda* tenen unes dimensions similars (9,6% a la pública i 9,4% a la privada). I, finalment, els que demanen *una mica d'ajuda* suposen un percentatge superior a la privada (33,2% a la pública, 34,3% a la privada).

#### **Un 9,3% dels afectats afirmen que necessiten ajuda però que no els ajuda ningú**

Els afectats que se senten desatesos constitueixen un nucli d'atenció preferent: afirmen que necessiten ajuda però que ningú els ajuda. Concretament, hi ha un 4% que manifesta necessitar molta o força ajuda i un 5,3% addicional que afirma necessitar una mica d'ajuda. El primer subgrup estaria format, en xifres rodones, per uns 6.000 alumnes (1% del total) i el segon per uns 8.000 (1,3% del total). El seu perfil social, demogràfic i escolar no es diferencia de la resta d'afectats: per exemple, aquest subgrup disminueix amb l'edat i la seva distribució percentual entre l'escola pública i la privada és similar.



## **El coneixement dels fets per part del professorat**

### **D'acord amb els afectats, el professorat coneix només un 40% dels casos**

D'acord amb els nois i les noies que es declaren víctimes d'accions negatives intencionades, els professors ho saben tot en un 14,1% dels casos i saben algunes coses en un 26,3% addicional. La resta es distribueix entre els que afirmen que no ho saben (18,6%), o que no estan segurs que ho sàpiguen (30,8%), i una no-resposta considerable.

### **El grau de coneixement del professorat disminueix nítidament amb l'edat dels afectats**

Amb l'edat disminueix el percentatge dels que afirmen que el professorat ho sap tot o sap algunes coses, que són gairebé el 48% al cicle mitjà de primària i no arriben al 23% a les etapes postobligatòries.

### **Els casos desconeguts no són sempre lleus:**

#### **També s'oculten casos subjectivament importants, freqüents o tipològicament greus**

El coneixement dels casos de maltractament pel professorat augmenta amb la gravetat dels fets, però s'ha d'assenyalar que l'ocultació també es produeix en supòsits que podem considerar subjectivament importants per als afectats, freqüents o convencionalment greus.

Així, un 9% dels afectats (2,2% del total) valoren la importància de les accions negatives que han patit de 7 a 10 punts i afirmen que el professorat no ho sap. També arriben al 9% els afectats que informen d'accions negatives un cop a la setmana o més i afirmen que els professors no ho saben, i els que no estan segurs que ho sàpiguen constitueixen un 14,7% addicional. Finalment, els nivells de coneixement no varien dramàticament per tipus de fet.

### **Els nivells de coneixement són similars a l'escola pública i a la privada**

A l'educació primària, el coneixement dels fets pels ensenyants és lleugerament més elevat a l'escola pública, sobretot si acceptem que la resposta *no ho sé* (si el professors ho saben) es pot interpretar com una forma de desconeixement dels fets per part del professorat o com una diferència substancial en la seva qualificació. Per contra, a l'educació secundària els resultats són lleugerament més favorables a l'escola privada. Però estem parlant de diferències limitades que no permeten suposar que ningú estigui aconseguint resultats clarament millors.

### **Les accions negatives passen més desapercibudes als centres de grans dimensions**

Tendencialment, les accions negatives intencionades passen més desapercibudes als centres de grans dimensions. No obstant això, també s'enregistren oscil·lacions algunes de les quals semblen reflectir un *efecte centre*, sobretot a l'estrat de les escoles de més de 1.000 alumnes que aconsegueixen uns resultats similars als d'escoles força més petites. És probable que en aquests centres existeixi una consciència especial sobre els problemes d'escala i es dediquin uns esforços humans, materials i organitzatius que neutralitzen amb un èxit notable aquest efecte no desitjat associat a la grandària.

## **El coneixement dels fets per part dels progenitors**

### **D'acord amb els afectats, el progenitors coneixen unes dues terceres parts dels casos**

El problema de l'ocultació subsisteix dintre de la família, tot i que el percentatge de pares que estan al corrent és superior al de professors. Especialment en l'opció *sí, ho saben tot*, que arriba al 32,5% dels afectats quan es refereix als progenitors i només al 14,1% quan es refereix al professorat. També és superior el percentatge de pares que *saben algunes coses*. Aquestes xifres recorden la necessitat de col·laboració entre els progenitors i l'escola.

### **La informació als pares disminueix amb l'edat, fins a final de l'ESO, i es recupera després**

El flux d'informació que reben els pares disminueix amb l'edat dels seus fills, però no de manera continuada, sinó marcant un mínim durant el segon cicle de l'ESO. Entre els més petits els que diuen que els pares no ho saben són aproximadament un 17% i al segon cicle de l'ESO un 35%, un fet òbviament relacionat amb l'adolescència, que ja en les etapes de la secundària postobligatòries comença a recuperar-se i se situa prop del 23%.

### **L'alumnat originari de països en vies de desenvolupament informa menys a la família**

En termes generals, l'alumnat originari dels països en vies de desenvolupament informa menys als seus pares de les accions negatives que pateix a l'escola. El fenomen sembla, però, força concentrat a primària on el 31% assenyala que els seus pares no ho saben contra el 18,2% entre la resta de l'alumnat. Amb les cauteles a què obliguen unes submostres limitades, pot afegir-se que al llarg de l'educació secundària els nivells d'informació dels pares tendeix a igualar-se amb independència del seu origen personal o familiar.

### **El 9,7% dels afectats (2,1% del total) considera els fets importants, però no informa els pares**

En la majoria de casos els nois i noies que no diuen res als seus pares valoren la importància de les accions negatives amb puntuacions relativament baixes, però un nucli que arriba al 9,7% dels afectats (2,1% de tots els alumnes) les considera importants, és a dir, les valora de 7 a 10 punts sobre 10 i, no obstant això, no informa el seu pare ni la seva mare.

### **L'ocultació no suposa l'existència de relacions insatisfactòries amb els adults**

El 84% dels afectats que no diuen res a la seva família tenen una relació amb els seus progenitors que ells mateixos qualifiquen de bones o excel·lents. La qualitat de les relacions amb els adults té efectes limitats sobre el flux d'informació, i és més probable que les explicacions de l'ocultació s'hagin de cercar en la necessitat de mantenir la imatge i en la desconfiança en la comprensió i la capacitat resolutiva dels adults.

### **Els que informen els adults reben més ajuda, però un 25% creu que ningú l'ajuda**

Prop de tres quartes parts dels que ho han explicat tot als pares (74,4%) o als ensenyants (71,4%) rep algun tipus d'ajuda, la qual cosa també significa que, aproximadament, un de cada quatre d'aquest segment pensa que no rep cap ajuda. Aquesta xifra s'eleva a un de cada tres entre els que no informen els adults.

## **A manera de síntesi: el coneixement conjunt i l'ajuda dels adults**

### **El nivell d'informació conjunt de pares i professors és predominantment mitjà- baix**

El coneixement complet, molt alt o alt del problema (totes dues parts ho saben tot, o una part ho sap tot i l'altra algunes coses) no arriba al 25% dels afectats. En un 26,6% dels casos s'enregistra un nivell de coneixement que podríem etiquetar d'intermedi (totes dues parts saben algunes coses...). I la resta, és a dir, més del 41% dels afectats indica que els adults del seu entorn tenen un coneixement baix, molt baix o nul de les accions negatives que pateixen.

### **Els nivells d'ocultació són d'una magnitud que no s'explica per factors personals o familiars**

L'existència de relacions insatisfactòries o mediocres amb els progenitors o amb el professorat explica una part limitada de l'ocultació. Fins i tot entre l'alumnat que no diu res als seus pares ni als seus professors predominen clarament els que valoren aquestes relacions amb puntuacions bones o excel·lents. Concretament entre els que més oculten les accions negatives que pateixen, el 89,2% puntua la seva relació amb els pares entre 7 i 10 punts, i el 70,5% puntua també de 7 a 10 un professorat al qual no explica els seus problemes.

### **Els afectats pensen que els adults desconeixen una gran part dels casos importants**

No s'ha de pressuposar que només s'oculten els assumptes menors: també s'oculten experiències de victimització que els afectats consideren importants. Així, la majoria dels assumptes importants estan en la zona que va del nivell de coneixement mitjà al nivell de coneixement molt baix o nul. I en els nivells de coneixement més precaris (*baix i molt baix o nul*) es troben concentrats el 44,7% dels casos valorats de 7 a 8 punts i el 36,5% dels valorats de 9 a 10 punts.

### **El coneixement dels casos no sempre assegura que els afectats se sentin ajudats**

Quan els fets són desconeguts pels adults la manca d'ajuda és força més elevada: així entre els que no informen als adults, el 41,4% pensa que ningú l'ajuda, i només el 22,1% respon el mateix entre l'alumnat que compta amb un entorn d'adults ben informats. No obstant això, s'ha d'assenyalar l'existència de minories significatives que se senten desprotegides després d'haver informat de tot o d'algunes coses als adults.

# Necessites ajuda?

Les necessitats d'ajuda de l'alumnat que ha patit accions negatives

## Les necessitats d'ajuda

L'existència de nois i noies que són objecte d'accions negatives intencionades planteja d'immediat la necessitat de saber si necessiten ajuda. I per abordar aquesta qüestió l'ECESC s'ha adreçat als que es consideren explícitament afectats, definits a partir de la pregunta de síntesi: *EN RESUM, durant aquest curs, alguns nois o noies de l'escola s'han ficat SOVINT amb tu per MOLESTAR-TE?* Recordem les dimensions precises d'aquesta subpoblació:

**Taula 38. Alumnat que reconeix que s'han ficat sovint amb ell per molestar-lo**

ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària		
	Percentatge	n ponderat
Sí, sovint per MOLESTAR-ME	5,8%	607
Sí, algunes vegades per MOLESTAR-ME	14,6%	1.520
Sí, però només DE BROMA	37,4%	3.890
Mai	38,8%	4.044
nc	3,4	353
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>10.414</b>

Els afectats inclouen, doncs, el segment format pels que consideren que s'han ficat *sovint* amb ells per molestar-los (5,8%) i els que diuen que s'han ficat amb ells *algunes vegades* (14,6%). Així com un 3,4% addicional que no contesten aquesta pregunta, però entre els quals s'enregistren respostes a altres preguntes que permeten suposar que han patit accions negatives de manera més o menys intensa. Així es constitueix una submostra de 2.480 individus (ponderats), és a dir, un 23,8% de l'alumnat format pels nois i noies que es consideren explícitament afectats, o que hi ha motius per pensar que podrien estar-ho.

Més de la meitat d'aquest nois i noies afirmen necessitar alguna ajuda: gairebé el 19% necessita *força o molta ajuda*, i més del 33% *una mica d'ajuda*. No són xifres insignificants, i les podem referir també al conjunt de l'alumnat per mostrar el seu pes sobre el total:

**Taula 39. Alumnat que opina que necessita ajuda per evitar que el tractin malament**

Pregunta als afectats: *Et sembla que necessites ajuda per evitar que altres alumnes et tractin malament?*  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**

	freqüència	% del total	% dels afectats
Si, molta ajuda	234	2,2	9,4
Sí, força ajuda	236	2,3	9,5
Si, una mica d'ajuda	834	8,0	33,6
No, no necessito ajuda	936	9,0	37,8
Ns/nc	240	2,3	9,7
<b>TOTAL AFECTATS</b>	<b>2.480</b>	<b>23,8</b>	<b>100,0</b>
No els han tractat malament o només en broma	<b>7.934</b>	<b>76,2</b>	
<b>TOTAL MOSTRA</b>	<b>10.414</b>	<b>100,0</b>	

És a dir, en xifres rodones, un de cada tres demana *una mica d'ajuda* i un de cada cinc *força o molta ajuda*. I referint les mateixes dades a la població total podem observar que un 4,5% necessita *força o molta ajuda* i un 8% necessita *una mica d'ajuda*.

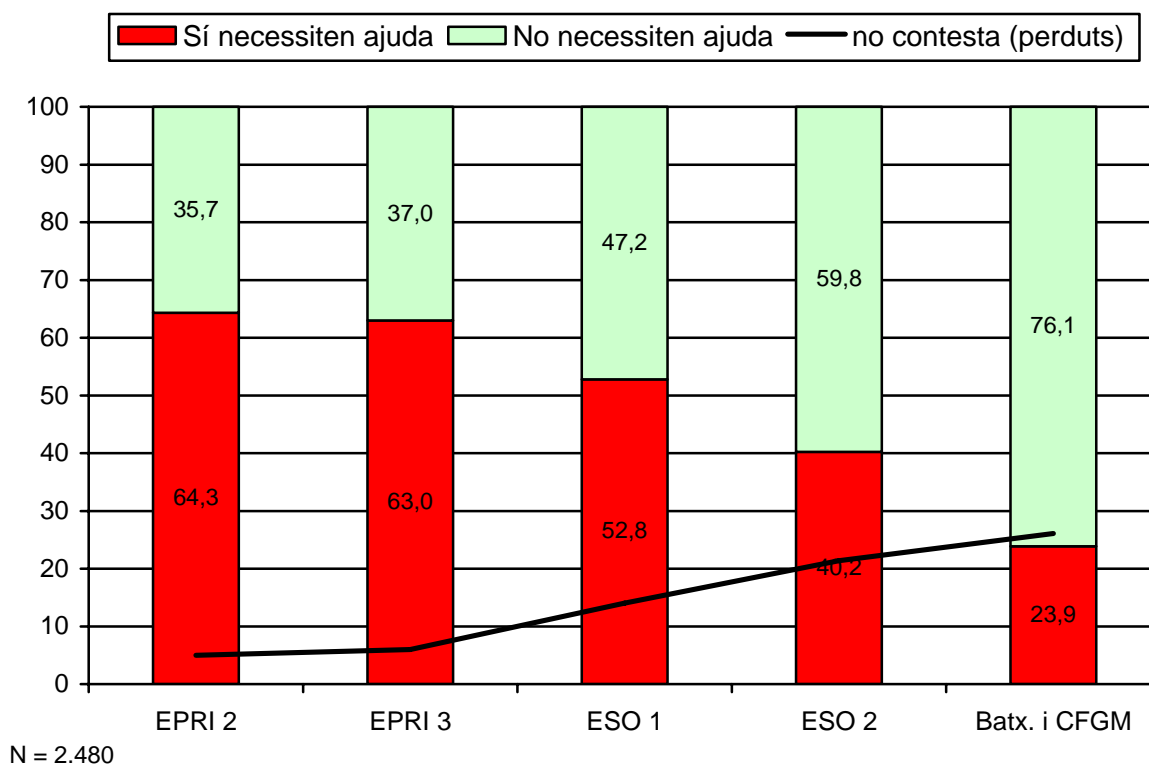
Les diferències entre nois i noies són gairebé insignificants excepte entre els més petits de la nostra població, que corresponen al cicle mitjà de primària (8 i 9 anys, aproximadament), en què els nois que demanen *força o molta ajuda* són el 15,6% dels nens, mentre que només el 13% de les nenes del cicle demanen aquest nivell d'ajuda. Per contra, sempre entre els petits, en el segment que necessita *una mica d'ajuda* són majoria les noies (nens: 15,6%; nenes: 19,7%). I a la resta d'etapes les diferències són insignificants, de dècimes, però al llarg de la secundària els nois predominen de manera estable entre els que afirmen que no necessiten cap ajuda.

Tenint en compte que les accions negatives continuades disminueixen clarament amb l'edat, no sorprèn que els alumnes que necessitin ajuda també disminueixin, i no únicament en relació amb el total o l'etapa educativa, sinó també en relació amb els afectats del seu segment. Es percep, doncs, una disminució nítida, però estem sotmesos a les cauteles d'una no-resposta que augmenta amb l'edat, fins a situar-se a nivells anòmals, superiors al 20% des de finals de l'ESO.

### Gràfic 55. Alumnat que necessita algun tipus d'ajuda per etapes educatives

Alumnat que necessita algun tipus d'ajuda (*una mica, força o molta*) en percentatges per etapes educatives

ECESC, 2005-2006. 1r trimestre. Educació primària i secundària



Una no-resposta d'aquestes dimensions fa més difícil la validesa de qualsevol inferència, transformant els resultats aparents en una hipòtesi. No obstant això, hi ha motius per pensar que les necessitats d'ajuda disminueixen amb l'edat i que el mateix augment de la no-resposta està relacionat amb la importància decreixent dels fets a mesura que s'incrementa l'edat.

D'acord amb les valoracions de l'alumnat, la importància mitjana de les accions negatives que s'han patit se situa prop dels 7,5 punts (sobre 10) entre els que necessiten molta o força ajuda, baixa a 6,4 punts entre els que demanen una mica d'ajuda i a 5,6 entre els que afirmen que no necessiten cap ajuda, exactament la mateixa valoració que fan els que no contesten que, pel que fa a la resta, tendeixen a valorar la importància dels fets amb puntuacions més i més baixes a mesura que tenen més edat, de manera que cap als últims cursos de l'educació secundària predominen les valoracions inferiors als cinc punts. Aquestes dades insinuen que entre els que no contesten predominen els que no necessiten ajuda.

I la diferència entre escola pública i privada és, en aquest cas, limitada. Si ens referim al total de l'alumnat, amb prou feines s'enregistra una distància de dècimes entre l'escola pública i la privada. Aquesta diferència sembla lleugerament favorable a la privada pel que fa als casos probablement més greus (necessita *molta o força ajuda*: pública: 4,6%; privada 4,4%), però els resultats canvien de sentit quan observem els casos probablement més lleus (*d'una mica d'ajuda*: pública: 7,7%; privada: 8,5%), la qual cosa indica que les necessitats d'ajuda no mostren cap relació simple amb la titularitat del centre.

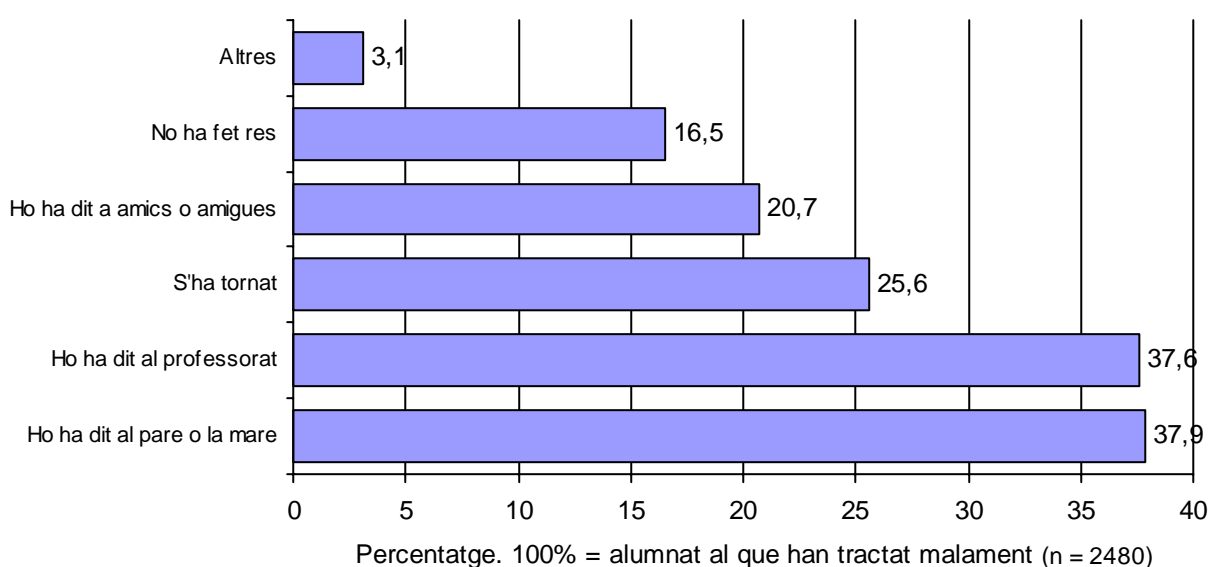
Si aquestes mateixes dades les referim a la població *afectada*, i no a la totalitat de l'alumnat, els percentatges són lògicament més elevats però la seva significació és idèntica: els casos en què es requereix *molta ajuda*, i que podem suposar més greus, resulten relativament més freqüents a l'escola pública (percentatge sobre afectats: 10,3% a la pública i 8,3% a la privada), mentre que els casos en què es requereix *força ajuda* tenen unes dimensions similars (percentatge sobre afectats: 9,6% a la pública i 9,4% a la privada). Finalment, els que demanen *una mica d'ajuda* suposen un percentatge superior a la privada (percentatge sobre afectats: 33,2% a la pública, 34,3% a la privada). I també semblen produir-se més necessitats d'ajuda en els centres amb una alta concentració de població immigrant, però les dades no són concloents en aquest punt.

En tot cas, en matèria d'ajuda, la intervenció del professorat i dels progenitors és literalment crítica, sobretot tenint en compte que la definició mateixa de maltractament pressuposa un desequilibri de forces i un aïllament relatiu de les víctimes que obliguen a desconfiar de l'eficàcia de les estratègies d'autodefensa o d'autoregulació del grup. En aquest sentit, L'ECESC preguntava literalment als afectats: *tu, què has fet quan altres alumnes t'han tractat malament?* i, com es pot observar, informar el professorat o els progenitors constitueix l'estratègia de preferència (ho ha dit als professors: 37,6%: ho ha dit al pare o a la mare: 37,9%). I es tracta d'una estratègia encertada d'acord amb el que sabem sobre el maltractament entre iguals.

Precisament per això s'ha de destacar també que aquestes mateixes xifres poden ser interpretades en negatiu, assenyalant que segments molt importants dels afectats no informen als adults del problema. I això ens obliga a sospitar que el professorat o els pares no sempre estan al corrent dels problemes de convivència que afecten els menors. En els apartats següents abordarem aquesta qüestió amb cert detall, però ja ara hem d'avançar que el grau de desconeixement dels problemes sembla superior al que habitualment es reconeix. En tot cas, quan s'ha preguntat als afectats com han reaccionat quan altres alumnes els han tractat malament, les respostes han estat les següents:

### Gràfic 56. Reaccions de l'alumnat quan ha estat tractat malament pels iguals

Formulació de la pregunta: *I tu, què has fet quan altres alumnes t'han tractat malament?*  
**ECESC, 2005-2006. 1r trimestre. Educació primària i secundària**



Addicionalment, malgrat la bona voluntat de tots els implicats, es produeixen casos en els quals els nois o les noies que expressen necessitats d'ajuda opinen que ningú no els ajuda. I aquest subgrup pot identificar-se a través d'una pregunta complementària que estableix si, en opinió dels afectats hi ha algú que els estigui ajudant (*Hi ha algú que t'ajudi...?*). Referint la taula exclusivament als afectats i considerant la no-resposta vàlida a efectes de càlcul, les dimensions dels diferents subgrups són les següents:

### Taula 40. Alumnes que opinen que necessiten ajuda i que ningú els ajuda

Percentatges referits a l'alumnat objecte d'accions negatives intencionades  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**

Necessitats d'ajuda expressada	No m'ajuda ningú	Sí, m'ajuda algú	No contesta	TOTAL
Necessita molta ajuda	2,1	7,1	0,3	9,4
Necessita força ajuda	1,9	7,2	0,4	9,5
Necessita una mica d'ajuda	5,3	27,7	0,6	33,6
No necessita ajuda	14,5	22,6	0,7	37,8
No contesta	0,1	0,4	9,2	9,7
<b>TOTAL</b>	<b>23,9</b>	<b>65,0</b>	<b>11,1</b>	<b>100,0</b>

n = submostra d'afectats: 2.480 ponderat; 23,8% de la mostra total

Aquí apareix un dels nuclis durs del problema: els afectats que se senten desassistits. Es tracta d'un nucli relativament petit, però no insignificant. Concretament, entre els que opinen que ningú no els ajuda, hi ha un 4% que manifesta necessitar *molta o força ajuda* i un 5,3% addicional que afirma necessitar *una mica d'ajuda*. El primer subgrup estaria format per uns 6.000 alumnes i el segon per uns 8.000 alumnes, però les dimensions de la no-resposta podrien estar assenyalant disfuncions complementàries tot i que, d'acord amb la nostra hipòtesi, el gruix de la no-resposta està format per nois i noies que sembla que no necessitar ajuda.

El perfil social i demogràfic dels afectats que se senten desprotegits coincideix amb el del conjunt dels afectats. Són un grup d'especial importància per la seva vulnerabilitat, i no presenta trets diferencials respecte al conjunt de les víctimes d'accions negatives intencionades.

Com la resta dels afectats, la majoria dels que se senten desprotegits es troben a l'educació primària. És a dir, les necessitats d'ajuda no satisfetes es concentren entre els més petits perquè és entre ells que les accions negatives resulten més freqüents i que les víctimes tenen menys capacitat de defensar-se de manera autònoma. Concretament, dos de cada tres alumnes que necessiten *molta o força ajuda* i pensen que ningú els ajuda es troben a primària, i gairebé tres de cada quatre dels que necessiten *una mica d'ajuda* i també dels que creuen que no la reben.

I no sorprèn comprovar que els nois estan sobrerrepresentats respecte de les noies: dos de cada tres dels que necessiten *molta o força ajuda* i no la reben són nois. L'alumnat d'origen estranger també apareix amb un pes superior al que té a la població general. En aquest sentit, tot i que la diferència sigui modesta, la mitjana d'afectats que necessiten *força o molta ajuda* i no la reben se situa prop del 4% dels afectats, i aquest mateix percentatge arriba al 5,6% entre l'alumnat d'origen estranger.

Finalment, la titularitat del centre no és significativa en aquest àmbit: en xifres globals l'ajuda no satisfeta és idèntica a l'ensenyament públic i al privat i les comparacions específiques entre molta, força i una mica d'ajuda no satisfeta donen diferències màximes de dues dècimes, aparentment favorables a l'escola privada però realment insignificants.



## El coneixement dels fets per part del professorat

És difícil imaginar uns progenitors o uns professionals de l'educació passius davant d'un cas d'accions negatives intencionades i continuades contra nois o noies que es trobin en una situació de feblesa relativa. En principi, la passivitat o les intervencions desencertades dels adults són conseqüència del desconeixement o d'una diagnosi equivocada dels fets. I la qüestió és particularment rellevant perquè, a les edats en què el problema és més freqüent, els adults tenen recursos per intervenir-hi amb eficàcia. Fins i tot durant l'adolescència, quan la freqüència dels fets disminueix però la gravetat dels casos subsistents pot augmentar, una intervenció del centre o dels pares és generalment resolutiva.

En aquest sentit, s'ha de reconèixer que el *bullying* no ha estat sempre entre els problemes prioritaris de l'educació, potser perquè el procés d'escolarització generalitzada i la reforma de l'ensenyament posaven en primer pla els problemes de dotació material o humana, de disciplina o manteniment dels nivells d'instrucció, fins i tot els problemes de violència o victimització de manera que els maltractaments entre iguals, que comporten sobretot formes de microvictimització, eren sovint confosos amb problemes de disrupció o tractats com a assumptes d'escassa rellevància. Sembla que s'hagin percebut els fets sense diagnosticar el problema o, més exactament, sense diferenciar els diversos problemes existents, amb els efectes que això suposa sobre l'eficàcia dels tractaments<sup>30</sup>.

En tot cas, quan es pregunta als nois o noies afectats per accions negatives intencionades si els professors saben que altres alumnes de l'escola els tracten malament, les respostes negatives (18,6%) superen les afirmatives (14,1%); i els que no saben si els seus professors n'estan al corrent (un important 30,8% que dubta) també superen els que consideren que els professors o professores saben només algunes coses (26,3%). Vegem-ho sistemàticament, presentant els percentatges tant sobre la mostra total com sobre la submostra d'afectats:

**Taula 41. Percepció sobre el coneixement dels fets per part del professorat**

Pregunta als afectats: <i>Els teus professors o professores saben que altres alumnes et tracten malament?</i> <b>ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària</b>			
Grau de coneixement dels fets	freqüència	% mostra total	% mostra afectat
Ho saben tot	350	3,4	14,1
Saben algunes coses	652	6,3	26,3
No ho saben	462	4,4	18,6
No ho sé (si els professors ho saben)	765	7,3	30,8
nc	251	2,4	10,1
<b>TOTAL AFECTATS</b>	<b>2.480</b>	<b>23,8</b>	<b>100,0</b>
No maltractats o només en broma	<b>7.934</b>	<b>76,2</b>	
<b>TOTAL MOSTRA</b>	<b>10.414</b>	<b>100,0</b>	

Tenint en compte que els maltractaments requereixen intervencions explícites, quan un afectat no sap si els ensenyants estan al corrent pot deduir-se que no ho estan, o que no qualifiquen els fets de maltractaments ni d'accions negatives intencionades. És evident que poden produir-se valoracions divergents dels mateixos fets, però les nostres dades no permeten pronunciar-se al respecte ja que estan basades en les percepcions de l'alumnat i, en aquest punt, ens obliguen a constatar que en opinió dels afectats l'ocultació és notable.

Addicionalment, amb l'edat disminueix el percentatge dels que afirmen que el professorat ho sap tot o sap algunes coses, que són gairebé el 48% al cicle mitjà de primària, i no arriben al 23% a les etapes postobligatòries. Per tant, augmenta el percentatge dels que afirmen que els ensenyants no estan al corrent de les accions negatives que pateixen, un subgrup que sobrepassa el 31% a finals de la secundària. I també augmenta la proporció dels que no contesten. El percentatge de la no-resposta, que és superior al 5% entre els petits, s'incrementa de manera continuada i supera el 20% al llarg del segon cicle de l'ESO, la qual cosa assenyala que aquesta pregunta no sembla igualment pertinent a totes les etapes educatives.

Podríem sospitar que els casos desconeguts pel professorat són els més lleus i, efectivament, el grau de coneixement augmenta amb la gravetat dels fets, però s'ha de constatar que el desconeixement de les accions negatives intencionades es produeix també en els supòsits que podem considerar tipològicament (*objectivament*) greus o subjectivament importants. Comencem per segmentar el grau de coneixement del professorat per la importància atribuïda al conjunt de les accions negatives pels afectats:

**Taula 42. Coneixement per part del professorat i importància subjectiva dels fets**

Valoració de la importància dels fets de 0 (no tenen gens d'importància) a 10 (moltíssima importància) <b>ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària</b>						
Coneixement dels fets	Valoració de la importància conjunta de les accions negatives					<b>TOTAL</b>
	de 0 a 4	De 5 a 6	De 7 a 8	De 9 a 10	nc	
Ho saben tot	3,3	1,9	2,3	6,2	0,4	<b>14,1</b>
Saben algunes coses	5,3	6,0	5,3	9,0	0,7	<b>26,3</b>
No ho saben	5,3	3,4	3,3	5,7	0,9	<b>18,7</b>
No sé (si ho saben)	9,3	7,8	5,3	7,5	0,9	<b>30,8</b>
Nc	1,9	1,0	0,6	0,8	5,8	<b>10,1</b>
<b>TOTAL AFECTAT</b>	<b>25,1</b>	<b>20,2</b>	<b>16,8</b>	<b>29,3</b>	<b>8,7</b>	<b>100%</b>

n = submostra d'afectats: 2.480 ponderat; 23,8% de la mostra total

És a dir, un 9% dels afectats (un 2,2% del total) valora la importància de les accions negatives que han patit de 7 a 10 punts i afirma que el professorat no ho sap. Són, doncs, prop de 13.000 nois o noies als que podríem afegir tots o una part dels que no estan segurs que el professorat ho sàpiga. És a dir, un 12,8% addicional (un 3,1% addicional de la població total).

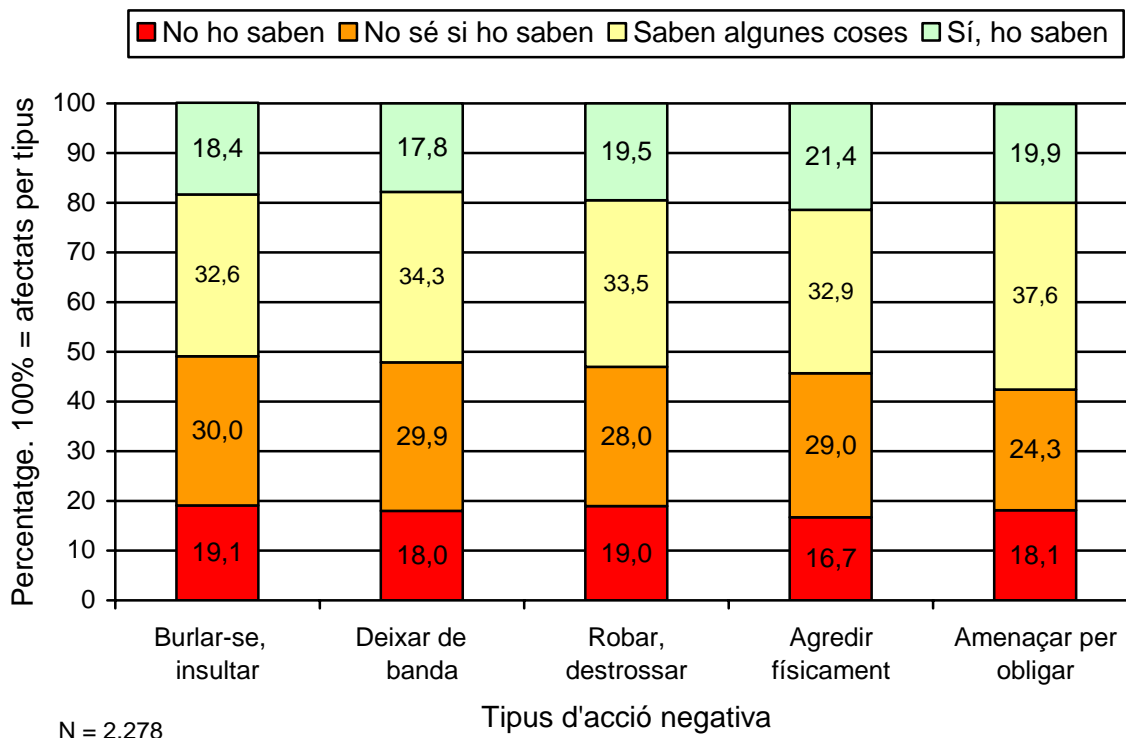
Aquestes xifres apunten l'existència d'uns graus d'ocultació considerables, que no resulten substancialment diferents si en comptes de referir el càlcul a la importància subjectiva dels fets el referim a la freqüència de les accions. Aquest procediment ens portaria a resultats molt similars: també el 9% dels afectats informa d'accions negatives un cop a la setmana o més i afirma que els professors no ho saben i els que no estan segurs que ho sàpiguen constitueixen un 14,7% adicional. A grans trets, gairebé tots els d'abans i alguns més.

Finalment, la percepció dels afectats sobre el grau de coneixement del professorat tampoc es diferencia substancialment per tipus d'acció negativa. Sorprèn més aviat la similitud dels nivells de coneixement amb independència del tipus de fet. Això no obstant, el professorat té un coneixement superior dels fets més visibles, com ara les agressions físiques i més feble dels menys visibles, com ara l'exclusió relacional.

Si comparem els nivells de coneixement per tipus de (micro)victimització experimentada un cop a la setmana o més, el recorregut de les diferències no és superior als 6 punts en cap categoria, i en la més important, és a dir, en el segment que afirma taxativament que el professorat no n'està al corrent, els percentatges oscil·len entre un mínim de 16,7% en matèria d'agressions físiques i un màxim de 19,1% pel que fa a les accions verbals. Vegem-ho:

### Gràfic 57. Coneixement dels fets per part del professorat i tipus d'acció negativa

Freqüència de les accions negatives considerades: un cop a la setmana o més  
**CEESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**



En definitiva, s'enregistra un problema d'ocultació i no sembla que es pugui corregir a partir dels procediments habituals de treball. Probablement, una disminució substancial de l'ocultació

requeriria una transformació d'alguns valors força estesos entre l'alumnat que, fins i tot, han arrelat entre alguns ensenyants i algunes famílies. Podríem dir que entre l'alumnat es detecten tendències a l'ocultació que podrien reflectir les actituds dels adults davant del problema.

En tot cas, les variables de centre tenen aquí un impacte limitat. Així, a l'educació primària el coneixement dels fets pels ensenyants és lleugerament més elevat a l'escola pública, sobretot si acceptem que la resposta *no ho sé*, es pot interpretar com una forma de desconeixement dels fets per part del professorat o com una diferència substancial en la seva qualificació. Per contra a l'educació secundària els resultats són lleugerament més favorables a l'escola privada. Però estem parlant d'unes diferències limitades que no permeten suposar que algú estigui aconseguint uns resultats clarament millors. Vegem-ho:

**Taula 43. Coneixement de les accions negatives a l'ensenyament públic i al privat**

Pregunta als afectats: *Els teus professors o professores saben que altres alumnes et tracten malament?*  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**

Grau de coneixement dels fets	Educació primària		Educació secundària	
	Públic	Privat	Públic	Privat
Ho saben tot	16,1	14,5	11,3	11,6
Saben algunes coses	29,6	29,0	19,1	20,9
No ho saben	15,5	15,4	26,6	22,8
No ho sé (si els professors ho saben)	31,8	36,0	23,9	28,1
nc	7,1	5,0	19,1	16,6
<b>TOTAL AFECTATS</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

n = submostra d'afectats: 2.480 ponderat; 23,8% de la mostra total

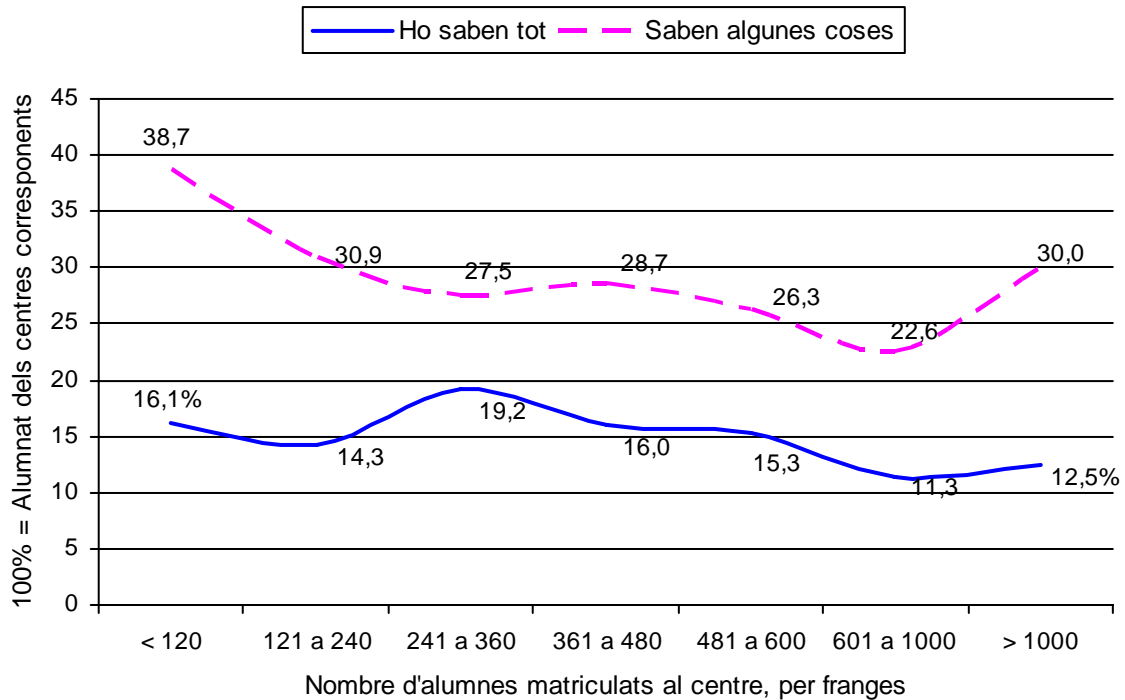
Les diferències podrien estar relacionades, d'una banda, amb els nivells de tutorització que, en hipòtesi milloren el grau de coneixement dels problemes de convivència i, d'una altra banda, amb el nombre mitjà d'alumnes per grup que, sempre en hipòtesi, la dificulten. Però, s'ha de reiterar que aquí les diferències entre la pública i la privada són minses.

També s'enregistra una relació, limitada però significativa, entre el nombre d'alumnes matriculats en un centre i el grau de coneixement de les accions negatives intencionades per part del professorat. En general, als centres més petits els afectats perceben que el professorat està més al corrent dels maltractaments. Vegem-ho referint les dades només als nens i nenes d'educació primària, amb l'objecte d'evitar els efectes de la desigual dimensió dels ensenyaments secundaris als diferents estrats, és a dir, amb l'objecte de comparar franges amb una distribució per edats similar.

### Gràfic 58. Coneixement de les accions negatives i nombre d'alumnes matriculats

Pregunta als afectats: *Els teus professors o professores saben que altres alumnes et tracten malament?*  
Evolució de les respostes *ho saben tot* i *saben algunes coses*

ECESC, curs 2005- 2006, 1r trimestre. Educació primària, aproximadament de 8 a 11 anys



n = submostra d'afectats d'educació primària: 1.676 ponderat

Es pot afirmar, doncs, que tendencialment les accions negatives intencionades passen més desapercebudes en els centres de grans dimensions. És a dir, es produeix una correlació negativa entre la grandària dels centres d'ensenyament i el grau percebut de coneixement de les accions negatives intencionades, amb algunes oscil·lacions que, en part, semblen reflectir un *efecte centre*, sobretot en l'estrat de les escoles amb més de 1.000 alumnes matriculats, que aconseguen un resultat similar al de les escoles de menys de 240 alumnes. En hipòtesi es tracta d'un *efecte centre* potser a causa de l'existència d'una especial consciència sobre els problemes d'escala, que els porta a dedicar uns esforços humans, materials i organitzatius que neutralitzen amb un èxit notable aquest efecte no desitjat associat a la grandària; és probable que en aquests centres existeixi una especial sensibilitat

Finalment, les dades obtingudes no permeten pronunciar-se sobre l'eficàcia del *Programa de convivència i mediació escolar*. L'avaluació d'un programa requereix realitzar amidaments abans i després de la seva aplicació, amb mesures paral·leles en un grup de control comparable i preferiblement basades en estudis de centre. No és el cas de l'ECESC que, addicionalment només compta amb 200 afectats que es trobin en centres on existeix un programa d'aquest tipus. Això no obstant, podem assenyalar que sobretot destaca la grandària de la no-resposta: un 20,5% (41 casos), que dobla la mitjana dels afectats. Pel que fa a la resta, el fenomen de l'ocultació s'enregistra amb tanta o més força que en la resta de centres: la suma dels que afirmen que els professors *ho saben tot* o *saben algunes coses* està uns 10 punts per sota de la mitjana (amb programa 31,5%, sense programa 41,2%).

## El coneixement dels fets per part dels progenitors

Per a un menor sotmès a assetjament, el suport del pare i de la mare és d'una importància decisiva però, òbviament, la intervenció dels progenitors requereix que estiguin assabentats de l'existència del problema. I les dades obtingudes per l'ECESC ens assenyalen precisament que no tots els pares n'estan al corrent, ni els que estan al corrent del problema saben sempre tot el que passa. D'acord amb les respostes dels afectats, el grau de coneixement que tenen els progenitors sobre les accions negatives que han patit els seus fills o filles és el següent:

**Taula 44. Coneixement de les accions negatives per part dels progenitors**

Pregunta als afectats: <i>El teu pare o la teva mare saben que altres alumnes et tracten malament?</i> ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària			
Grau de coneixement dels fets	Freqüència	% mostra total	% mostra afectat
Ho saben tot	805	7,7	32,5
Saben algunes coses	843	8,1	34,0
No ho saben	579	5,6	23,3
nc	254	2,4	10,2
<b>TOTAL AFECTATS</b>	<b>2.480</b>	<b>23,8</b>	<b>100,0</b>
No maltractats o només en broma	<b>7.934</b>	<b>76,2</b>	
<b>TOTAL MOSTRA</b>	<b>10.414</b>	<b>100,0</b>	

Podem constatar, doncs, que el problema de l'ocultació subsisteix dintre de la família, tot i que el percentatge de pares que n'estan al corrent és superior al de professors. Especialment en l'opció *sí, ho saben tot*, que arriba al 32,5% dels afectats quan es refereix als progenitors i només al 14,1% quan es refereix al professorat. En aquest segment de l'alumnat, la comunicació és més fluïda a casa seva, potser perquè no està condicionada per l'existència d'altres versions dels fets o d'altres valoracions de la seva importància. També és superior el percentatge dels que pensen que el pare o la mare *saben algunes coses* (progenitors: 34,0%; professorat: 26,3% dels afectats). Xifres substancials que recorden, un cop més, la necessitat de col·laboració entre els progenitors i l'escola.

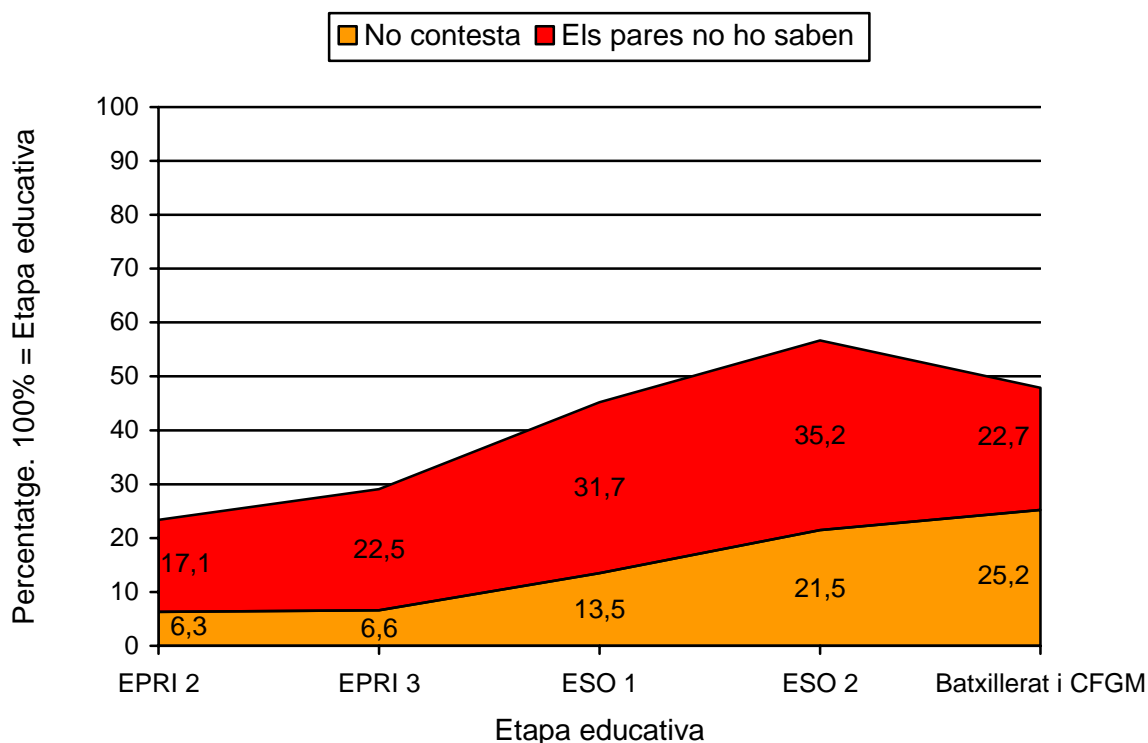
No obstant això, aquests mateixos resultats assenyalen simultàniament que la informació que arriba a les famílies està lluny de ser completa. És a dir, acabem de constatar que el 32,5% dels pares ho saben tot i el 34,0% saben algunes coses, però això suposa que el percentatge restant no ha comentat el problema a casa seva o no ha contestat la pregunta. Concretament, els que afirmen que el pare o la mare no ho saben són un considerable 23,3% dels afectats (5,6% de la població total) i la no-resposta es manté a un nivell alt, gairebé idèntic al que tenia quan la pregunta es referia al professorat, és a dir, un 10,2% de la submostra d'afectats no contesta.

Les noies tendeixen a ser més comunicatives que els nois: el 28,0% dels nois afectats afirmen que els seus pares no saben que són víctimes d'accions negatives intencionades, i la xifra equivalent per a les noies està un 10 punts per sota, lleugerament per sobre del 18%.

Pel que fa a la resta, el flux d'informació que reben els pares disminueix amb l'edat dels seus fills, però no de manera continuada, la màxima dificultat de comunicació se situa durant el segon cicle de l'ESO, un fet òbviament relacionat amb l'adolescència. A aquestes edats la freqüència estadística dels maltractaments ja és relativament baixa, però en la mesura en que subsisteixin i resultin importants per a l'afectat, poden comportar un risc afegit ja que la relació amb els iguals pot ser del tot insatisfactòria en un moment en què els companys i les companyes tenen una importància especial i les relacions amb els adults està afeblida, o a voltes directament en crisi.

### Gràfic 59. Coneixement de les accions negatives per part dels progenitors

Evolució per etapes educatives del **desconeixement** de les accions negatives i de la **no-resposta** ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària



El lloc d'origen de l'alumnat o de la seva família també és rellevant. En termes generals, l'alumnat originari dels països en vies de desenvolupament informa menys als seus pares de les accions negatives que pateix a l'escola. Les diferències són importants: a primària, els nascuts als països de l'OCDE (òbviament Catalunya i la resta de l'Estat espanyol inclosos) diuen que els seus pares no saben que han estat objecte d'accions negatives intencionades en un 18,2% dels casos, mentre que els originaris de països en vies de desenvolupament ho diuen en un 31% dels casos. Una xifra a què arriba el conjunt de l'alumnat cap a la preadolescència.

Aparentment, entre l'alumnat originari de països en vies de desenvolupament el flux d'informació als progenitors segueix una evolució diferent a la de la resta de l'alumnat, potser més *precoç*. La manca de submostres suficients per grups d'edat ens impedeix seguir-ho amb detall, però les dades disponibles insinuen precisament que, entre l'alumnat originari de països en vies de desenvolupament els fluxos d'informació se situen cap als 10 o 11 anys (i potser abans) a uns nivells similars als que enregistrarà el conjunt de la població cap als 12 o 13. Després la diferència no es manté, i al llarg de l'educació secundària els nivells d'informació dels pares tendeixen a igualar-se amb independència del seu origen personal o familiar.

També s'observa certa associació entre el nivell de formació dels progenitors i la informació que tenen sobre les accions negatives intencionades que pateixen els seus fills. Aquí, hem de reiterar les cauteles, ja que la pregunta sobre el nivell de formació es formulava només a l'alumnat de secundària, etapa en què les accions negatives continuades entre iguals són menys freqüents i, per tant, compta amb submostres d'afectats menys nombroses. No obstant això, la tendència que s'enregistra és consistent i suggereix que els progenitors sobretot les mares amb un nivell de formació més elevat coneixen més coses, en tot cas, els fills i les filles ho perceben així. Concretament, sempre d'acord amb els menors, entre les mares sense estudis el 20,3% ho sap tot, i entre les que tenen estudis superiors aquesta xifra augmenta fins al 26,5%.

Afortunadament, en la majoria de casos, els nois i noies que no diuen res als seus pares (o que no contesten la pregunta), valoren la importància de les accions negatives que han patit amb puntuacions relativament baixes, però un nucli que arriba al 9,7% dels afectats (2,1% del alumnat de 8 a 18 anys, aproximadament) les considera importants, és a dir, quan respon a la pregunta *...fins a quin punt t'han dolgut o t'han fet ràbia TOTES JUNTES*, les valora entre 7 i 10 punts i, no obstant això, no informa el seu pare ni la seva mare dels problemes de convivència que té a l'escola. Addicionalment, un 1,6% no indica si ha informat als seus pares o no, però reconeix que ha estat víctima d'accions negatives d'una importància global que valora entre 7 i 10 punts:

**Taula 45. Coneixement dels fets per part dels pares i importància dels fets per a l'alumnat**

Creuament dels graus de coneixement dels progenitors i importància dels alumnes <b>ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària</b>					
Importància subjectiva Escala de 0 a 10	Ho saben tot	Saben algunes coses	No ho saben	nc	<b>TOTAL</b>
De 0 a 4	7,8	8,3	7,1	1,9	<b>25,1</b>
De 5 a 6	5,9	8,0	5,2	1,0	<b>20,2</b>
De 7 a 8	5,8	6,6	3,7	0,6	<b>16,8</b>
De 9 a 10	12,0	10,3	6,0	1,0	<b>29,2</b>
nc	0,9	0,8	1,3	5,7	<b>8,7</b>
<b>TOTAL AFECTATS</b>	<b>32,4</b>	<b>34,0</b>	<b>23,3</b>	<b>10,2</b>	<b>100,0</b>

n = submostra d'afectats: 2.480 ponderat; 23,8% de la mostra total



La xifra és similar a la dels alumnes maltractats que valoren la importància dels fets de 7 a 10 punts i afirmen que els seus professors no ho saben. I en gran part són els mateixos: gairebé tres de cada quatre alumnes d'aquest segment formen part d'un subgrup que afirma que *els seus pares no ho saben i els seus professors tampoc*. I òbviament, tot el que s'ha dit sobre aquests nois i noies quan parlàvem dels nivells d'informació del professorat és aplicable aquí.

L'existència d'encavalcaments entre els graus d'informació dels progenitors i el grau d'informació del professorat aconsellarà que creuem aquestes dues variables més endavant, per intentar precisar les dimensions i les característiques dels subgrups resultants, però ja ara hem d'assenyalar una qüestió que no sempre es destaca prou: la gran majoria dels que no diuen res a casa seva informen de relacions bones o excel·lents amb el seu pare i la seva mare.

Els afectats que no informen el seu pare ni la seva mare del maltractament que reben a l'escola constitueixen en la nostra mostra un subgrup de 578 individus (ponderats) dels quals 408 indiquen que valoren les relacions amb els seus pares amb 9 o 10 punts i 84 individus més que les valoren amb 7 o 8 punts. És a dir, el 84,9% dels afectats que no diuen res a la seva família tenen una relació amb els seus progenitors que ells mateixos qualifiquen de bones o excel·lents. Amb altres paraules, l'ocultació dels problemes de convivència no comporta necessàriament l'existència de relacions explícitament insatisfactòries amb els pares i, pel que fa a la resta, tampoc amb el professorat.

No obstant això, la qualitat de les relacions familiars té alguns efectes en aquest àmbit que han de tenir-se en compte tot i que no expliquin l'ocultació. En una primera aproximació podem constatar que les relacions amb els progenitors valorades entre 0 i 6 punts, és a dir, les relacions insatisfactòries o mediocres arriben al 5,4% entre els que diuen que els seus pares ho saben tot i pràcticament es multipliquen per dos (11,7%) entre els que afirmen que no saben res. La diferència és significativa, però el cert és que està condicionada per variables subjacents, sobretot per l'edat: els petits tendeixen a explicar més coses i a valorar amb puntuacions més elevades les relacions amb els seus pares, mentre que l'ocultació s'incrementa amb l'edat i també es moderen les puntuacions que reben les relacions amb els pares. En definitiva, la distribució per edats dels subgrups no és la mateixa i, per tant, la conclusió ha de ser matisada. Hauríem de comparar subgrups amb la mateixa distribució per edats, però les dimensions de les submostres resultants serien massa reduïdes per fer-ho, i ens hem de limitar a indicar a primària els que no informen a casa seva de les accions negatives que pateixen i alhora assenyalen relacions insatisfactòries o mediocres amb els seus progenitors són 21 casos ponderats la qual cosa suposaria el 6,4% dels que no informen els pares, mentre que les relacions insatisfactòries o mediocres arriben al 5,8 entre els afectats i al 5,1 al conjunt de l'educació primària. En definitiva, una diferència de dècimes que, potser, amb submostres adequades podria ser superior però no pot aspirar a ser un factor explicatiu determinant. A secundària les diferències semblen superiors, sobretot pel que fa a les relacions mediocres entre els que no diuen res als seus pares, que podrien situar-se prop del 12,6% (n = 32) contra 8,2% entre el conjunt dels afectats i 6,9% entre tot l'alumnat de secundària.

En tot cas, les relacions insatisfactòries amb els pares o els professors només explica una part limitada de l'ocultació. Els que pateixen maltractaments importants, però no ho diuen i tenen relacions *insatisfactòries* amb els adults constitueixen un subgrup d'atenció preferent ja que es poden trobar aïllats i ser, per tant, especialment vulnerables. En definitiva, es pot tractar de casos en situació de risc, però no expliquen el fenomen genèric de l'ocultació que sembla tenir arrels culturals de més abast i de més complexitat. Com s'assenyalava anteriorment, la gran majoria dels que pateixen maltractaments que consideren importants i no ho diuen ni als seus professors ni als seus pares tenen relacions *satisfactòries* amb aquets adults, que ells mateixos valoren entre 7 i 10 punts.

En hipòtesi, dir-ho pot ser viscut com el reconeixement d'un fracàs per part dels afectats, que han d'acceptar la seva feblesa, potser la seva estigmatització. Addicionalment poden tenir la sensació de que no seran ben atesos, i si són atesos no seran sempre compresos. Finalment, poden témer que la reacció dels adults resultarà inapropiada. Parlar de l'assumpte amb el tutor o amb els pares comportarà, com a mínim, una complicació addicional, i no és segur que els progenitors i el professorat es posi d'acord immediatament però, sobretot, dir-ho pot comportar una intensificació de la (micro)victimització continuada que massa sovint es du a terme amb impunitat i sense prou suport per part de la resta dels companys del grup. Com a mínim s'ha de preveure que determinades formes d'exclusió relacional poden intensificar-se. Després de dir-ho la víctima es pot sentir tant o més vulnerable que abans, i amb l'autoestima tant o més erosionada, sobretot si la reacció dels adults no és resolutiva.

En resum, un segment no insignificant de l'alumnat sospita que dir-ho pot comportar un problema per a tots, començant per la mateixa víctima, que pot tenir por d'empitjorar la seva situació, posant en evidència els abusos dels seus iguals i les insuficiències dels seus majors. Si no troben interlocutors empàtics, una part dels afectats opta per callar.

No obstant això, la gran majoria dels que ho diuen tot als seus pares o estan amb un professorat ben informat rep algun tipus d'ajuda. Recordem que els nois i noies que es troben amb adults ben informats constitueixen un subgrup que arriba al 32,5% dels afectats quan parlem de la família ( $n = 805$  ponderat) i al 14,1% quan parlem del professorat ( $n = 307$  ponderat). Així doncs, referint els càlculs a aquest subgrup específic, podem concloure que les tres quartes parts dels que ho han explicat tot als pares (74,4%) o als ensenyants (71,4%) rep algun tipus d'ajuda, la qual cosa ens permet, simultàniament, identificar els que no la reben, és a dir, més d'una quarta part creu haver-ho explicat tot, però pensa que ningú no l'ajuda.

Al proper apartat tornarem sobre aquesta qüestió, però ja ara podem avançar que la proporció dels que no reben ajuda és lògicament més alta entre els que no han dit res a casa (gairebé un de cada tres no rep cap ajuda) ni als seus professors, confirmant la recomanació genèrica de posar els fets en coneixement dels adults. Però hem de reconèixer que aquesta recomanació pot ser necessària però no suficient: una minoria significativa té la sensació d'haver-los informat sense rebre cap ajuda.

## A manera de síntesi: el coneixement conjunt i l'ajuda dels adults

Tenint en compte l'existència de divergències i solapaments entre els nivells de coneixement dels progenitors i del professorat, podem creuar aquestes dues variables i obtenir una visió del nivell de coneixement conjunt dels adults sobre les accions negatives intencionades. Concretament, proposem diferenciar cinc segments formant una escala a partir dels que afirmen que tant els pares com els professors ho saben tot, fins als que diuen que ni els pares ni els professors saben res. Un sisè segment, que inclou un considerable 9,3% dels afectats no contesten alguna d'aquestes dues preguntes i quedarà generalment fora d'aquesta anàlisi de conjunt. Els criteris d'agrupació poden observar-se a partir de les trames de la taula següent:

**Taula 46. Coneixement conjunt de les accions negatives per part dels adults**

Creuament dels graus de coneixement dels progenitors i del professorat  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**

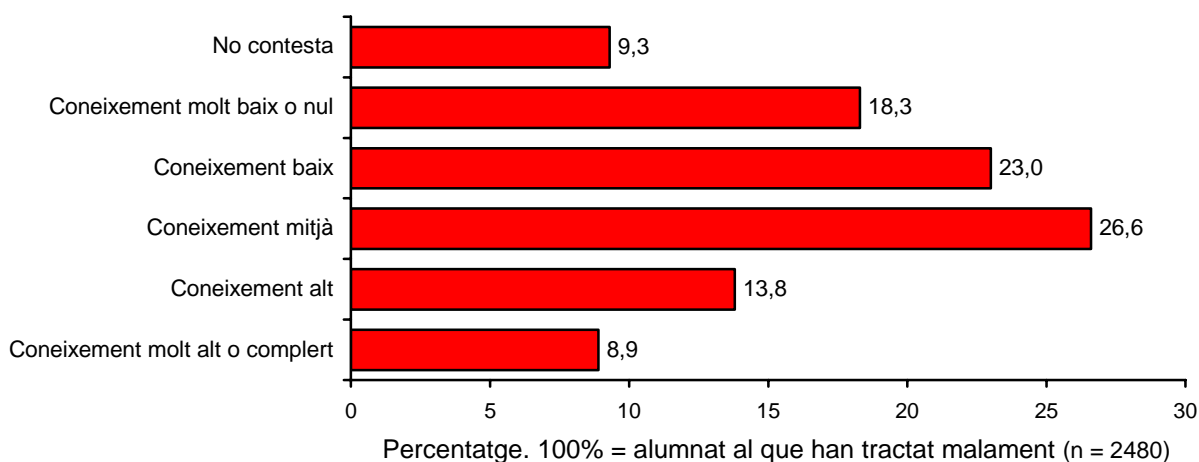
Grau de coneixement		Del pare i de la mare				TOTAL
		Ho saben tot	Saben algunes coses	No ho saben	nc	
Del professorat	Ho saben tot	8,9	3,2	1,8	0,2	14,1
	Saben algunes coses	10,6	11,7	3,8	0,2	26,2
	No ho saben	4,3	5,4	8,7	0,2	18,6
	No sé si ho saben	8,4	13,3	8,7	0,4	30,9
	nc	0,3	0,4	0,2	9,3	10,2
	<b>TOTAL AFECTATS</b>	<b>32,5</b>	<b>34,0</b>	<b>23,3</b>	<b>10,2</b>	<b>100,0</b>

n = submostra d'afectats: 2.480 ponderat. 23,8% de la mostra total

Aquesta taula confirma el que hem pogut intuir des del principi: és a dir, el coneixement dels fets per part del professorat i dels progenitors és notòriament millorable. Presentem primer aquests segments resultants en un gràfic de barres, per visualitzar millor la seva importància relativa.

**Gràfic 60. Coneixement conjunt de les accions negatives per part dels adults**

Escala categòrica basada en el creuament dels coneixements del professorat i dels progenitors  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**



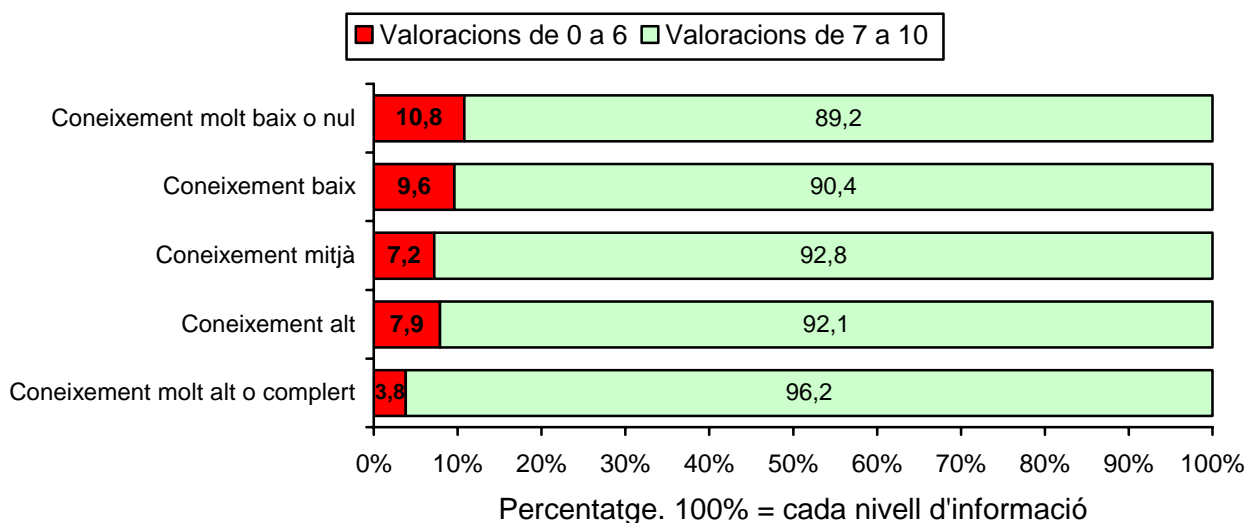
El coneixement complet, molt alt o alt del problema (totes dues parts ho saben tot, o una part ho sap tot i l'altra algunes coses) no arriba al 25% dels afectats. Addicionalment, en un 26,6% dels casos s'enregistren uns nivells de coneixement que podríem etiquetar de mitjans o intermedis (totes dues parts saben algunes coses...). I la resta, és a dir, més del 41% indica que els adults del seu entorn tenen un coneixement baix, molt baix o nul de les accions negatives que l'afecten. No es tracta d'un assumpte menor, ja que la disminució de les accions negatives continuades a l'escola requereix típicament la intervenció dels adults, i això pressuposa uns nivells d'informació segurament superiors als que estem enregistrant. En aquest sentit, a Catalunya, com arreu, un problema a resoldre és el de l'ocultació: mentre una part dels maltractaments es pateixen en silenci, les millores de la convivència es faran esperar.

I uns nivells d'ocultació d'aquesta magnitud no poden ser producte dels trets de personalitat d'alguns afectats ni de l'existència de relacions insatisfactòries entre determinats nois o noies i certs adults. Com ja hem pogut comprovar, l'existència de relacions insatisfactòries, particularment amb els progenitors, constitueix un factor de risc addicional, però no explica uns volums d'ocultació tan elevats. Amb altres paraules, els condicionants caracterials o familiars tenen un pes inqüestionable, però les dades obtingudes no ens autoritzen a explicar l'ocultació només a partir de les circumstàncies personals dels afectats.

Per il·lustrar aquest punt, podem presentar la proporció dels afectats que tenen relacions insatisfactòries o mediocres amb els seus progenitors, és a dir, relacions que ells mateixos valoren de 0 a 6 punts, en una escala de 0 a 10, i expressar aquestes dificultats de relació com a percentatge de cada nivell d'informació (100% = nivell d'informació), considerant la no-resposta en la valoració dels pares perduda a efectes de simplificar el gràfic (nc = 17 casos addicionals ponderats).

### Gràfic 61. Coneixement conjunt dels fets i valoració de les relacions amb els progenitors

Pregunta: *Com et trobes amb els teus pares?* Escala de 0 (molt malament) a 10 (molt bé)  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**



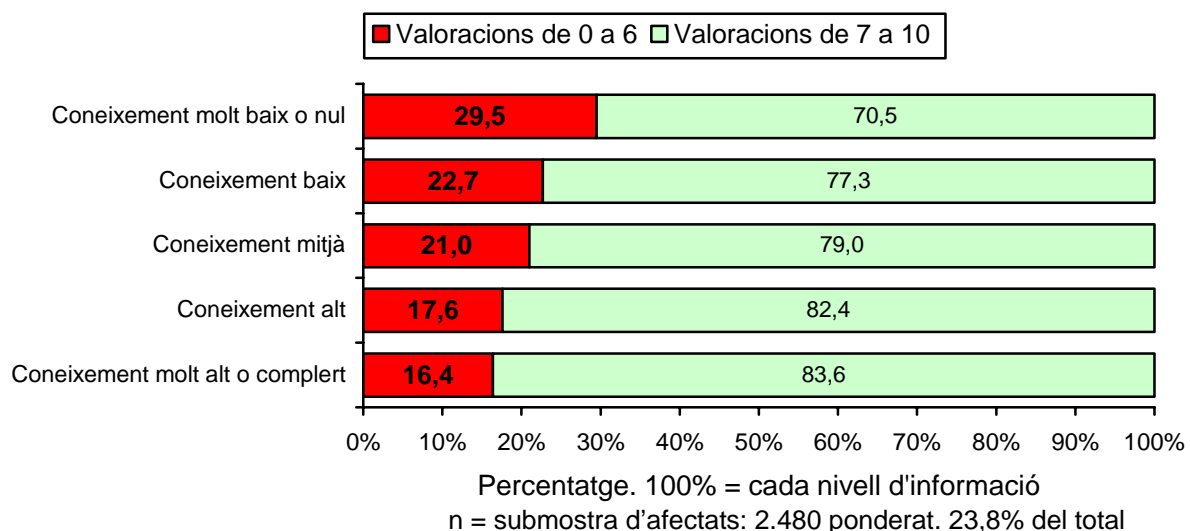
n = submostra d'afectats: 2.480 ponderat. 23,8% del total

L'existència de relacions insatisfactòries o mediocres amb els progenitors explica, doncs, una part limitada de l'ocultació. Com hem assenyalat anteriorment, fins i tot en els segments que menys parlen a casa de les accions negatives que pateixen predominen inequívocament les relacions bones o excel·lents amb els progenitors.

I el fenomen és similar si observem com es troben els afectats amb el professorat. És evident que les relacions insatisfactòries o mediocres, és a dir, les relacions valorades de 0 a 6 punts, són més freqüents entre els ensenyants que tenen nivells de coneixement baixos o nuls de les accions negatives intencionades que afecten el seu alumnat. I, no obstant això, fins i tot en el supòsit més desfavorable, quan es pot afirmar que el nivell de coneixement del professorat és molt baix o nul, predominen les relacions bones o excel·lents amb els professors i professores. Observem-ho en forma de gràfic, calculant novament els percentatges sense tenir en compte la no-resposta per facilitar la presentació (nc = 26 casos addicionals ponderats).

### Gràfic 62. Coneixement conjunt dels fets i valoració de les relacions amb el professorat

Pregunta: *Com et trobes amb els teus professors o professores?* Escala de 0 (molt malament) a 10 (molt bé)  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**



En definitiva, no es pot menystenir la importància de les relacions personals amb el professorat, o la família, però el problema de l'ocultació sembla reflectir, més aviat, l'existència de tendències primàries a estigmatitzar o a abusar de persones que es troben en una situació de *feblesa* aparent, sobretot quan per algun motiu resulten molestes o es fan *veure massa*. Les pulsions que s'activen aquí perviuen més o menys ocultes a la mostra i afecten inexorablement l'escola. Sembla, doncs, que l'alumnat que intenta ocultar les accions negatives que l'afecten intenta ocultar la sensació de feblesa, intenta evitar un increment de l'exclusió relacional, una erosió de l'autoestima, potser fins i tot pot témer purament i simple la incomprensió dels adults i les represàlies dels maltractadors.

Amb altres paraules, malgrat els esforços de tots i la lletra de les normes, subsisteixen de fet uns valors que fan prevaler la força per sobre de la justícia, el domini per sobre de l'ètica. I l'assumpte no és gens trivial perquè la pervivència d'aquests valors constitueix el sòl en què arreula el *matonisme* amb els iguals, però també els comportaments disruptius o les

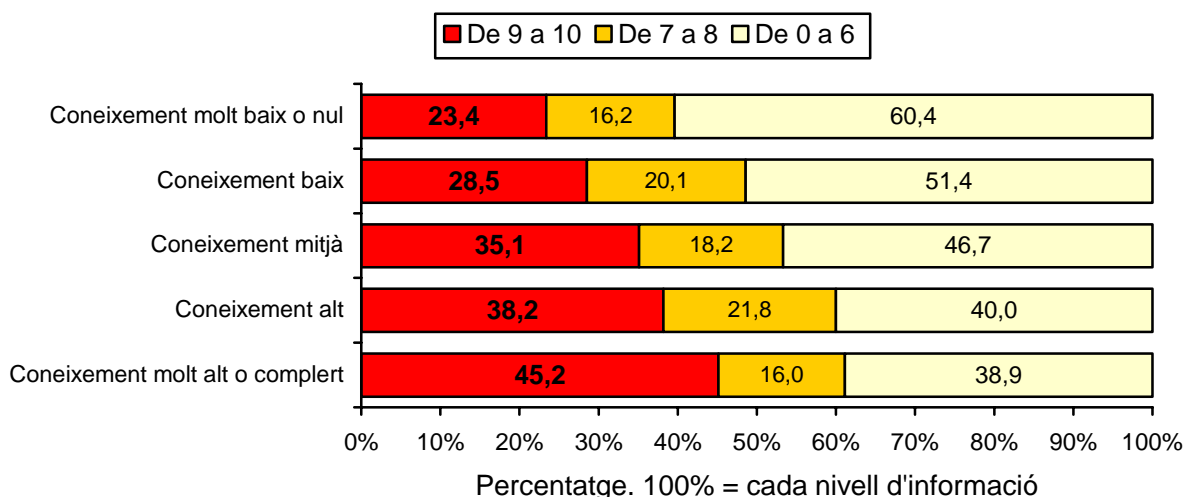
provocacions contra el professorat. I assegurar l'acompliment dels drets i dels deures entre iguals posa les bases per aconseguir-ho en tots els àmbits de la convivència escolar. L'actuació precoç contra totes les formes de violència escolar comença defensant els més febles, és a dir, les víctimes de maltractaments, amb la col·laboració dels seus pares i corregir el *matonisme* al més aviat possible, és a dir, des de l'educació primària.

I, òbviament, això requereix millorar la comunicació amb l'alumnat, especialment amb els afectats per accions negatives intencionades i amb els seus pares, creant una atmosfera en la qual es puguin expressar o s'estimuli l'expressió d'assumptes que massa sovint es pateixen en silenci. Escoltar amb respecte, amb paciència i amb modèstia, acceptant que no ho sabem tot i que la nostra pròpia valoració dels fets, fins i tot quan els hem presenciats, pot ser errònia. Òbviament no insinuem que l'afectat sempre tingui raó, però sí que destaquem que el professorat i els progenitors poden equivocar-se, que uns fets aparentment coneguts poden tenir més importància subjectiva de la que semblava als adults, poden formar part d'una sèrie oculta o tenir connotacions que no es perceben immediatament.

En aquest sentit hem d'advertir explícitament contra la creença que els adults potser desconeixen algun incident banal, però estan al corrent dels fets més importants: d'acord amb els afectats aquesta pretensió és excessiva. Les dades de l'ECESC simplement estableixen que els fets més importants per a les víctimes tendeixen a ser més coneguts pels adults. Però el percentatge de casos d'una importància subjectiva elevada i alhora desconeguts o poc coneguts pels adults és notable. Observem-ho considerant la no-resposta en la puntuació perduda a efectes de simplificar la presentació gràfica (nc = 78 casos addicionals ponderats).

### Gràfic 63. Coneixement conjunt dels fets i importància de les accions negatives

Pregunta: *Fins a quin punt et semblen importants totes les coses que t'han fet per molestar-te? És a dir, fins a quin punt t'han dolgut a t'han fet ràbia totes juntes?* Escala de 0 (...gens) a 10 (moltíssima)  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**



n = submostra d'afectats: 2.480 ponderat. 23,8% del total

No hauríem de pressuposar, doncs, que només s'oculten els assumptes menors: també s'oculten experiències de victimització que els afectats consideren importants. El gràfic expressa que gairebé la meitat dels casos poc coneguts (*coneixement baix*) són importants per

a les víctimes (valoracions de 7 a 10), i més d'una tercera part dels casos molt poc o gens coneguts també (*coneixement molt baix o nul*).

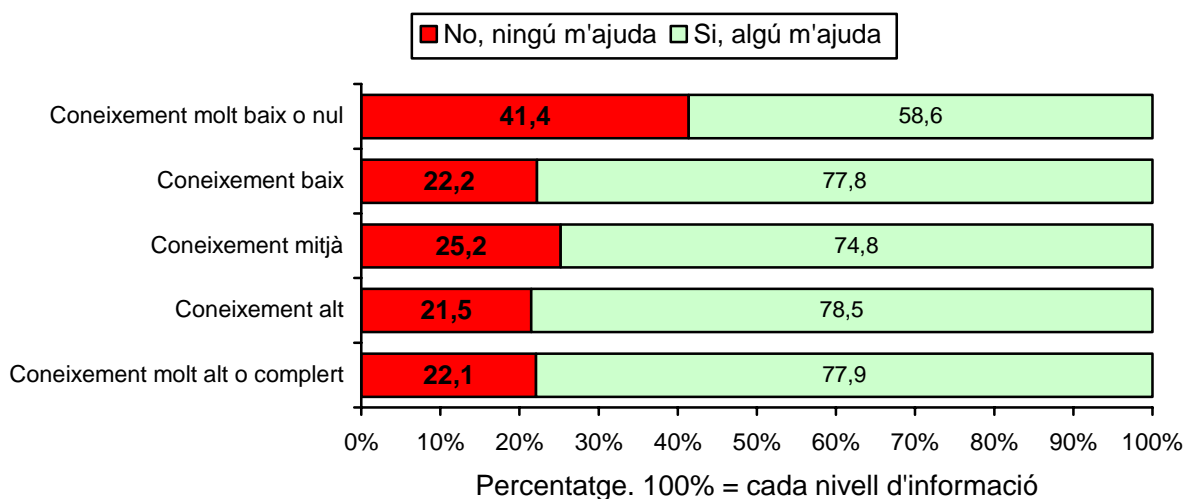
Addicionalment, si en comptes de referir el percentatge al nivell de coneixement, com es fa en el gràfic, el referíssim a la importància dels fets, hauríem de constatar que la majoria dels assumptes importants estan en la zona que va del nivell de coneixement mitjà al nivell de coneixement molt baix o nul. I en els nivells de coneixement més precaris (*baix i molt baix o nul*) trobem concentrats el 44,7% dels casos valorats de 7 a 8 punts i el 36,5% dels valorats de 9 a 10 punts.

Però l'ocultació no és l'únic problema, també hem de tractar adequadament els casos de maltractament que puguin detectar-se i, en la mesura del possible, intentar que els implicats entenguin les mesures adoptades i les considerin adequades. Però hi ha motius per sospitar que també aquí hi ha una tasca pendent considerable. Com a mínim, una tasca d'explicació de les mesures adoptades per evitar que una part dels afectats, que sí han informat de les accions negatives que els afecten, no quedi amb la sensació que ningú no els ajuda.

Si optem, un cop més, per representar els nivells de coneixement dels fets amb un gràfic de barres, on cada barra representa el 100% d'un determinat grau de coneixement i diferenciem amb trames distintes els subgrups que consideren que algú els ajuda dels subgrups que consideren que ningú no els ajuda podrem observar que minories considerables dels que han informat els adults no tenen la sensació que algú els estigui ajudant. També en aquest cas considerarem la no-resposta a la pregunta sobre l'ajuda com a perduda a efectes de simplificar la presentació gràfica en dues úniques categories: *No, ningú m'ajuda* i *sí, algú m'ajuda* (amb n 67 casos addicionals ponderats que no responen a aquesta pregunta).

#### Gràfic 64. Coneixement conjunt dels fets i percepció que algú ajuda l'afectat

Pregunta: *Hi ha algú que t'ajudi quan altres alumnes et tracten malament?*  
**ECESC, curs 2005 – 2006, 1r trimestre. Educació primària i secundària**



n = submostra d'afectats: 2.480 ponderat. 23,8% del total

En resum, quan els fets son desconeguts la manca d'ajuda és força més elevada, gairebé el doble que en la resta de casos. I, no obstant això, resulta que s'ha de destacar l'existència de

segments minoritaris que es senten desprotegits malgrat haver informat als adults de tot o d'algunes coses. Entre el 21 i el 22% dels que atribueixen als adults uns nivells de coneixement alts, molt alts o complets. Si ens referim al conjunt (i no al segment) i agregem els que es senten desprotegits en les categories de coneixement *molt alt o complet* i *alt*, estaríem parlant del 4,8% dels afectats (1,2% del total), i si hi afegim el nivell mitjà arribaríem al 11,3% (2,8% del total).

Les dades de l'ECESC no permeten avaluar fins a quin punt l'opinió d'aquests alumnes que creuen que ningú no els ajuda està justificada. Hi ha motius per sospitar que no ho està sempre però, en qualsevol cas, les seves respostes descriuen un estat d'ànim que la comunitat escolar no pot perdre de vista. Una part considerable del afectats senten que ningú no els ajuda fins i tot després d'haver informat dels fets d'una manera que ells consideren suficient.



## Notes

---

<sup>30</sup> Al llarg dels anys noranta apareixen un seguit d'estudis que poden considerar-se entre els primers a l'Estat espanyol, com ara les recerques inicials que va dur a terme Rosario Ortega Ruiz i els seus col·laboradors a Sevilla, (vegeu "Violence in schools. Bully-victims problems in Spain", en *Vth European Conference on Delopmental Psychology, Sevilla*, Libro de Actas, 1992) o els primers estudis de Fuensanta Cerezo Ramírez y E. Esteban des de la Universitat de Murcia (vegeu "La dinàmica bully-víctima entre escolares. Diversos enfoques metodológicos", *Revista de Psicología Universitas Tarracinensis*, Vol XIV, 2, també de l'any 1992) o els de Maria José Díaz-Aguado Jalón i el seu equip a Madrid, ja per a institucions com el Ministeri d'Educació i Ciència o el Ministeri de Treball i Assumptes Socials (vegeu especialment la primera versió d'*El programa de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes* que es va editar en quatre volums per primera vegada l'any 1997, no referint-nos ara a la darrera versió que apareix citada a la bibliografia). Sense voluntat exhaustiva també podríem recordar altres aportacions d'intenció aplicativa, com les de José Manuel Moreno Olmedilla i Juan Carlos Torrego Seijo i els seus col·laboradors de la UNED (com ara "Tres experiencias de asesoramiento para la mejora educativa en la zona sur metropolitana de Madrid", editat per Manuel Lorenzo i Antonio Bolívar a *Trabajar en los márgenes: Asesoramiento, formación e innovación en contextos educativos problemáticos*, ICE de la Universidad de Granada, 1996). Però malgrat aquestes i altres aportacions (vegeu també el número monogràfic sobre violència als centres educatius a la *Revista de Educación núm. 313*, MEC, Madrid, 1997) no ens sembla excessiu afirmar que la problemàtica del maltractament entre iguals no ha obert un espai específic en la recerca acadèmica i en el debat professional fins fa ben poc, i encara hi afegiríem que les diferents problemàtiques que afecten la convivència escolar no sempre estan prou diferenciades.





# Bibliografia



# Bibliografía empírica comentada:

## Altres estudis realitzats a l'Estat Espanyol

**Avilés, José M; Monjas, Inés (2005).** *Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI (Avilés, 1999) – Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato Entre Iguales. A Anales de Psicología, 2005, vol.21, núm. 1 (juny), pàg. 27-41.*

Presentació resum de l'estudi *La intimidación entre iguales (bullying) en la Educación Secundaria Obligatoria. Validación del Cuestionario CIMEI y estudio de incidencia*, tesi doctoral per la Universitat de Valladolid de l'any 2002, i no publicada.

### Definició de maltractament entre iguals / assetjament / bullying:

“Lo que internacionalmente se conoce como bullying son conductas que ocurren en los entornos escolares entre pares y que se basan en esencia en relaciones buscadas de dominio-sumisión entre un agresor o varios que se dirigen de forma reiterada y focalizada hacia un blanco (otro compañero), que termina obteniendo el papel de víctima dentro del grupo, con el fin de producirle acciones como insultos, golpes rechazos y exclusiones sociales, amenazas, chantajes, etc. con la finalidad de hacerle daño físico, humiliación psicológica y/o aislamiento grupal” (pàgina 27).

### Formulació de la pregunta:

No es disposa del *Cuestionario CIMEI* utilitzat per a portar a terme l'estudi.

Avilés (2002) presenta el *Cuestionario sobre precondiciones de intimidación y maltrato entre iguales – PRECONCIMEI*, de 12 ítems. El *Cuestionario CIMEI* consta de 32 ítems, dels quals 7 fan referència a condicions del perfil de les víctimes. El contrast de les preguntes del *Cuestionario PRECONCIMEI* amb les preguntes que Avilés utilitza per exemplificar els diferents blocs temàtics del *Cuestionario CIMEI* (Avilés, 2006) sembla assenyalar una certa similitud entre els ítems. A continuació reproduïm els ítems referits a condicions del perfil de les víctimes del *Cuestionario PRECONCIMEI* (Avilés, 2002, pàgina 32):

“2. ¿Cuántas veces, en este curso, te han intimidado o maltratado algunos/as de tus compañeros/as?

- a. Nunca
- b. Pocas veces
- c. Bastantes veces
- d. Casi todos los días, casi siempre

3. Si tus compañeros/as te han intimidado en alguna ocasión ¿desde cuándo se producen estas situaciones?

- a. Nadie me ha intimidado nunca
- b. Desde hace poco, unas semanas
- c. Desde hace unos meses
- d. Durante todo el curso
- e. Desde siempre”

Resum:

L'estudi es basa en una mostra de 496 alumnes d'entre 12 i 16 anys (de primer d'ESO fins a 4t d'ESO) de cinc instituts d'educació secundària de Valladolid. Els principals resultats a destacar són:

- L'11,6% de l'alumnat diu haver-se vist involucrat en situacions de maltractament durant el trimestre de manera sistemàtica, com a víctima (5,7%) o com agressor (5,9%). Un 3% afirma estar afectat de forma extrema (1,4% de les víctimes i 1,6% dels agressors).
- El 29,7% d'alumnes pateix victimització de qualsevol intensitat. Entre les víctimes sistemàtiques (5,7%), un 4,3% ho ha estat *força vegades* i un 1,4% *quasi tots els dies, quasi sempre*; el 24% restant ha estat víctima de forma ocasional.
- Per gènere no es mostren diferències significatives.
- El percentatge d'alumnat que declara ser víctima decreix amb l'edat i a mesura que avancen els cursos. Un 3,3% reconeix que està patint maltractaments al llarg de la seva escolaritat.
- Un 17,24% de les víctimes no ho comunica a ningú, tendència que és més accentuada entre les noies. De més a menys, les víctimes ho expliquen als companys, a pares i mares i a professors. La probabilitat d'explicar-ho als professors decreix amb l'edat.
- En relació als agressors, un 30,8% dels alumnes reconeixen haver exercit formes de maltractament en major o menor mesura. D'aquests, un 2,8% es pot considerar un agressor sistemàtic (1,2% reconeix fer-ho *amb certa freqüència* i un 1,6% *quasi tots els dies*).
- Entre els agressors hi ha més nois que noies (el 65,8 davant del 34,2%), i les diferències s'incrementen quan major és la freqüència de les intimidacions.
- Per edats, el percentatge d'agressors s'incrementa dels 12 als 15 anys, mentre que per cursos el major nombre d'agressors es situa a 2n d'ESO.
- Un 38,9% de l'alumnat afirma ser testimoni de *bullying sistemàtic* i un 42,7% testimoni de *bullying ocasional*.
- El tipus de maltractament que són percebuts com a més freqüents són els que tenen components socials i verbals (riure's d'algú, rebutjar, parlar malament d'algú...), mentre

els que tenen components físics o psicològics (fer mal, amenaçar...) són menys percebuts.

- Els agressors s'ubiquen principalment a la mateixa classe (32%) o al mateix curs (25%) i preferentment un grup de nois (59,93%) o de nois i noies (19,11%).
- El 65,6% de les intimidacions es produeixen en el recinte escolar.
- Les causes del maltractament varien segons el prisma de l'agressor o la víctima: entre els agressors són majoritaris arguments exculpatoris; entre les víctimes coexisteixen des de la idea que l'agressor té intenció de fer mal fins a la idea de minimitzar les accions d'aquest o d'autoinculpar-se (sobretot en la mesura que el maltractament perdura en el temps).



**Díaz-Aguado, María; Martínez, Rosario; Martín, Gema (2004).** *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia. La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio: Estudios comparativos e instrumentos de evaluación (Vol.1).* Madrid: Instituto de la Juventud.

Definició de maltractament entre iguals / assetjament / bullying:

S'entén el *bullying* com una de les principals modalitats de la violència entre adolescents, les manifestacions del qual s'han estudiat sobretot en el context escolar i que:

*"1) suele incluir conductas de diversa naturaleza (burlas, amenazas, intimidaciones, agresiones físicas, aislamiento sistemático, insultos); 2) tiende a originar problemas que se repiten y prolongan durante cierto tiempo; 3) supone un abuso de poder, al estar provocada por el alumno (el matón), apoyado generalmente en un grupo, contra una víctima que se encuentra indefensa, que no puede por sí misma salir de esta situación; 4) y se mantiene debido a la ignorancia o pasividad de las personas que rodean a los agresores y a las víctimas sin intervenir directamente"* (pàgina 21).

Formulació de la pregunta:

*"A continuación encontrarás una serie de preguntas en las que se describen algunas situaciones que a veces sufren algunos chicos y chicas en los institutos en la relación con sus compañeros. Piensa si tu has sufrido cada una de dichas situaciones y rodea con un círculo la respuesta que refleja la frecuencia con la que ha sucedido durante los últimos dos meses, teniendo en cuenta que el 1 equivale a que nunca te a pasado y el 4 que te ha pasado mucho".*

1=Nunca; 2=A veces; 3=A menudo; 4=Mucho

- |  |         |
|--|---------|
| - Mis compañeros me ignoran  | 1 2 3 4 |
| - Mis compañeros me rechazan   | 1 2 3 4 |
| - Mis compañeros me impiden participar   | 1 2 3 4 |
| - Me insultan  | 1 2 3 4 |
| - Me llaman por motes que me ofenden o ridiculizan                                       | 1 2 3 4 |
| - Hablan mal de mí   | 1 2 3 4 |
| - Me esconden cosas  | 1 2 3 4 |
| - Me rompen cosas  | 1 2 3 4 |
| - Me roban cosas   | 1 2 3 4 |
| - Me pegan   | 1 2 3 4 |
| - Me amenazan para meterme miedo   | 1 2 3 4 |
| - Me obligan a hacer cosas que no quiero con amenazas (traer dinero, hacerles tareas...) | 1 2 3 4 |

- *Me intimidan con frases o insultos de caràcter sexual* 1 2 3 4
- *Me obligan con amenazas a conductas o situaciones de caràcter sexual en las que no quiero participar* 1 2 3 4
- *Me amenazan con armas (palos, navajas...)* 1 2 3 4

### Resum:

En aquest primer volum es presenta un estudi elaborat a partir de diferents instruments amb l'objectiu comú de conèixer les condicions que incrementen o redueixen el risc de violència i exclusió a l'adolescència. Els dos volums restants, que completen l'obra i que no seran aquí objecte d'anàlisi, es centren en l'aplicació i l'avaluació de programes específics: en el segon volum es presenta un programa de prevenció de la violència entre iguals mentre que en tercer es desenvolupa un programa d'intervenció amb famílies amb fills adolescents en situació de risc d'exclusió o violència.

L'estudi es realitza entre 826 alumnes d'entre 13 i 20 anys, que cursen entre 2n i 4t d'ESO, 1r de batxillerat o estudis de garantia social, de 12 centres educatius de secundària ubicats en tres municipis de la Comunidad de Madrid (Fuenlabrada, Getafe i Móstoles).

El primer instrument del qual es fa ús amb l'objectiu avaluar la violència entre iguals a l'escola i a l'oci per mitjà de l'autoinforme és el *Cuestionario de Evaluación de la Violencia en la Escuela y en el Ocio* (CEVEO). En el qüestionari es pregunta als alumnes per un seguit de conductes violentes, la freqüència amb les que les han patit com a víctimes, les han exercit com agressors o les coneixen com a observadors. Un segon instrument utilitzat ha estat el *Cuestionario de Actitudes a la Diversidad y la Violencia* (CADV) amb el que es pretén que els adolescents es posicionin davant d'un seguit d'ítems que expressen creences relacionades amb la justificació de la violència en diferents àmbits, creences sexistes i manifestacions d'intolerància cap a grups minoritaris. A més d'aquests qüestionaris, l'estudi utilitza també el *Cuestionario sobre Estrategias de Prevención de la Violencia en el Ocio* (CEPVO), així com dilemes específics i qüestionaris sociomètrics.

Alguns dels principals resultats obtinguts a l'estudi mitjançant el CEVEO es poden resumir en:

- Els adolescents valoren de manera majoritàriament positiva als amics, la família i l'oci i aproven l'escola i els professors.
- Els problemes més freqüents semblen ser el rebuig social (*parlen malament de mi*, 45%) i l'exclusió passiva (*m'ignoren*, 43%), seguits de la violència verbal i la que s'exerceix sobre les propietats.
- En el context escolar, el nombre d'agressors acostuma a ser superior que el de víctimes, mentre que els espectadors passius (en els casos menys greus), és força superior al d'agressors. En les situacions més greus aquestes diferències es redueixen degut a la seva menor visibilitat.

- S'observa la necessitat de diferenciar en funció de la gravetat de les situacions de violència per les quals es pregunta. D'aquesta manera pot distingir-se entre (1) l'exclusió, rebuig i violència verbal i (2) violència física i amb coacció.
- Les situacions d'agressió entre els adolescents són més freqüents a l'escola que als espais d'oci, amb l'excepció d'aquelles situacions que presenten una major càrrega de violència (amenaces i agressions amb armes). Així mateix, l'estudi assenyala que les continuades situacions d'exclusió que es produeixen a l'escola podrien estar en l'origen de l'orientació a la violència que els adolescents exerceixen tan a l'escola com en els espais d'oci.
- Els amics són els primers als que es demana ajuda, seguit de les mares i els pares. Es confirma la poca tendència a demanar ajuda al professorat tot i que els problemes es produeixen en l'entorn escolar.
- El professorat juga un paper secundari davant l'exclusió i la violència.
- El rol de còmplice actiu o passiu és molt elevat en el context escolar quan la víctima de la violència és una altre alumne. Sense aquest rol difícilment podria explicar-se la freqüència i la intensitat de la violència escolar.

La utilització del CADV confirma l'existència de relacions entre les creences que justifiquen diferents tipus d'exclusió i la violència, ja sigui aquesta entre iguals, contra grups minoritaris, domèstica o de gènere. La intolerància i la violència s'activen especialment per creences que expressen prejudicis i justifiquen la violència més que en el rebuig de creences orientades de manera positiva.

En relació al *Cuestionario sobre Estrategias de Prevención de la Violencia en el Ocio* (CEPVO), la seva utilització permet detectar que majoritàriament els adolescents responen de forma simplista i negativa quan se'ls planteja conflictes similars als que acostumen a desencadenar episodis violents en l'entorn de l'oci. Al voltant d'un 30% mostra dificultats per trobar solucions que resultin fàcils de portar a la pràctica i que no siguin violentes.

L'estudi fa també un anàlisi de la naturalesa de la violència a l'escola i a l'oci i els tipus d'adolescents respecta a ambdós problemes. Entre les principals conclusions a la que arriba destaquen:

- Violència i gènere: Els nois manifesten en quasi tots els indicadors un major risc a la violència i a la intolerància que les noies. Les noies declaren ser víctimes d'exclusió a l'escola en major mesura i presenciar amb més freqüència aquest tipus de situacions; els nois exerceixen amb major freqüència com a agressors a l'escola, mentre que en l'oci no s'aprecien diferències significatives.
- Violència i edat: Com mostren altres estudis, en els primers anys de l'adolescència (segon i tercer d'ESO, de 13 a 15 anys) existeix un major risc de violència que en edats posteriors. Són els cursos en que solen iniciar-se les conductes de risc (consum de drogues, integració en grups amb identitat negativa...).

- Perfil de les víctimes: Les víctimes són percebudes pels seus companys com persones amb pocs amics, amb problemes de comunicació i inseguretat. Aquest perfil sembla correspondre's amb la imatge que les pròpies víctimes tenen d'elles mateixes (menor satisfacció amb l'escola, el grup d'iguals i amb elles mateixes).
- Perfil dels agressors: Els agressors són percebuts com persones amb molts amics (encara que no es correspongui amb la realitat), com arrogants i intolerants. Presenten problemes d'intolerància que es relacionen amb la violència.
- La violència genera violència: la violència que s'exerceix o es pateix incrementa el risc futur o present que els agressors esdevinguin víctimes i que aquestes arribin a agredir.
- Es detecta l'existència de tres situacions diferents entre els adolescents avaluats:
  - o Una majoria sense problemes de violència significatius ni a l'escola ni a l'oci (81,5%)
  - o Un grup d'adolescents (el 16,1%) que viu sobretot situacions d'exclusió i rebuig en ambdós àmbits (en les que tan sols participen com agressors)
  - o I, finalment, un grup d'adolescents (3,4%) que pateix majors situacions de victimització a l'escola, recorren amb molta més freqüència en ambdós contextos a totes les formes d'agressió, i reben a l'oci moltes més agressions i en les seves formes més greus

**Hernández, Teodoro; Casares, Esther (2002).** *Aportaciones teórico-prácticas para el conocimiento de actitudes violentas en el ámbito escolar. Encuesta realizada al alumnado de ESO desde un perspectiva de género.* Instituto Navarro de la Mujer

Definició de maltractament entre iguals / assetjament / bullying:

Es parteix de la definició de *bullying* proposada per Olweus segons la qual es pot manifestar aquest tipus de violència quan algú “*está expuesto, de forma repetitiva y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos. Una acción negativa es cuando alguien, de forma intencionada, causa un daño, hiere o incomoda a otra persona mediante el contacto físico. Se pueden cometer acciones negativas de palabra, por ejemplo con amenazas y burlas, tomar el pelo o poner mote. Comete una acción negativa quien golpea, empuja, da una patada, pellizca o impide el paso a otro. También es posible llevar a cabo acciones negativas sin el uso de la palabra y sin el contacto físico, sino, por ejemplo, mediante muecas, gestos obscenos, excluyendo de un grupo a alguien adrede, o negándose a cumplir los deseos de otra persona*” (Oweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares.* Madrid: Morata, pàg. 25, a Hernández i Casares, 2002, pàg. 53).

El concepte ha d'incloure alguns elements clau:

- a) *ataques o intimidación físicos, verbales, o psicológicos, que están destinados a causar miedo dolor o daño a la víctima;*
- b) *un abuso de poder en una relación de poder asimétrica, desde el más fuerte hacia el más débil;*
- c) *ausencia de provocación por parte dela víctima;*
- d) *repetidos incidentes entre los mismos niños o jóvenes a través de un prolongado y sostenido periodo de tiempo”* (Swain, J. (1998). *What does bullying really mean?* Educational Research, vol. 40, núm. 3, pàg. 359-364, a Hernández i Casares, 2002, pàg. 54).

Formulació de la pregunta:

El qüestionari utilitzat és bàsicament el model Olweus confeccionat per I. Fernández i R. Ortega (1999, pàgina 215-219), amb alguna modificació.

Les agressions patides es detecten a partir de tres mesures d'intensitat i una mesura actitudinal. Es formulen les preguntes en tercera persona, és a dir convertint l'enquestat en testimoni del que succeeix al seu voltant:

“*¿Alguno de tus compañeros/as es rechazado/a?*

- *Nunca*
- *Alguna vez*
- *Més de 4 vezes*

- *Casi todos los días*

*¿Alguno/a de tus compañeros/as ha abusado de otros/as?*

- *Nunca*
- *Alguna vez*
- *Més de 4 vezes*
- *Casi todos los días*

*¿Desde cuándo ocurren estas cosas?*

- *Nunca*
- *Desde hace poco*
- *Comienzo de curso*
- *Desde el año pasado*

*¿Tú cómo te sientes ante esta situación?*

- *Me da igual, "paso"*
- *No me gusta*
- *Mal, no sé qué hacer"*

### Resum:

L'estudi consta de dues parts diferenciades: una part d'investigació qualitativa, amb entrevistes en profunditat a responsables de centres educatius, i una segona part de caràcter quantitatiu, amb entrevistes a estudiants navarresos d'educació secundària.

La investigació quantitativa es basa en 603 entrevistes a alumnes d'ESO amb edats compreses entre els 12 i els 17 dels 18 centres de la Comunitat Foral de Navarra.

L'estudi, enfocat des d'una perspectiva de gènere, pretén aproximar-se a determinades actituds i comportaments dels adolescents que produeixen situacions de conflicte en l'àmbit familiar, però fonamentalment escolar, amb la creença que poden tenir continuïtat en l'edat adulta.

Els principals resultats de la investigació es resumeixen en:

- En els centres docents situats en zones de caràcter més urbà doblen el percentatge de registre testimonial d'actes violents respecte als situats en poblacions més petites.
- Els joves que viuen tan sols amb el pare o la mare, mostren una major tendència a posar-se o tractar malament algun company *quasi tots els dies*.
- Els que declaren sentir-se pitjor al col·legi són els que perceben un major grau d'abusos: un 26,7% dels alumnes perceben que quasi tots els dies algun company/a ha abusat d'altres, entre els que podrien estar ells mateixos.
- En relació al lloc on es produeixen les agressions, l'ordre entre nois i noies es manté, però hi ha diferències significatives: *a qualsevol lloc* (51,5% dels nois, pel 43,1% de les

noies), a classe (24% per 36,2%, respectivament) i al pati (amb percentatges més similars).

- A la pregunta de si algun company és rebutjat per la resta, un 23% d'alumnes responen que mai; el 17,1% afirma que *quasi tots els dies* i un 5,6% *més de quatre vegades*.
- El 8,6% de nois i noies afirma que algun company o companya ha abusat d'altres *quasi tots els dies*, mentre que, pel que fa a la freqüència, un 37,5% diuen que els abusos es repeteixen des de l'inici de curs i un 23,2% des de l'any passat.
- El sentiment davant d'aquesta situació mostra diferències notables entre nois i noies: mentre entre els primers un 32,95 manifesta que li dona igual, que passa, aquest percentatge es redueix al 15,2% entre les noies.
- Els autors dels abusos són majoritàriament *varis nois* (45,4%), seguit d'un grups de nois i noies (23%) i un únic noi (14,3%).
- Un 30,8% no parla amb ningú d'aquests problemes, percentatge que baixa fins el 23,4% en el cas de les noies. Amb qui es parla més és amb els amics (47,1%), mentre que amb el professorat només ho fan un 2% dels alumnes.
- En el maltractament esporàdic no hi ha diferències significatives entre nois i noies, mentre que quan aquest maltractament és reiterat s'incrementa el percentatge de nois. També s'aprecia una major magnitud del maltractament en els centres privats que en els públics.
- La violència *bullying*, en tant que repetitiva i continuada, és exercida *més de 4 vegades* per l'1,8% d'alumnes (2,2% entre els nois i 1,4 entre les noies), i *quasi tots els dies* pel 2,2% (3,8 i 0,3%, respectivament).
- Gairebé a un 10% dels alumnes li sembla *normal* que uns alumnes es posin amb d'altres; un 7% *ho comprenen*; un 13,4 i un 0,3% els hi sembla *bé* i *molt bé, si s'ho mereixen*. Un 63,2% creuen que podrien tractar malament un company.
- Un 12,1% dels nois i el 6,6% de les noies afirmen haver-se unit a algun grup per posar-se amb algú *algunes vegades*; entre l'1,3% del que afirmen haver-s'hi unit *quasi tots els dies* no hi ha noies.
- Existeix una clara diferenciació entre la violència portada a terme pels nois (contacte físic, baralles, empentes...) i la portada a terme per les noies la denominada violència relacional o d'exclusió (enriure-se'n, deixar de banda, parlar d'ells/elles...). S'aprecia un salt qualitatiu important dels 13 als 14 anys, coincidint en la transició del primer al segon cicle d'ESO.
- Finalment, l'estudi inclou una bateria de preguntes relacionades amb actitud masclistes per mesurar els efectes dels estereotips masclistes en la utilització de la violència. El més destacat és que un terç dels nois encara creu que les dones estan millor adaptades per cuinar i planxar.

**Nebot, Manel (2006).** *Factors de risc en estudiants de secundària de Barcelona. Resultats principals de l'informe FRESC 2004.* Barcelona: Agència de Salut Pública de Barcelona.

Definició de maltractament entre iguals / assetjament / bullying:

S'utilitza el terme *rebuig social*. L'indicador d'haver patit *rebuig social* s'extreu a partir de preguntar per si s'ha patit en *alguna* d'aquestes tres formes en els darrers dotze mesos: s'han sentit marginats, s'han rigut d'ells o els han colpejat.

L'haver sofert *totes* les formes de *rebuig social* (les tres formes alhora) s'assimila a *bullying*.

Formulació de la pregunta:

<i>Els darrers 12 mesos...</i>	<i>Mai</i>	<i>Una vegada</i>	<i>Dues vegades</i>	<i>Tres vegades</i>	<i>Quatre o més vegades</i>
<i>S'han rigut de tu /t'han insultat?</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>T'han colpejat / amenaçat?</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>T'han marginat?</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Resum:

Les enquestes FRESC s'administren des de 1987 a mostres representatives d'escoles de Barcelona, amb l'objectiu de conèixer els comportaments i factors i risc dels escolars de la ciutat. L'enquesta ha anat evolucionant amb el temps, però en ella s'aborden qüestions diverses relacionades amb el consum de tabac i drogues, alimentació, sexualitat, accidents de trànsit o fenòmens de violència.

Els alumnes entrevistats són 1.018 de 2n d'ESO, 957 de 4t d'ESO i 752 de 2n de batxillerat o cicles formatius de grau mig que corresponen a aules seleccionades de 29 escoles per classes de batxillerat, 9 per CFGM i 43 per ESO.

En aquesta edició de l'estudi s'aborden per primera vegada les percepcions dels joves en relació als estats d'ànim, violència i maltractament rebuts i conductes conflictives. Les principals conclusions a destacar són:

- Les noies, en general, presenten més problemes d'estat d'ànim.
- El maltractament percebut i les actituds conflictives disminueixen amb l'edat (excepte *fer campana* a l'escola).
- Els nois declaren maltractament físic i psicològic amb més freqüència a l'escola, amb una disminució amb l'edat (d'un 17,5% a 2n d'ESO que declaren sentir-se maltractats físicament alguna vegada, es passa al 4,3 a 2n de batxillerat/CFGM). Les noies declaren uns nivells de maltractament similars a casa i a l'escola i no hi ha una disminució clara amb l'edat.



- No hi ha diferències significatives en els percentatges de nois i noies que manifesten haver patit rebuig social en alguna de les seves formes preguntades (s'han sentit marginats, s'han rigut d'ells o els han colpejat) alguna vegada els darrers 12 mesos: el 49% de nois de 14 anys i el 46,9 de les noies. Els percentatges baixen amb l'edat.
- Un 6% dels nois i un 4,1% de les noies de 14 anys declaren haver patit totes tres formes de rebuig social alguna vegada durant els darrers 12 mesos.

**Oñate, Araceli i Piñuel, Iñaki (2006).** *Estudio Cisneros X “Violencia y acoso escolar en España”*. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo, Mobbing Research i Educandi. [www.acosoescolar.com](http://www.acosoescolar.com)

Definició de *maltractament entre iguals / assetjament / bullying*:

“Deliberado y continuado maltrato verbal y modal que recibe un niño por parte de otro u otros, que se comportan con él cruelmente con el objeto de someterlo, apocarlo, asustarlo, amenazarlo y que atenta contra la dignidad del niño”.

- Existència de una o mas conductas de hostigamiento
- Maltrato repetido o frecuente que el niño espera sistemáticamente
- Proceso continuado en el tiempo

Formulació de la pregunta:

No es disposa de les preguntes utilitzades doncs es fa ús d'un qüestionari, el *Test AVE* ©, que es comercialitza per l'empresa especialitzada en tests, Tea ediciones S.A.

Resum:

L'univers de l'estudi és l'alumnat de 14 comunitats autònomes d'escoles públiques, privades i concertades, des de 2n de primària a 1r de Batxillerat. La mostra és de 24.990 alumnes distribuïts per 1.153 aules representatives de les comunitats autònomes objecte de l'estudi (en queden al marge el País Valencià, les Illes Balears i La Rioja).

Els autors de l'estudi treballen amb el concepte d'*Acoso y Violencia Escolar (AVE)*: per un costat hi ha l'*Acoso (matonismo o bullying)*, que comprén els actes de violència física (agressions) i d'intimidació física (amenances i intimidació); per l'altre, la *Violencia psicològica*, que engloba la violència verbal (fustigament verbal i coaccions) i la violència social (exclusió social, bloqueig social i manipulació social). El *Test AVE* © es presenta com una eina psicomètrica per mesurar aquestes 8 modalitats d'*acoso y violencia escolar*.

Les principals dades que es presenten sobre la incidència i la prevalença de la violència i l'assetjament escolar a Espanya són:

- Taxa d'assetjament total: 23,2% (24,4% entre els nens, 21,6% entre les nenes)
- L'*AVE* és més intens a l'educació primària que a la secundària. A primària es situa entre el 43,6% de 3r i el 25% de 6è; a secundària entre el 23% de 1r d'ESO i el 10% de 4t, amb un petit increment a 1r de Batxillerat (11%)
- D'una llista de 25 comportaments d'assetjament escolar, els cinc més freqüents són *llamarle por motes* (13,9%), *no hablarle* (10,4%), *reirse de él cuando se equivoca* (9,3%), *insultarle* (8,7%) i *acusarle de cosas que no ha dicho o hecho* (7,5%)
- En l'anàlisi de les conductes d'*AVE* més freqüents es perceben diferències significatives per gènere com mostra la conducta més freqüent, *me llaman por motes*, que afecta al

17,8% dels nens i al 9,6% de les nenes. D'altres conductes mostren diferències de més de dos punts entre nens i nenes: *me pegan collejas, puñetazos, patadas* (5,5% i 2,4%), *me insultan* (9,9% i 7,3%), *no me hablan* (11,4% i 9,1%) o *se rien de mi cuando me equivoco* (10,3% i 8,1%, respectivament)

- En determinades conductes, les nenes superen als nens com a víctimes: *van por ahí contando mentiras acerca de mi* (6,8% de les nenes i el 5,8% dels nens), *les dicen a otros que no estén o que no hablen conmigo* (4,1% i 3,1%) o *me odian sin razón* (4,5% i 3,9%, respectivament)
- Per comunitats autònomes, Andalusia (27,7%) i el País Basc i Navarra (25,6%) es situen més de dos punt percentuals per sobre de la mitjana estatal, mentres Aragó (18,2%), Canaries (19,1%) i Extremadura i Castella-La Manxa (20%), es situen més de tres punts per sota
- Entre les víctimes, la duració de l'assetjament es reparteix entre els que el pateixen *des de sempre* (25%), *des de tot el curs* (28%), *des de fa uns mesos* (25%) i *des de fa unes setmanes* (22%)
- Els autors són majoritàriament nens de la mateixa classe (18,65%, respecte al total de l'alumnat) i *gangs* d'altres classes (13,42%). Entre els autors també inclou a professors (3,74%)
- Les 8 modalitats d'AVE presenten afectacions diverses: el bloqueig social afecta al 29,3% de l'alumnat, el fustigament al 20,9%, la manipulació al 19,9%, les coaccions al 17,4%, l'exclusió al 16%, la intimidació al 14,2%, les agressions al 13% i les amenaces al 9,1%
- El descens d'aquestes modalitats d'AVE per cursos presenta intensitats diverses: el bloqueig es redueix de més del 60%, a 2n de primària, a poc més del 10%, a 1r de Batxillerat; el fustigament es redueix a la meitat (del 26 al 13%) i el percentatge de les amenaces es divideix per deu (del 35 al 3,5%)
- *Porque me provocaron* (22,4%) i *por gastar una broma* (8,6%) són les principals raons que esgrimeixen els assetjadors per justificar l'assetjament
- Un 54% dels nens assetjats desenvolupen un quadre d'estrés postraumàtic infantil

Definició de maltractament entre iguals / assetjament / bullying:

En aquesta primera presentació de resultats, no s'inclou una definició del terme *bullying* que es el que s'utilitza.

L'índex de *bullying* es calcula a partir d'haver marcat com a resposta *Más de una vez* algun dels 6 ítems que es troben entre un qüestionari de control de 39 ítems.

Formulació de la pregunta:

La formulació de la pregunta i els 6 ítems considerats són:

"Durante esta semana en el colegio/Instituto

	<i>Nunca</i>	<i>A veces</i>	<i>Más de Una vez</i>
<i>Algún chico o chica:</i>			
4. <i>Intentó darme patadas</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. <i>Me dijeron que me darian una paliza</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. <i>Intentó que le diera dinero</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. <i>Intentó hacerme daño</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. <i>Trataron de romperme algo mío</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. <i>Intentaron pegarme"</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Resum:

El qüestionari utilitzat és el que es va desenvolupar per realitzar l'estudi *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria* portat a terme pel Defensor del Pueblo l'any 2000. Complementàriament, també es passa als alumnes enquestats el qüestionari de control *Mi vida en la escuela* elaborat per Tiny Arora, a partir de la seva traducció castellana que pot trobar-se a Avilés (2002).

El treball es centra en alumnes de 1r a 4t curs d'ESO. La mostra compren 3.131 alumnes de 81 centres del País Basc.

Els principals resultats de l'estudi a destacar són:

- L'índex de *bullying* és del 3,7% (del 4,6 entre els nois i del 2,6% entre les noies).
- Els percentatges de maltractament entre iguals són més alts com a testimoni que com a víctima o agent.

- L'agressió la realitza més d'un individu (*unos chicos*, 45% per davant de *chicos y chicas* i d'*un chico*, 17%) i els victimitzadors són majoritàriament de la mateixa classe (60%) o del mateix curs (16%).
- L'agressió es realitza principalment a la classe (36%) i al pati (25%).
- Els que més intervenen davant del maltractament són els amics i la família.
- Els alumnes de 1r i 2n d'ESO són els que pateixen en major grau maltractaments conjuntament amb els repetidors. L'índex de *bullying* es va reduint amb l'edat: passa del 5,6% als 11 anys, a l'1,5% als 16 anys; l'índex s'incrementa fins els 5,4% entre els alumnes de 17 anys.
- L'índex de *bullying* varia segons les dimensions del municipi on està ubicat el centre educatiu (menor en els municipis més petits).

Oñederra, José Antonio (2005). *El maltrato entre iguales. "Bullying" en Euskadi: Resultados en Educación Primaria. Primer informe.* [www.isei-ivei.net](http://www.isei-ivei.net)

Definició de maltractament entre iguals / assetjament / bullying:

En aquesta primera presentació de resultats, no s'inclou una definició del terme *bullying* que es el que s'utilitza.

L'índex de *bullying* es calcula a partir d'haver marcat com a resposta *Más de una vez* algun dels 6 ítems que es troben entre un qüestionari de control de 13 ítems.

Formulació de la pregunta:

La formulació de la pregunta i els 6 ítems considerats són:

*"Durante esta semana en el colegio/Instituto*

<i>Algún chico o chica:</i>	<i>Nunca</i>	<i>A veces</i>	<i>Más de Una vez</i>
<i>Intentó darme patadas</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Me dijeron que me darían una paliza</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Intentó que le diera dinero</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Intentó hacerme daño</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Trataron de romperme algo mío</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Intentaron pegarme"</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Resum:

L'estudi a primària es realitza amb posterioritat al de secundària. El qüestionari utilitzat és de nou l'elaborat per l'estudi del Defensor del Pueblo amb unes petites adaptacions (en especial les dades d'identificació finals per la seva complexitat de resposta). La utilització d'aquest qüestionari ha fet limitar l'estudi al cicle superior de primària però ha permès la comparabilitat amb l'estudi de secundària. Així mateix, també s'ha utilitzat el qüestionari de control *Mi vida en la escuela* elaborat per Tiny Arora, però s'han limitat els 39 ítems inicials a 13.

L'estudi es realitza a una mostra de 2.851 alumnes d'entre 5è i 6è de primària de 88 centres del País Basc. L'estudi inclou també una enquesta als directors dels centres educatius.

L'índex de bulliing es calcula seguint les mateixes pautes que en l'estudi de secundària. Les principals conclusions de l'estudi es poden resumir en:

- L'índex de *bullying* és del 5,8% (del 6,1% entre les nois i del 5,5% entre les noies).

- Els percentatges de maltractament entre iguals són més alts com a testimoni que com a víctima o agent.
- L'agressió la realitza més d'un individu (*unos chicos*, 47% per davant d'*un chico*, 18%) i els autors són majoritàriament de la mateixa classe (59%) o del mateix curs (16%). Els resultats són molt similars que a secundària.
- L'agressió es realitza principalment al pati (42%) i a la classe (17%).
- Un 14,3% dels alumnes que es senten agredits no diu res a ningú. Un 60% parla amb la família, un 46,7% amb amics i un 18,4% amb els professors.
- Quan hi ha agressió intervé majoritàriament algun amic o amiga (58,6%). En un percentatge d'un 11,3% dels casos (pràcticament idèntic que a secundària) no intervé ningú.
- Els alumnes de 6è (6,2%) pateixen més maltractaments que els de 5è (5,5%), però a partir d'aquest curs (vegeu estudi de secundària) comencen a disminuir.

**Serrano, Ángela i Iborra, Isabel (2005).** *Violencia entre compañeros en la escuela: España 2005*. València: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia

Definició de maltractament entre iguals / assetjament / bullying:

“El termino acoso (bullying) hace referencia a un comportamiento repetitivo de hostigamiento e intimidación, cuyas consecuencias suelen ser el aislamiento y la exclusión social de la víctima.

Hablamos de acoso cuando se cumplen al menos tres de los siguientes criterios:

- La víctima se sinte intimidada
- La víctima se siente excluida
- La víctima percibe al agresor com más fuerte
- Las agresiones son cada vez de mayor intensidad
- Las agresiones suelen ocurrir en privado” (pàgina 11).

Formulació de la pregunta:

“¿De qué forma y con qué frecuencia te ha agredido? (posible multirespuesta)

Tipo de agresión	Alguna vez	Con frecuencia
Maltrato físico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Maltrato emocional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Abuso sexual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Maltrato económico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vandalismo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otro (especificar)” _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Resum:

L'estudi es realitza sobre una mostra de 800 adolescents escolaritzats d'arreu de l'estat, d'entre 12 i 16 anys, per mitjà d'entrevista telefònica. El qüestionari consta de 32 preguntes dividides en tres seccions: testimoni, víctima i agressor.

- El 75% dels entrevistats ha estat testimoni de violència escolar (un 37,7% dels quals afirma que intervé en el moment del conflicte); el 14,5% es declara víctima de la violència escolar en general; el 7,6% s'identifica com a agressor. El 44% de les víctimes



reconeix haver estat agressor en alguna ocasió, mentre el 83,6% dels agressors afirmen haver estat víctimes en algun moment.

- El tipus de maltractament més freqüent és l'emocional (82,8%). Un 36,5% d'aquests casos són persistents.
- El perfil de la víctima respon majoritàriament a un noi (56,9%), d'entre 12 i 13 anys (56%) que s'autodescriu majoritàriament com alegre, sociable i amb molts amics.
- Les agressions es produeixen tant a la classe (54,3%) com al pati (53,4%).
- Les víctimes en centres privats no concertats són el 20,8%, el 14,8% en centres públics i l'11,9% en centres privats concertats.
- El 18,1% de les víctimes no expliquen a ningú l'agressió, mentre entre els que si que ho expliquen un 50,9 ho fa a un amic, un 42,4% a un professor i un 31,9% als seus pares; l'11,2% parla amb l'agressor.
- D'entre les víctimes de violència escolar (14,5%) un 17,2% pateix assetjament escolar, el que representa el 2,5% del total d'enquestats. De les víctimes d'assetjament un 90% afirma haver rebut maltractament emocional, un 70% maltractament físic i un 5% vandalisme (un 60% de les víctimes pateix més d'un tipus de maltractament).
- El perfil de la víctima d'assetjament respon al d'una noia (65%), de 13 anys (40%) que s'autodescriu, en percentatges que dupliquen al de les víctimes de violència escolar, com a solitària (30%), depressiva (35%) i amb pocs amics (35%).
- L'assetjador és majoritàriament noi (65%) i del mateix curs (50%).
- L'assetjament es produeix a més d'un lloc (en el 75% dels casos), però majoritàriament a la classe (75%) i al Pati (60%).
- El maltractament més freqüent és el de tipus emocional (66,7%).
- El 90% de les víctimes ho expliquen a algú: en primer lloc al professor, seguit d'un amic i als pares.
- Només un 5% de les víctimes d'assetjament afirmen que aquest no té cap conseqüència negativa a la seva vida.

## Bibliografia general:

AJUNTAMENT DE BADIA DEL VALLÈS (2005). *Proposta d'intervenció per a la creació d'un pla de prevenció de la violència entre iguals a Badia del Vallès*. Servei de Joventut.

ALSINET, C., BALLESTÉ, J. (2000). "La percepció que els nens i les nenes tenen sobre la seva seguretat". *Revista Catalana de Seguretat Pública*. Núm. 6-7/2000: p. 287-295.

ÁLVAREZ-CIENFUEGOS RUIZ, A., EGEA MARCOS, F. (2003). "Aspectos psicológicos de la violencia en la adolescencia". *Estudios de Juventud*. Núm. 62/03: p. 37-44.

ANDRÉ, M., BÉTEILLE, L., BORVO, N., BRET, R., CAMPION, C-L., CARLE, J-C., FRÉCON, J-C., GÉLARD, P., HAENEL, H., HUMBERT, J-F., HYEST, J-J., JOYANDET, A., KAROUTCHI, R., LÉTARD, V., LORRAIN, J-L., MAHÉAS, J., OTHILY, G., PLASAIT, B., SCHOSTECK, J-P., SUTOUR, S., ZOCCHETTO, F. (2002). *Rapport de la commission d'enquête (1) sur la délinquance des mineurs, créée en vertu d'une résolution adoptée par le Sénat le 12 de février 2002*. Senat francès.

ARIÈS, P. (1973). *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. Points Histoire. París: Editions du Seuil.

AVILÉS MARTÍNEZ, J. M. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca: Amarú Ediciones.

AVILÉS MARTÍNEZ, J. M., MONJAS, I. (2005). "Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI (Avilés, 1999) – Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato Entre Iguales". *Anales de Psicología*, vol.21, núm. 1 (juny): p. 27-41

AVILÉS MARTÍNEZ, J. M. (2002). *Bullying. Intimidación y maltrato entre el alumnado*. Bilbao: STEE - EILAS.

AVILÉS MARTÍNEZ, J. M. (2002). "La intimidación y el maltrato en los centros escolares (Bullying)". *Revista Lan Osasuna*. Núm. 2, STEE – EILAS: [http://www.stee-eilas.com/lanosasu/lanos2/bull\\_g.htm](http://www.stee-eilas.com/lanosasu/lanos2/bull_g.htm)

BAUDRY, P., BLAYA, C., CHOQUET, M., DEBARBIEUX, É., POMMEREAU, X. (2000). *Souffrances et violences à l'adolescence*. Issy-les-Moulineaux: ESF Editeur.

BLAYA, C. (2005). "Factores de riesgo escolares", a la conferència *Violencia y escuela*, Palau de la Música de València, 6 i 7 d'octubre de 2005. Edita Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

BODIN, D., ROBÈNE, L., HÉAS, S., BLAYA, C. (2006). "Violences a l'école: l'impact de la matière enseignée". *Déviance et Société*. Vol. 30, núm. 1: p. 21-40.

BRYK, A.S., RAUDENBUSH, S. W. (1992). *Hierarchical linear models: applications and data analysis methods. Advanced quantitative techniques in the social sciences series. Vol. 1*. Newbury Park, Londres, Nova Delhi: Sage.

BUHS, S.E., HERALD, L. S., LADD, G. W. (2006). "Peer exclusion and victimization: processes that mediate the relation between peer group rejection and children's classroom engagement and achievement". *Journal of Educational Psychology*. Vol. 98, núm. 1: p. 1-13.

CAMDESSUS, B., KIENER, M.C. (1993). *L'enfance violentée*. París: ESF Éditeur.

CANADA, G. (1999). *États-Units: des enfants et des armes*. París: ESF Éditeur.

CARRA, C., FAGGIANELLI, D. (2003). "Violences à l'école: tendances internationales de la recherche en sociologie". *Déviance et Société*. Vol. 27, núm. 2: p. 205-225.

CEREZO RAMÍREZ, F. (2005). "Violencia en la escuela en España", a la conferència *Violencia y escuela*, Palau de la Música de València, 6 i 7 d'octubre de 2005. Edita Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

CEREZO RAMÍREZ, F. (2001). *La violencia en las aulas. Análisis y propuestas de intervención*. Colección Ojos solares. Madrid: Ediciones Pirámide.

CEREZO RAMÍREZ, F. (1997). *Conductas agresivas en la edad escolar. Aproximación teórica y metodológica. Propuestas de intervención*. Colección Ojos Solares. Madrid: Ediciones Pirámide.

CEREZO RAMÍREZ, F., ESTEBAN, M. (1992). "La dinámica bully-víctima entre escolares. Diversos enfoques metodológicos". *Revista de Psicología Universitas Tarraconensis*. Vol. XIV, 2: p. 131-145.

CHOQUET, M., LEDOUX, S. (1994). *Adolescents. Enquête nationale*. París: INSERM.

COMISSIÓ EUROPEA (2004). *Prevención de la delincuencia juvenil, Proyecto Hippokrates. JAI/2002/HIP/031*. Barcelona-Berlín-Roma: Dirección de Justicia y Asuntos Internos.

CONFERÈNCIA NACIONAL D'EDUCACIÓ (2002). *Debat sobre el sistema educatiu català. Conclusions i propostes de la Conferència Nacional d'Educació, 2000-2002*. Departament d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya.

COOK, T.D., CAMPBELL, D.T. (1979). *Quasi-experimentation. Design & analysis issues for field settings*. Boston: Houghton Mifflin Company.

COWIE, H. (2005). "El problema de la violencia escolar: trabajando las relaciones", a la conferència *Violència y escuela*, Palau de la Música de València, 6 i 7 d'octubre de 2005. Edita Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

CRICK, N., CASAS, J., MOSHER, M. (1997). "Relational and overt aggressions in preschool". *Developmental Psychology*. Vol. 33 (4): p. 579-588.

CUARESMA MORALES, D., GARCÍA GUTIÉRREZ, E. (2000). "Una aproximació metodològica a l'estudi de la violència escolar". *Revista Catalana de Seguretat Pública*. Núm. 6-7/2000: p. 309-315.

DEBARBIEUX, É. (2005). "Violencia en la escuela y política. Francia: entre la demagogia y el desconocimiento", a la conferència *Violència y escuela*, Palau de la Música de València, 6 i 7 d'octubre de 2005. Edita Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

DEBARBIEUX, É., BLAYA, C. (Dir.) (2001). *Violence in schools. Ten approaches in Europe*. Collection Actions Sociales / Confrontations. Issy-les-Moulineaux: ESF Éditeur.

DEBARBIEUX, É. (1999). *La violence en milieu scolaire 2. Le desordre des choses*. París: ESF Editeur.

DEBARBIEUX, É. (1996). *La violence en milieu scolaire 1. État des lieux*. París: ESF Editeur.

DEBARBIEUX, É. (1990). *La violence dans la classe. Expériences et pratiques dans des classes difficiles*. París: ESF Éditeur.

DEFENSOR DEL PUEBLO (1999). *Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar*. Madrid: Defensor de Pueblo.

DEL BARRIO, C., BARRIOS, Á., VAN DER MEULEN, K., GUTIÉRREZ, H. (2003). "Las distintas perspectivas de estudiantes y docentes acerca de la violencia escolar". *Estudios de Juventud*. Núm. 62/03: p. 65-79.

DELANNOY, C. (2000). *Élèves à problèmes, écoles à solutions?*. París: ESF Éditeur.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (2003). *La convivència en els centres docents d'ensenyament secundari. Programa i propostes pedagògiques*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

DÍAZ-AGUADO JALÓN, M.J. (2005). "Prevención de la violencia y la exclusión a través de la intervención familiar", a la conferència *Violencia y escuela*, Palau de la Música de València, 6 i 7 d'octubre de 2005. Edita Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

DÍAZ-AGUADO JALÓN, M.J. (2004). *Intervención a través de la familia. Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia. Vol. 3*. Madrid: Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

DÍAZ-AGUADO JALÓN, M.J. (2004). *La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Programa de intervención y estudio experimental. Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia. Vol. 2*. Madrid: Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

DÍAZ-AGUADO JALÓN, M.J., MARTÍNEZ ARIAS, R., MARTÍN SEOANE, G. (2004). *La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación. Prevención de la violència y lucha contra la exclusión desde la adolescencia. Vol. 1.* Madrid: Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

DÍAZ-AGUADO JALÓN, M.J. (2003). "Diez condiciones básicas para prevenir la violencia desde la adolescencia". *Estudios de Juventud*. Núm. 62/03: p. 21-36.

DÍAZ-AGUADO JALÓN, M.J. (1998). "Prevenir la violencia desde la escuela. Programas desarrollados a partir de la investigación-acción". *Estudios de Juventud*. Núm. 42/98: p. 63-73.

DÍAZ-AGUADO JALÓN, M.J. (1997). *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*, (4 vols.). Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

DIPUTACIÓN FORAL DE GIPUZKOA (1996). *Informe sobre la juventud en Gipuzkoa 1996*. Servicio de Juventud de la Diputación Foral de Gipuzkoa.

DOMÍNGUEZ FIGUEIRIDO, J. L. (2000). "La violència escolar i la seguretat dels escolars. Notes per a la presentació de tres investigacions". *Revista Catalana de Seguretat Pública*. Núm. 6-7/2000: p. 283-286.

DOUET, B. (1978). *Discipline et punitions a l'école*. París: Presses Universitaires de France (PUF).

DREVER, E. (1995). *Using semi-structured interviews in small-scale research*. Edimburg: Univeristy of Glasgow.

DUPÂQUIER, J. (1999). *La violence en milieu scolaire*. París: Presses Universitaires de France (PUF).

ELIAS, N. (1987). *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

ELZO, J. (2006). *Los jóvenes y la felicidad*. Madrid: Editorial PPC.

ELZO, J. (2005). *L'educació del futur i els valors*. Debats d'Educació. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

ELZO, J. (2004). "El papel de la escuela como agente de socialización". *Contextos educativos y acción tutorial*. Actas del Curso de Verano 2003, Fundación Universidad de Verano Castilla y León, Segovia. Madrid: Instituto Superior de Formación del Profesorado, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

ELZO, J. (2001). *Estudi sobre joventut i seguretat. Els comportaments problemàtics de la joventut escolaritzada*. Barcelona: Departament d'Interior i Departament d'Ensenyament. [http://www.gencat.net/interior/docs/int\\_js00.htm](http://www.gencat.net/interior/docs/int_js00.htm)

ELZO, J. (2000). *El silencio de los adolescentes. Lo que no cuentan a sus padres*. Madrid: Ediciones Temas de Hoy.

ELZO, J. (1999). "Jóvenes en crisis. Aspectos de jóvenes violentos. Violencia y drogas". *Cuadernos de Derecho Judicial*. La criminología aplicada II: p. 195-221.

ELZO, J. (1998). "La educación en valores como factor preventivo de la violencia juvenil", a *Libro de Ponencias del "V Encuentro nacional sobre drogodependencias y su enfoque comunitario"*. Centro Provincial de Drogodependencias de Cádiz: p. 369-390.

ELZO, J., ORIZO, F. A., GONZÁLEZ-ANLEO, J., GONZÁLEZ BLASCO, P., LAESPADA, M. T., SALAZAR, L. (1999). *Jóvenes españoles*. Madrid: Fundación Santa María.

ERON, L., GENTRY, J., SCHLEGAL, P. (Eds.) (1995). *Reason to hope: a psychological perspective on violence and youth*. Washington DC: American Psychological Association.

FARNÓS DE LOS SANTOS, T. (2005). "Violencia escolar", a la conferència *Violencia y escuela*, Palau de la Música de València, 6 i 7 d'octubre de 2005. Edita Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

FARRINGTON, D. P., BALDRY, A. C. (2005). "Factores de riesgo individuales de la violencia escolar", a la conferència *Violencia y escuela*, Palau de la Música de València, 6 i 7 d'octubre de 2005. Edita Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

FEIXA, C. (1998). *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona: Ariel.

FENECH, G. (2001). *Tolerance zero. En finir avec la criminalité et les violences urbaines*. París: Ed. Grasset.

FERNÁNDEZ, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea.

FLOOD-PAGE, C., CAMPBELL, S., HARRINGTON, V., MILLER, J. (2000). *Youth crime: Findings from the 1998/99 Youth Lifestyles Survey. Home Office Research Study 209*. Londres: Research, Development and Statistics Directorate, Home Office.

FREIXA, C., SAURA, J.R. (Ed.) (2000). *Joves entre dos mons. Moviments juvenils a Europa i a l'Amèrica Llatina*. Secretaria General de Joventut, Departament de la Presidència, Generalitat de Catalunya i Universitat de Lleida.

FURLONG, A. (Ed.), STALDER, B., AZZOPARDI, A. (2000). *European Youth Trends 2000. Vulnerable youth: perspectives on vulnerability in education, employment and leisure in Europe*. Estrasburg: Consell d'Europa.

GALLEGO CALVO, E. (2006). "Jóvenes en pandilla. El pandillaje". *Ciencia Policial*. Núm. 76: p. 83-94.

GARCÍA GÓMEZ, R. J. (2000). "El profesorado y la violencia en los centros. El asesoramiento "experto" y la exclusión de los docentes". *Profesorado - Revista de currículum y formación del profesorado*. Vol. 4, núm. 2: p. 1-29.

GIESLER, R., (Ed.) (2001). *Ways out of violence for children and youth International Conference. Texts for Discussion*. Osnabrück: Terre des hommes Deutschland.

GOLDSTEIN, H. (1987). *Multilevel models in educational and social research*. Londres: Charles Griffin & Company Limited.



GONZÁLEZ BLASCO, P. (Dir.), GONZÁLEZ-ANLEO, J., ELZO, J., GONZÁLEZ-ANLEO SÁNCHEZ, J.M., LÓPEZ RUIZ, J.A., VALLS IPARRAGUIRRE, M. (2006). *Jóvenes españoles 2005*. Madrid: Editorial S.M. Fundación Santa María.

GOTTFREDSON, G.D., GOTTFREDSON, D.C. (1985). *Victimization in schools*. Nova York: Plenum.

GOTTFREDSON, G.D., GOTTFREDSON, D.C., PAYNE, A.A., GOTTFREDSON, N.C. (2005). "School climate predictors of school disorder: Results from a national study of delinquency prevention in schools". *Journal of Research in Crime and Delinquency*. Vol. 42, núm. 4: p. 412-444.

GOTZENS, C., CASTELLÓ, A., GENOVARD, C., BADIA, M. (2003). "Percepciones de profesores y alumnos de E.S.O. sobre la disciplina en el aula". *Psicothema*. Vol. 15, núm. 3: p. 362-368.

GOVERN DE SUÈCIA (1999). *Violence in schools: National policies and activities*. Govern de Suècia.

GRISOLÍA, J. (2005). "Factores de riesgo de la violencia escolar", a la conferència *Violencia y escuela*, Palau de la Música de València, 6 i 7 d'octubre de 2005. Edita Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

HAWKER, D.S., BOULTON, M.J. (2000). "Twenty years research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies". *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. Vol. 41: p. 441-455. <http://gcis.oise.utoronto.ca>

HERNÁNDEZ DE FRUTOS, T., CASARES GARCÍA, E. (2002). *Aportaciones teórico-prácticas para el conocimiento de actitudes violentas en el ámbito escolar. Encuesta realizada al alumnado de E.S.O. en Navarra desde una perspectiva de género*. Pamplona: Instituto Navarro de la Mujer, Departamento de Bienestar Social, Deporte y Juventud, Gobierno de Navarra.

HERNÁNDEZ MIÑANA, A. (2005). "Prevención e intervención en violencia escolar", a la conferència *Violencia y escuela*, Palau de la Música de València, 6 i 7 d'octubre de 2005. Edita Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

INGLÈS I PRATS, A., (Dir.) (2000). *El maltractament d'infants a Catalunya. Quants, com, per què*. Col·lecció Justícia i Societat. Vol. 22. Barcelona: Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada, Departament de Justícia, Generalitat de Catalunya.

JOHNSON, J.G., SMAILES, E., COHEN, P., KASEN, S., BROOK, J.S. (2004). "Anti-social parental behaviour, problematic parenting and aggressive offspring behaviour during adulthood". *British Journal of Criminology*. Núm. 44: p. 915-930.

LADD, G.W. (2005). *Children peer relations and social competence: a century of progress*. Yale: Yale University Press.

LADD, G.W., KOCHENDERFER, B.J., COLEMAN, C.C. (1996). "Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment". *Child Development*. Vol. 67: p. 1103-1118.

LIPSEY, M.W. (1992). "Juvenile delinquency treatment: A meta-analytic inquiry into the variability of effects", a *Meta-analysis for explanation: A casebook*, T.D. COOK, COOPER, H., CORDAY, D.S., HARTMAN, H., HEDGES, L.V., LIGHT, R.J., LOUIS, T.A., MOSTELLER, F., (Eds.). Nova York: Russell Sage. p. 83-125.

LOZA, W., LOZA-FANOUS, A. (2003). "More evidence for the validity of the self-appraisal questionnaire for predicting violent and nonviolent recidivism. A 5-Year Follow-Up Study". *Criminal Justice and Behavior*. Vol. 30, núm. 6: p. 709-721.

MACFARLANE, A., McPHERSON, A. (2005). *"Bullying" Quan els joves són víctimes i agressors. Una guia per fer front als maltractaments*. Alzira: Edicions Bromera.

MARTÍN CRIADO, E. (1998). *Producir la juventud. Crítica de la sociología de la juventud*. Colección Fundamentos. Vol. 134. Madrid: Ediciones ISTMO.

MARTÍN SERRANO, M. (1998). "Factores socioantropológicos. Significados que tiene la vinculación que se ha establecido entre juventud y violencia". *Estudios de Juventud*. Núm. 42/98: p. 9-14.

MARTÍNEZ SANMARTÍ, R., GONZÀLEZ BALLETBÒ, I., DE MIGUEL LUKEN, V. (2005). *Cultura i joves. Anàlisi de l'Enquesta de consum i pràctiques culturals de Catalunya*. Col·lecció Estudis. Vol. 16. Barcelona: Secretaria General de Joventut, Departament de la Presidència, Generalitat de Catalunya.

MEGÍAS, E. (Dir.), COMAS, D., ELZO, J., NAVARRO, J., VEGA, A. (1999). *Los docentes españoles y la prevención del consumo de drogas*. Madrid: Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.

MENESINI, E. (2005). "Violencia escolar en Italia: desde la desconexión moral hacia una nueva ética de la responsabilidad y el cuidado de los demás", a la conferència *Violencia y escuela*, Palau de la Música de València, 6 i 7 d'octubre de 2005. Edita Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

MINISTÈRE DU TRAVAIL ET DES AFFAIRES SOCIALES (1995). *La violence des jeunes en milieu urbain*. París: La Documentation Française.

MINISTERIO DE SANIDAD Y CONSUMO (1997). *Encuesta domiciliaria sobre consumo de drogas*. Plan Nacional sobre Drogas. <http://www.pnsd.msc.es/>

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES (2004). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Madrid: Instituto de la Juventud.

MONTSERRAT FEMENIA, A., MUÑOZ GUILLÉN, M.T. (2003). "Violencia y familia". *Estudios de Juventud*. Núm. 62/03: p. 51-58.

MOVILIZACIÓN EDUCATIVA (2006). *La violencia escolar*. <http://www.movilizacioneducativa.net>

MORENO, J.M., TORREGO, J.C. *et al.* (1996). "Tres experiencias de asesoramiento para la mejora educativa en la zona sur metropolitana de Madrid", a Lorenzo, M., Bolívar, A. (Eds.): *Trabajar en los márgenes: Asesoramiento y formación en contextos educativos problemáticos*. Granada, ICE de la Universidad de Granada, p. 5-32.

NEBOT, M. (2006). *Factores de risc en estudiants de secundària de Barcelona. Resultats principals de l'informe FRESC 2004*. Barcelona: Agència de Salut Pública de Barcelona.

NEGRE, P., SABATÉ, J. (1991). *Els menors i la justícia. Estudi sociològic*. Barcelona: Hacer Editorial.

OBSERVATORI CATALÀ DE LA JOVENTUT (2005). *Informe sobre la joventut al 2005*. Col·lecció Estudis. Vol. 17. Barcelona: Secretaria General de Joventut, Departament de la Presidència, Generalitat de Catalunya.

OLWEUS, D. (2005). "Bullying en la escuela: datos e intervención", a la conferència *Violencia y escuela*, Palau de la Música de València, 6 i 7 d'octubre de 2005. Edita Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

OLWEUS, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.

OLWEUS, D. (1986). *Mobbing - vad vi vet och vad vi kan göra*. Estocolm: Liber förlag.

OLWEUS, D. (1978). *Agression in the schools. Bullies and whipping boys*. Washington DC: Hemisphere Press.

O'MOORE, M. (2005). "Programas de prevención para profesores", a la conferència *Violencia y escuela*, Palau de la Música de València, 6 i 7 d'octubre de 2005. Edita Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

O'MOORE, M., MINTON, S. (2001). "Tackling violence in schools: A report from Ireland", a *Violence in schools: The response in Europe*, P.K. SMITH, (Ed.). Routledge Falmer: Londres i Nova York. p. 282-297.

OÑATE CANTERO, A., PIÑUEL ZABALA, I. (2006). *Estudio Cisneros X "Violencia y acoso escolar en España"*. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo, Mobbing Research i Educandi. [www.acosoescolar.com](http://www.acosoescolar.com)

OÑATE CANTERO, A., PIÑUEL ZABALA, I. (2005). *Informe Cisneros VII. "Violencia y acoso escolar" en alumnos de primaria, ESO y bachiller. Informe preliminar*. Madrid: Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo. [www.acosoescolar.com](http://www.acosoescolar.com)

OÑEDERRA, J. A. (2005). *El maltrato entre iguales. "Bullying" en Euskadi: Resultados ESO. Primer informe.* [www.isei-ivei.net](http://www.isei-ivei.net)

OÑEDERRA, J. A. (2005). *El maltrato entre iguales. "Bullying" en Euskadi: Resultados de Educación Primaria. Primer informe.* [www.isei-ivei.net](http://www.isei-ivei.net)

ORTEGA RUIZ, R. (2005). "Programas de prevención con el alumnado", a la conferència *Violencia y escuela*, Palau de la Música de València, 6 i 7 d'octubre de 2005. Edita Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

ORTEGA RUIZ, R., ANGULO GARCÍA, J.C. (1998). "Violencia escolar. Su presencia en Institutos de Educación Secundaria de Andalucía". *Estudios de Juventud*. Núm. 42/98: p. 47-61.

ORTEGA RUIZ, R. (1992). "Violence in schools. Bully-victims problems in Spain". *Vth European Conference on Developmental Psychology*. Sevilla: Libro de Actas, p. 27.

PARKER, J.G., ASHER, S.R. (1993). "Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction". *Developmental Psychology*. Vol. 29: p. 611-621.

PATÓN CASAS, J.M. (2005). *Joves adults i polítiques de joventut a Europa. Marc conceptual, punts de partida i criteris per a l'anàlisi transnacional comparada de les polítiques de joventut a Europa*. Col·lecció Estudis. Vol. 15. Barcelona: Secretaria General de Joventut, Departament de la Presidència, Generalitat de Catalunya.

PERRY, D.G., KUSEL, S.J., PERRY, L.C. (1988). "Victims of peer aggression". *Developmental Psychology*. Vol. 24: p. 807-814.

PFEIFFER, C., WETZELS, P., ENZMANN, D. (1999). "Innerfamiliäre Gewalt gegen Kinder und Jugendliche und ihre Auswirkungen". *Forschungsberichte*. Núm. 80, Hannover: Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen.

PFEIFFER, C., WETZELS, P. (1999). "The structure and development of juvenile violence in Germany. A proposition paper based on current research findings". *Forschungsberichte*. Núm. 76, Hannover: Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen.

PFEIFFER, C. (1998). "Trends in juvenile violence in European countries". *National Institute of Justice*. p. 1-4.

PFEIFFER, C., WETZELS, P. (1997). "Kinder als Täter und Opfer. Eine Analyse auf der Basis der PKS und einer repräsentativen Opferbefragung". *Forschungsberichte*. Núm. 68, Hannover: Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen.

PIÑUEL ZABALA, I. (2006). *Informe Cisneros VIII. Violencia contra profesores en la enseñanza pública de la Comunidad de Madrid*. Madrid: Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo.

PRATS, J., RAVENTÓS, F., (Dir.) (2005). *Els sistemes educatius europeus ¿Crisi o transformació?* Col·lecció Estudis Socials. Vol. 18. Barcelona: Fundació "la Caixa".

RAJMIL, L. et al. (2005). *Rebuig social percebut (bullying) per nens/es i adolescents de 8-18 anys a Europa*. Barcelona: Agència d'Avaluació de Tecnologia i Recerca Mèdiques.

RIVAROLA, P., SORANDO, R. (2006). *Estudi comparatiu sobre els factors de pressió grupal entre centres de règim tancat de justícia juvenil i instituts d'educació secundària*. Barcelona: Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada (Generalitat de Catalunya).

RODRÍGUEZ BASANTA, A. (2000). "Resultats d'un estudi exploratori sobre la informació relativa a la violència escolar a Catalunya". *Revista Catalana de Seguretat Pública*. Núm. 6-7/2000: p. 297-307.

RODRÍGUEZ BASANTA, A. (1999). "Jornades sobre la violència durant el període escolar". *Revista Catalana de Seguretat Pública*. Núm. 4/1999: p. 157-162.

ROLAND, E., GALLOWAY, D. (2002). "Classroom influences on bullying". *Educational Research*. Vol. 44, núm. 3: p. 299-312.

ROLAND, E. (2000). "Bullying in school: three national innovations in Norwegian schools in 15 years". *Aggressive Behavior*. Vol. 26, núm. 1: p. 135-143.

ROLAND, E. (1998). *School influences on bullying*. Durham: University of Durham.

SALMIVALI, C., HUTTUNEN, A., LAGERSPETZ, K. (1997). "Peer networks and bullying in schools". *Scandinavian Journal of Psychology*. Vol. 38 (4): p. 305-312.

SALMIVALI, C., *Consequences of school bullying and violence*.  
<http://www.oecd.org/dataoecd/28/5/33866612.ppt>

SANMARTÍN, J. (2005). "Violencia y escuela", a la conferència *Violencia y escuela*, Palau de la Música de València, 6 i 7 d'octubre de 2005. Edita Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

SANMARTÍN, J., (Ed.) (1999). *Violencia contra niños*, Centro Reina Sofía para el estudio de la violencia en Valencia. Barcelona: Ariel.

SCANDROGLIO, B., LÓPEZ MARTÍNEZ, J., MARTÍNEZ GARCÍA, J.M., MARTÍN LÓPEZ, M<sup>a</sup>J., SAN JOSÉ SEBASTIÁN, M<sup>a</sup>C., MARTÍN GONZÁLEZ, A. (2003). "La conducta violenta en grupos juveniles: características descriptivas". *Estudios de Juventud*. Núm. 62/03: p. 151-158.

SCHÄFER, M. (1996). "Aggression unter Schülern. Eine Bestandsaufnahme über das Schikanieren in der Schule am Beispiel der 6. und 8. Klassenstufe". *Report Psychologie*. Vol. 21, núm. 9: p. 700-711.

SEBASTIAO, J. (2005). "La violencia en la escuela en Portugal: políticas y experiencias", a la conferència *Violencia y escuela*, Palau de la Música de València, 6 i 7 d'octubre de 2005. Edita Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

SERRANO, Á., IBORRA, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela: España 2005*. València: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

SMITH, P.K. (2005). "Violencia escolar y acoso: factores de riesgo familiares", a la conferència *Violencia y escuela*, Palau de la Música de València, 6 i 7 d'octubre de 2005. Edita Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

SMITH, P.K., PEPLER, D., RIGBY, K., (Ed.) (2004). *Bullying in schools*. Cambridge: Cambridge University Press.

SMITH, P.K., MORITA, Y., JUNGER-TAS, J., OLWEUS, D., CATALANO, R., SLEE, P. (Eds.) (1999). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. Londres: Routledge.

STAFF, J., UGGEN, C. (2003). "The fruits of good work: early work experiences and adolescent deviance". *Journal of Research in Crime and Delinquency*. Vol. 40, núm. 3: p. 263-290.

SUTHERLAND, I., SHEPHERD, J. P. (2002). "A personality-based model of adolescent violence". *British Journal of Criminology*. Núm. 42: p. 433-441.

TANGE, C. (2003). *Le placement des enfants: une bienveillance à risque*. Brussel-les: Éditions De Boeck Université.

TILLMANN, K-J. (2005). "Factores de riesgo socioculturales", a la conferència *Violencia y escuela*, Palau de la Música de València, 6 i 7 d'octubre de 2005. Edita Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

TONDELLIER, M. (2006). "Un établissement scolaire sous pression. Analyser les conseils de discipline au collège Balzac". *Déviance et Société*. Vol. 30, núm. 2: p. 179-202.

TYMMS, P., MERRELL, C., HENDERSON, B. (2000). "Baseline assessment and progress during the first three years at school". *Educational Research and Evaluation*. Vol. 6, núm. 2: p. 105-129.

URRA, J. (2003). "Adolescencia y violencia. Tópicos y realidades". *Estudios de Juventud*. Núm. 62/03: p. 11-20.

US DEPARTEMENT OF JUSTICE (2001). *Choosing and using child victimization questionnaires*. Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.

V.V.A.A. (2001). *Conclusiones de las Jornadas de menores elaboradas por los jueces y fiscales de menores asistentes a las mismas*. Madrid: Escuela Judicial, Consejo General del Poder Judicial, i Fiscalía General del Estado, Ministerio de Justicia.



V.V.A.A. (2006). *Conviure i treballar junts. Jornada de reflexió del Consell Escolar de Catalunya*. Sabadell: Consell Escolar de Catalunya, Generalitat de Catalunya i Diputació de Barcelona.

VEIJOLA, E. (1999). *Preventing bullying and violence at school*. Ministeri d'Educació de Finlàndia.

WHITNEY, I., SMITH, P. K. (1993). "A survey of the nature and extent of bully/victim problems in junior/middle and secondary schools". *Educational Research*. Vol. 35: p. 3-25.

## REVISTES:

*Cuadernos de Pedagogía*. "Convivencia en los centros, monográfico", 2006. Núm. 359, julio 2006, Barcelona: Praxis.

*La violence à l'école - Dossier*. 2003, Le Cafe Pedagogique.

*Panoramiques*. "La violence à l'école, toute réflexion faite", 2000. Núm. 44.

*Revista de Educación*. "La violencia en los centros educativos ", 1997. Núm. 313.

*Revista de estudios DE JUVENTUD*. "Minorías étnicas, migración e integración social", 2000. Núm. 49.

*Revista de estudios DE JUVENTUD*. "Violencia y juventud", 1998. Núm. 42.

*Statewatch*. "Long Lartin anti-bullying procedures "inadequate"", 2006. Vol. 16, núm. 2: p. 14-15.

## INFORMES NO PUBLICATS:

DEPARTAMENT D'INTERIOR (1999). *Enquesta de seguretat pública de Catalunya 1999*. Generalitat de Catalunya.

ELZO, J., AYESTARÁN, S., BILBAO, K., ECHANO, J.I., PANTOJA, L., TRINIDAD, V. (1995). *Planteamientos para unas actuaciones sobre la subcultura de la violencia y sus repercusiones en la juventud vasca. Informe preliminar*. Universidad de Deusto. Informe encarregat pel Departament d'Interior del Govern Basc.

HERNÁNDEZ, T., SARABIA, B. (2000). *Prevención de la violencia de conflictos en el alumnado de ESO en Navarra*. Universidad Pública de Navarra: Departamento de Sociología.

DEL BARRIO MARTÍNEZ, C., MARTIN ORTEGA, E. (Eds.), OCHAITA, E. (Coord.) (1999). *Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar*. Madrid.

## LLOCS WEB:

*Visionary*

<http://www.bullying-in-school.info/es/content/about-us/our-projects/visionaries-net-abstract.html>

*Fundación Secretariado Gitano*

<http://www.fsgg.org>

*Enquesta de seguretat pública de Catalunya 2004, Departament d'Interior, Generalitat de Catalunya*

[http://www.gencat.net/interior/docs/int\\_espc04.htm](http://www.gencat.net/interior/docs/int_espc04.htm)

*Centro de Investigación por la Paz*

<http://www.gernikagogoratuz.org/gernikagogoratuz.html>

*Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia*

<http://www.qva.es/violencia/>

*Movilización educativa*

<http://www.movilizacioneducativa.net>

*Ministerio de Educación y Cultura*

<http://www.convivencia.mec.es>



# Índex de gràfics i taules

## Índex de gràfics

Gràfic 1. Percepció de la disciplina entre l'alumnat de secundària .....	18
Gràfic 2. Percepció de la manca de disciplina entre l'alumnat de secundària, per edats .....	19
Gràfic 3. Percepció de la manca de disciplina entre secundària, per titularitat del centre .....	20
Gràfic 4. Percepció genèrica sobre l'existència de maltractaments a les escoles .....	21
Gràfic 5. Percepció sobre l'existència de maltractaments a la pròpia classe .....	23
Gràfic 6. Valoració de les relacions amb els companys i les companyes .....	35
Gràfic 7. Evolució de les relacions insatisfactòries i mediocres amb els companys i les companyes per l'edat .....	37
Gràfic 8. Evolució de les relacions insatisfactòries amb els companys i les companyes per gènere i edat .....	38
Gràfic 9. Valoració de les relacions amb els companys i les companyes per etapes educatives segons llengua de preferència .....	40
Gràfic 10. Valoració de les relacions amb els companys i les companyes per mida de centre ..	42
Gràfic 11. Valoració de les relacions amb el professorat .....	45
Gràfic 12. Evolució de les relacions insatisfactòries amb el professorat segons l'edat .....	47
Gràfic 13. Evolució de les relacions insatisfactòries amb el professorat per gènere .....	48
Gràfic 14. Valoració de les relacions amb el professorat per gènere i edat .....	49
Gràfic 15. Evolució de les relacions insatisfactòries amb el professorat per etapes educatives ..	51
Gràfic 16. Valoració de les relacions amb el professorat per edat i tipus de centre .....	52
Gràfic 17. Percepció de l'existència d'alumnes maltractats al propi grup .....	60
Gràfic 18. Percepció de l'existència d'alumnes maltractats al propi grup per edat .....	61
Gràfic 19. Percepció de l'existència d'alumnes maltractats al propi grup per mitjanes del cicle mitjà d'educació primària .....	64
Gràfic 20. Percepció de l'existència d'alumnes maltractats al propi grup per titularitat del centre i etapa educativa .....	65
Gràfic 21. Percepció de l'existència d'alumnes maltractats al propi grup en funció de la valoració de les relacions amb la resta de l'alumnat .....	66
Gràfic 22. Sentiments de por a l'escola .....	68

Gràfic 23. Alumnat que sent <i>força</i> i <i>molta por</i> a l'escola per gènere i edat.....	69
Gràfic 24. Alumnat que sent <i>força</i> i <i>molta por</i> a l'escola per titularitat del centre i etapa educativa .....	70
Gràfic 25. Alumnes que tenen algun sentiment de por a l'escola segons el nivell educatiu conjunt del pare i de la mare .....	73
Gràfic 26. Alumnes víctimes d'accions negatives un cop a la setmana o més per gènere i edat	86
Gràfic 27. Alumnes víctimes d'exclusió grupal un cop al trimestre o més per gènere i edat .....	87
Gràfic 28. Tipus d'accions negatives patides personalment un cop a la setmana o més .....	88
Gràfic 29. Accions negatives intencionades patides.....	90
Gràfic 30. Accions negatives intencionades patides per etapa educativa .....	91
Gràfic 31. Alumnat sotmès a accions negatives continuades per edat.....	93
Gràfic 32. Nivells d'exposició a les accions negatives .....	93
Gràfic 33. Valoració conjunta de totes les accions negatives patides .....	96
Gràfic 34. Alumnat que es considera víctima d'accions negatives importants.....	98
Gràfic 35. Importància subjectiva de les accions negatives patides .....	99
Gràfic 36. Distribució dels maltractaments patits per etapes educatives .....	104
Gràfic 37. Comparació entre els sentiments de por i els maltractaments patits .....	105
Gràfic 38. Accions negatives intencionades patides per gènere i etapa educativa .....	106
Gràfic 39. Valoració per gènere de les accions negatives intencionades patides .....	107
Gràfic 40. Accions negatives intencionades patides per origen.....	111
Gràfic 41. Distribució mitjana d'alumnes maltractats per grups classe .....	115
Gràfic 42. Alumnat que es reconeix autor d'accions negatives, comparativa .....	124
Gràfic 43. Alumnat distribuït per l'acció negativa reconeguda més freqüent .....	125
Gràfic 44. Alumnat que es reconeix autor d'accions negatives per edat .....	128
Gràfic 45. Victimitzadors habituals per gènere i etapa educativa .....	129
Gràfic 46. Alumnat que es reconeix autor d'exclusió grupal un cop al trimestre o més, per gènere i etapa educativa .....	130
Gràfic 47. Accions negatives reconegudes un cop a la setmana o més.....	131
Gràfic 48. Accions negatives reconegudes per l'alumnat i intervencions del professorat.....	132
Gràfic 49. Agressions intencionades contra altres companyes i companyes .....	133
Gràfic 50. Accions negatives intencionades realitzades per etapa educativa .....	134
Gràfic 51. Freqüència de les accions per molestar reconegudes per l'alumnat.....	135

Gràfic 52. Accions negatives realitzades sense intenció de molestar per gènere i edat .....	137
Gràfic 53. Accions negatives realitzades amb intenció de molestar per edats .....	138
Gràfic 54. Evolució dels alumnes que reconeixen accions negatives habituals segons l'alumnat d'origen immigrant.....	141
Gràfic 55. Alumnat que necessita algun tipus d'ajuda per etapes educatives .....	148
Gràfic 56. Reaccions de l'alumnat quan ha estat tractat malament pels iguals .....	150
Gràfic 57. Coneixement dels fets per part del professorat i tipus d'acció negativa.....	154
Gràfic 58. Coneixement de les accions negatives i nombre d'alumnes matriculats.....	156
Gràfic 59. Coneixement de les accions negatives per part dels progenitors .....	158
Gràfic 60. Coneixement conjunt de les accions negatives per part dels adults .....	162
Gràfic 61. Coneixement conjunt dels fets i valoració de les relacions amb els progenitors.....	163
Gràfic 62. Coneixement conjunt dels fets i valoració de les relacions amb el professorat .....	164
Gràfic 63. Coneixement conjunt dels fets i importància de les accions negatives.....	165
Gràfic 64. Coneixement conjunt dels fets i percepció que algú ajuda l'afectat .....	166





# Índex de taules

Taula 1. Valoració de les relacions bàsiques amb companys, professorat i progenitors.....	17
Taula 2. Percepció de la disciplina entre l'alumnat de secundària, per gènere .....	19
Taula 3. Percepció de la disciplina entre l'alumnat de secundària, per titularitat.....	20
Taula 4. Relació entre la percepció de disciplina i maltractaments al propi grup classe .....	23
Taula 5. Prevalença i valoració de les accions negatives freqüents.....	24
Taula 6. Agressions reconegudes contra professors o professores .....	25
Taula 7. Criteris d'interpretació categòrica de l'escala 0-10.....	36
Taula 8. Valoració de les relacions amb els companys i les companyes .....	36
Taula 9. Valoració de les relacions amb els companys i les companyes segons la llengua de preferència .....	39
Taula 10. Valoració de les relacions amb els companys i les companyes segons estratificació de centre a partir de beques de menjador .....	41
Taula 11. Valoració de les relacions amb el professorat .....	46
Taula 12. Valoració de les relacions amb el professorat segons el lloc d'origen .....	50
Taula 13. Tipus de relacions amb el professorat segons etapes i titularitat dels centres .....	51
Taula 14. Sentiments de por a l'escola segons nivell educatiu.....	68
Taula 15. Sentiments de por a l'escola segons la grandària del centre.....	71
Taula 16. Sentiments de por a l'escola segons el nombre de beques de menjador.....	72
Taula 17. Sentiments de por a l'escola segons la valoració de la relació amb els companys i les companyes.....	74
Taula 18. Alumnes que han experimentat accions negatives segons acció i freqüència .....	83
Taula 19. Alumnat que ha experimentat accions negatives segons freqüència i nivell educatiu...	85
Taula 20. Alumnes que han experimentat accions negatives continuades a l'escola.....	94
Taula 21. Distribució de l'alumnat per a la valoració de les accions negatives patides .....	97
Taula 22. Alumnat que ha experimentat accions negatives segons freqüència i nivell educatiu.	101
Taula 23. Cap un indicador global de maltractaments enregistrats .....	101
Taula 24. Cap un indicador global de maltractaments percebuts: SOVINT .....	102
Taula 25. Cap un indicador global de maltractaments percebuts: ALGUNES VEGADES .....	103
Taula 26. Alumnat objecte d'accions negatives un cop a la setmana o més per nivell educatiu.	108

Taula 27. Alumnat objecte d'accions negatives un cop a la setmana o més per origen.....	108
Taula 28. Prevalença d'accions negatives intencionades patides valorades per origen .....	110
Taula 29. Maltractaments patits a l'ensenyament públic i al privat .....	112
Taula 30. Prevalença d'accions negatives intencionades patides valorades de 7 a 10.....	114
Taula 31. Alumnes que reconeixen haver victimitzat altres nois o noies.....	123
Taula 32. Alumnes que reconeixen ser autors d'accions negatives habituals .....	126
Taula 33. Actituds davant de les accions negatives presenciades .....	127
Taula 34. Alumnat que es reconeix autor d'accions negatives .....	128
Taula 35. Cap a un indicador sintètic sobre maltractadors a l'escola .....	136
Taula 36. Alumnat que reconeix accions negatives un cop a la setmana o més segons nivell educatiu i origen, Catalunya.....	139
Taula 37. Alumnat que reconeix accions negatives un cop a la setmana o més per nivell educatiu i origen, països OCDE.....	140
Taula 38. Alumnat que reconeix que s'han ficat sovint amb ell per molestar-lo .....	147
Taula 39. Alumnat que opina que necessita ajuda per evitar que el tractin malament.....	147
Taula 40. Alumnes que opinen que necessiten ajuda i que ningú els ajuda .....	150
Taula 41. Percepció sobre el coneixement dels fets per part del professorat .....	152
Taula 42. Coneixement per part del professorat i importància subjectiva dels fets .....	153
Taula 43. Coneixement de les accions negatives a l'ensenyament públic i al privat.....	155
Taula 44. Coneixement de les accions negatives per part dels progenitors.....	157
Taula 45. Coneixement dels fets per part dels pares i importància dels fets per a l'alumnat .....	159
Taula 46. Coneixement conjunt de les accions negatives per part dels adults.....	162





# Annexos



# Annex 1: Metodologia

## Disseny i grandària de la mostra

L'univers objecte d'estudi està format pels estudiants matriculats en centres, de 20 alumnes o més, d'ensenyament primari (de tercer a sisè curs) i d'ensenyament secundari, és a dir, amb una edat aproximada d'entre els 8 i els 18 anys. Queden exclosos els estudiants que estan matriculats en centres de formació de grau superior.

Així doncs, les unitats d'anàlisi de l'operació són els mateixos estudiants, però s'ha de tenir present que les unitats mostrals han estat els grups o classes d'alumnes dins d'una escola o centre. S'ha fet una selecció de la població a través d'una selecció d'escoles i classes en primera i segona fase respectivament, prèvia estratificació de les escoles en estrats segons l'encreuament de les variables de zona territorial, i tipologia de centre.

Aquest tipus de mostreig correspon a un disseny per conglomerats, on els conglomerats de primera etapa han estat les escoles i els conglomerats de segona etapa les classes o grups seleccionats, sempre aleatòriament. Finalment, els grups o classes seleccionats han estat censats, és a dir, s'ha entrevistat a tots els alumnes d'aquell grup.

En quant al territori, s'han utilitzat com a referència les zones d'educació definides pel Departament d'Educació, és a dir:

- Barcelona I (Ciutat)
- Barcelona II (Comarques)
- Baix Llobregat – Anoia
- Vallès Occidental
- Girona
- Tarragona
- Terres del'Ebre

D'altra banda, segons figura en la base de dades de centres, la tipologia de centre classifica aquests en:

- Primària rural
- Primària Generalitat de Catalunya
- Primària + Secundària
- Secundària

A diferència de l'estudi que es va dur a terme en l'edició de l'any 2000 on només es va realitzar l'enquesta a estudiants de secundària, enguany, com ja s'ha esmentat, l'univers d'estudi ha inclòs també als alumnes d'estudis primaris a partir del segon cicle. Per tal de poder comparar



els resultats amb els de l'edició anterior, ha estat necessari que la mostra sigui el suficientment gran.

En un primer moment, el disseny de la mostra contemplava una grandària al voltant de 12000 alumnes repartits proporcionalment entre estudis primaris i secundaris. Finalment però, s'han entrevistat 10.414 alumnes ja que en el disseny es va aplicar una estimació de ràtio per grup massa elevat en els estudis de secundària, per la qual cosa el nombre d'entrevistes en aquest estrat ha estat inferior a l'esperat. De tota manera, el nombre d'entrevistes realitzades és suficientment gran com per poder proporcionar estimacions amb uns marges d'error baixos i una fiabilitat alta.

La distribució final de la mostra segons tipus d'estudi (primaris o secundaris) és la següent:

<b>Tipus d'estudi</b>	<b>Distribució final de la mostra</b>
Estudis Primaris	4.951
Estudis Secundaris	5.463
Total	10.414

Aquesta grandària permet estimacions ja sigui a nivell de tipologia d'escola, com a nivell de zona d'educació i també, si es desitja, l'anàlisi per escoles públiques/privades o a nivell d'edats o cicles d'estudi (dos cicles a primària i 3 cicles a secundària).

## **Procediment d'extracció de la mostra**

Un cop establerta la grandària de la mostra, el següent pas ha estat calcular quin és el nombre de centres i el nombre de grups que es necessita seleccionar per obtenir el nombre d'enquestes desitjat.

Per tal de realitzar els càlculs del nombre d'escoles i grups a enquestar s'ha procedit de la següent manera.

S'ha calculat el nombre mitjà d'alumnes per grup segons tipus d'escola i s'ha arrodonit la xifra a la baixa preveient que en el moment de realitzar l'enquesta, és probable l'absència d'alguns alumnes, alhora que s'intenta garantir la mostra mínima.

	<b>Primària rural</b>	<b>Primària general</b>	<b>Primària + Secundària</b>	<b>Secundària</b>
Reals	11,01	21,50	26,60	27,29
Estimats a la baixa	10	20	25	25

La distribució del nombre de grups és la següent:

<b>Mostra grups</b>					
<b>Servei territorial d'Educació</b>	<b>Primària rural</b>	<b>Primària general</b>	<b>Primària + Secundària</b>	<b>Secundària</b>	<b>Total</b>
Barcelona I (ciutat)	0	22	55	34	<b>111</b>
Barcelona II (comarques)	7	44	44	54	<b>149</b>
Baix Llobregat – Anoia	2	21	16	26	<b>65</b>
Vallès Occidental	0	20	21	24	<b>65</b>
Girona	6	18	10	22	<b>56</b>
Lleida	14	9	6	13	<b>42</b>
Tarragona	6	13	11	18	<b>48</b>
Terres de l'Ebre	6	4	2	7	<b>19</b>
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>151</b>	<b>165</b>	<b>198</b>	<b>555</b>

S'observa que el nombre de grups de la primària rural és inferior a dividir el nombre d'alumnes a enquestar pel rati alumnes/grup. Això és degut a que es va decidir que les escoles d'aquest estrat serien censades, és a dir, enquestats tots els alumnes, la qual cosa suposa un estalvi de grups.

A l'igual que en l'edició de l'any 2000, per tal de reduir el cost de l'operació i no haver de seleccionar un nombre excessiu de centres, s'ha seguit el criteri que un cop seleccionada una escola, s'entrevistarà un grup de cada un dels cicles formatius o franja d'edat que imparteix. Així doncs, aquells centres que imparteixen classes en més d'un cicle estaran representats en la mostra amb un grup per a cada cicle o estrat d'edat. Aquesta és la causa per la qual el nombre de grups analitzats és superior al nombre d'escoles. En aquest sentit, prèviament s'ha calculat el rati de cicles/escola per tal de calcular quants centres són necessaris per a cada zona d'educació i tipus d'escola per tal d'obtenir el nombre de grups calculat anteriorment. D'altra banda, en el cas de les escoles de primària rural, s'ha decidit no fer selecció de grups i censar tot el centre.

Aplicant aquests ratis, s'obté la següent mostra de centres a partir de la qual s'ha procedit a l'extracció aleatòria per a cada un dels estrats territorials definits.

---

**Mostra centres**

---

Servei territorial d'Educació	Primària rural	Primària general	Primària + Secundària	Secundària	Total
Barcelona I (ciutat)	0	11	11	13	<b>35</b>
Barcelona II (comarques)	4	23	10	17	<b>54</b>
Baix Llobregat – Anoia	1	10	4	8	<b>23</b>
Vallès Occidental	0	9	5	8	<b>22</b>
Girona	3	10	2	7	<b>22</b>
Lleida	7	5	1	6	<b>19</b>
Tarragona	3	6	2	5	<b>16</b>
Terres de l'Ebre	3	2	1	2	<b>8</b>
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>76</b>	<b>36</b>	<b>66</b>	<b>199</b>

---

## Distribució final de la mostra i errors associats

La mostra final obtinguda per cicles formatius és la següent:

	<b>Alumnes enquestats</b>	<b>Error (%)</b>
<b>Educació primària</b>	<b>4.951</b>	<b>1,5</b>
Cicle mitjà (3r i 4t)	2.513	2,0
Cicle superior (5è i 6è)	2.438	2,0
<b>Educació secundària</b>	<b>5.463</b>	<b>1,4</b>
1r i 2n d'ESO	2.130	2,1
3r i 4t d'ESO	2.017	2,2
Batxillerat i CFGM	1.316	2,7
<b>Total</b>	<b>10.414</b>	<b>1,0</b>

D'altra banda, la distribució segons zones d'educació és:

	<b>Alumnes enquestats</b>	<b>Error (%)</b>
Barcelona I (ciutat)	2.019	2,2
Barcelona II (comarques)	2.952	1,9
Baix Llobregat – Anoia	1.317	1,8
Vallès Occidental	1.277	2,8
Girona	1.073	3,0
Lleida	743	3,8
Tarragona / Terres de l'Ebre	1.033	3,3
<b>Total</b>	<b>10.414</b>	<b>1,0</b>

Finalment, la distribució conjunta de zones territorials i cicle formatiu s'adjunta en la taula següent:

	Primària		Secundària	
	Alumnes enquestats	Error (%)	Alumnes enquestats	Error (%)
Barcelona I (ciutat)	846	3,3	1.173	2,9
Barcelona II (comarques)	1.375	2,6	1.577	2,5
Baix Llobregat – Anoia	647	3,9	670	3,9
Vallès Occidental	618	4,0	659	3,9
Girona	497	4,5	576	4,1
Lleida	385	5,0	358	5,2
Tarragona / Terres de l'Ebre	583	4,0	450	4,7
<b>Total</b>	<b>4.951</b>	<b>1,5</b>	<b>5.463</b>	<b>1,4</b>

L'error s'ha calculat sota els paràmetres de  $p=q=0,5$  i un nivell de confiança del 95%.

## Ponderació de resultats

El fet de no conèixer a priori la distribució final de la mostra en relació a variables com el territori, els tipus d'estudi o els cicles, ja que fonamentalment depèn del nombre d'entrevistes finals que s'han realitzat dins de cada grup, ha fet necessari ponderar els resultats tenint en compte les variables esmentades.

Per tal de realitzar la ponderació s'ha utilitzat la base de dades de matriculats del Departament d'Educació segons centres i territoris. D'aquesta manera, es pot donar un pes o un altre a cada registre de la mostra en funció a quin estrat pertanyen, estrat format per l'encreuament de les variables zona d'educació, tipus d'estudi (primària i secundària) i cicle.

# Annex 2: Enquesta sobre joventut i seguretat 2000-2001

## Resum de la fitxa tècnica

Mostra, dissenyada per l'Institut d'Estadística de Catalunya representativa del conjunt de nois i de noies que cursaven l'ensenyament secundari a Catalunya.

Mostreig aleatori, per conglomerats i etapes:

- Etapa 1: selecció de 112 centres públics i privats
- Etapa 2: selecció de 325 grups classe
- Cens dels membres de cada grup classe

Les variables respecte a les quals s'asseguraven la representativitat de la mostra van ser les següents:

- etapes educatives: 1r i 2n d'ESO, batxillerat i cicles formatius de grau mitjà
- regions del Pla territorial de Catalunya i zones d'ensenyament
- titularitat dels centres: públics i privats

El total de joves enquestats va ser de 7.416 amb un error estadístic per a dades globals de +/- 1,2%.

La distribució de la mostra (100% = 7.416 joves entrevistats) per gènere, etapes educatives, titularitat del centre i per regions d'ensenyament va ser la següent:

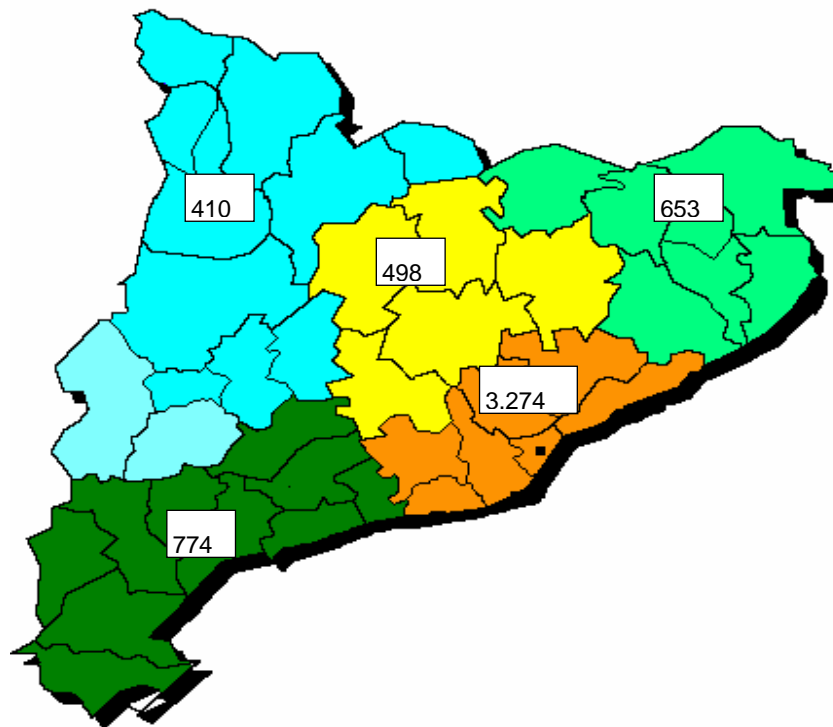
<b>Gènere</b>	<b>Alumnes enquestats</b>	<b>%</b>
Nois	3.678	49,6
Noies	3.738	50,4

<b>Etapes educatives</b>	<b>Alumnes enquestats</b>	<b>%</b>
ESO 1r cicle	2.365	31,9
ESO 2n cicle	2.712	36,6
Batxillerat	1.965	26,5
CFGM	374	5,0

<b>Titularitat del centre</b>	<b>Alumnes enquestats</b>	<b>%</b>
Privat no concertat	136	1,8%
Privat concertat	3.065	41,3%
Públic	4.214	56,9%



El treball de camp es va realitzar entre el 15 de novembre i el 20 de desembre de 2000, sota la direcció de J.M. Aragay, Juli Sabaté i Elisabet Torrelles, de la Universitat de Barcelona, Fundació Bosch i Gimpera. L'enquesta es va realitzar amb qüestionaris anònims autoadministrats i els enquestadors eren personal extern als centres d'ensenyament.