



ASSETJAMENT ESCOLAR I LES ZONES RURALS

COMPARACIÓ ENTRE L'ASSETJAMENT
ESCOLAR EN ZONES RURALS I ELS
ESTUDIS A NIVELL NACIONAL I
INTERNACIONAL

Alumne: David Escofet Martín
Àmbit per la millora de la pràctica educativa
formal.

Tutor: Diana Serrano Expósito
UOC – Màster en Psicopedagogia

TREBALL FINAL DE MÀSTER



Índex

INTRODUCCIÓ.....	2
JUSTIFICACIÓ.....	4
PLANTEJAMENT DEL PROBLEMA	5
Descripció del problema.....	5
Descripció dels objectius	6
Hipòtesi.....	7
MARC NORMATIU	8
MARC TEÒRIC	12
Definició	12
Teoria del procés grupal	13
Teoria del model del triangle de Stratchclyde	14
Models psicològics de l'explicació de la violència i problemes derivats de l'assetjament escolar.....	15
Investigacions sobre l'assetjament escolar en contextos rurals.....	16
Aportació a la societat i a l'ètica professional.....	17
MARC METODOLÒGIC	19
Enfocament metodològic.....	19
Participants	19
Estratègia de recollida de dades.....	21
Instrument de recollida de dades	21
Estratègia d'anàlisi de dades.....	22
Temporització.....	23
ANÀLISI DE RESULTATS	25
CONCLUSIONS I SUGGERIMENTS	29
Conclusions de la investigació referits als objectius i/o hipòtesis.....	29
Limitacions, suggeriments i propostes de millora	30
Prospectiva	31
REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	33
ANNEX 1	39

INTRODUCCIÓ

L'assetjament escolar (Gencat, 2016) es produeix quan un infant o jove és agredit psicològicament, físicament o moralment de manera continuada en el temps per un o més companys. Diferència quatre tipologies d'agressions: físiques, verbals, socials i digitals.

Les conseqüències de l'assetjament escolar són molt variades. Entre elles trobem malestar general, somatitzacions, cefalees, depressió, ansietat, fracàs escolar, canvis d'humor, confusió de les relacions socials, fòbia social, comportaments delictius, consum de drogues i alcohol i suïcidi.

Segons l'informe Cisneros X, "Acoso y violencia escolar" (Oñate i Piñuel, 2006), la incidència de l'assetjament escolar és d'un 23,3%. Igualment, trobem altres informacions preocupants. El grau més elevat d'assetjament escolar es genera a 3r de primària amb un 43,60%, va disminuint amb l'edat fins a arribar a 4 d'ESO i a 1r de Batxillerat se situa entre el 10 i 11,4%. En aquest informe, Catalunya té un 22,60%.

La UNESCO (2017) indica que un 24,8% dels nens i nenes d'entre 11 i 18 anys pateixen assetjament escolar. També, en aquest estudi de la UNESCO (2017) School Violence and Bullying "Global Status Report", ens informa que 246 milions de nens i joves al món han patit experiències de violència escolar en l'últim any.

Segons Andrés Gonzalez (2002) un 43% dels joves d'entre 12 i 25 anys que suporta l'assetjament escolar ha pensat en suïcidar-se i un 17% d'ells ha comès l'acte (Oñate i Piñuel, 2006), són dades demolidores. No tan sols això, segons Dan Olweus (2005), un dels primers investigadors en la temàtica de l'assetjament, el 60% dels assetjadors acaba cometent un delictes penal abans dels 24 anys.

Davant d'aquestes dades tan preocupants realitzades mitjançant macroestudis, partim de les hipòtesis que aquestes dades no són reproduïbles en contextos rurals i una menor incidència d'assetjament escolar en centres i poblacions de menor mida.

Els objectius de la nostra investigació són analitzar l'assetjament escolar en la ZER Narieda, una ZER rural, associar l'assetjament escolar amb la mida del centre i població i comparar els resultats amb els macroestudis.

La ZER Narieda neix l'any 1992-93 i, en l'actualitat, està formada per l'escola Miret i Sans d'Organyà, l'escola Sant Climent de Coll de Nargó i l'escola Sant Miquel de Peramola. Tots els centres educatius imparteixen les etapes educatives d'educació infantil i primària. Organyà té 804 habitants, a Coll de Nargó resideixen 574 habitants i a Peramola viuen 344 habitants.

En una primera part s'exposarà la descripció del problema i les hipòtesis, la legislació vigent s'obre la temàtica de l'assetjament escolar, les principals investigacions i recerques realitzades en l'àmbit internacional i nacional.

En la segona part, s'explicarà el marc metodològic de la investigació. L'estudi s'engloba dintre d'una metodologia quantitativa, determinada per les característiques de les VD i VI. El tipus d'investigació és ex-post-facto o no experimental al no poder controlar les variables i no poder fer un mostreig aleatori dels participants. La metodologia és correlacional, dintre del tipus d'investigació ex-post-facto, al buscar relacions entre les variables. Per aconseguir recollir les dades s'utilitzarà l'autotest Cisneros (2005). Per finalitzar, s'analitzaran els resultats obtinguts mitjançant l'estadística descriptiva i diferencial i es duran a terme les conclusions i limitacions de la investigació.

Així doncs, la finalitat del nostre treball es corroborarà les hipòtesis nomenades. Els objectius de la investigació són: calcular el grau d'assetjament escolar en la ZER Narieda, relacionar el grau d'assetjament amb la mida del centre i població i comparar els resultats de la nostra investigació amb les conclusions d'altres estudis a nivell nacional i internacional.

JUSTIFICACIÓ

Segons la Fundació ANAR (2017), en el II estudi sobre l'assetjament escolar i cibersassetjament, l'assetjament escolar té una duració de més d'un any i la freqüència és diària. Aquesta sobreexposició a la violència provoca diferents problemes i trastorns en la víctima. També, exposa al grup de forma continuada a conductes equivocades de convivència i no corregeix a l'alumne assetjador, provocant una distorsió de la realitat de tots els actors implicats.

La mateixa investigació ens mostra dades molt preocupants. L'edat mitjana d'inici de l'assetjament en les víctimes és de 10,9 anys i un 48% de professors no van reaccionar davant l'assetjament. No obstant això, s'informa d'una millora de les actituds del professorat davant l'assetjament.

Segons la investigació de Garaigordobil i Oñederra (2008), que revisa els diferents estudis sobre l'assetjament escolar, demostra que el percentatge d'assetjament escolar oscil·la entre un 20% i 30%. Uns percentatges tan elevats són una confirmació del problema i la necessitat de dur a terme investigacions i plans d'acció per erradicar aquest flagell.

Qualsevol expressió de violència s'ha d'eliminar en l'àmbit educatiu i més en edats tan sensibles. Creiem oportú ressaltar que l'assetjament escolar és la violència de la societat futura. És a dir, si aconseguim eliminar aquesta violència inicial, les societats futures no tindran un nivell tan elevat de delinqüència.

Les motivacions personals són molt diverses. Com alumnes vam patir estar a tots els rols de l'assetjament. Haver resistit l'assetjament, haver estat assetjadors i observadors de l'assetjament ens fa reflexionar sobre com es podria haver evitat. No obstant això, la societat actual està molt més informada i els medis i la conscienciació en la temàtica és superior que fa anys.

Com a Perits Judicials en Assetjament Escolar i Cibersassetjament ens preocupa el tema de l'assetjament, a causa d'investigar diferents casos de suïcidis i veure el patiment de les famílies. Tanmateix, les línies d'investigació actual es preocupen poc per temes com la victimització de víctimes i assetjadors, les diferents eines per la mesura utilitzades en els estudis que donen variabilitat en els resultats o els contextos on es produeix l'assetjament.

D'aquesta última, falta d'estudis en l'assetjament escolar en contextos rurals, i en especial a Catalunya, ve determinada la nostra investigació.

PLANTEJAMENT DEL PROBLEMA

Descripció del problema

La nostra investigació està emmarcada dintre de l'àmbit de la millora de pràctica educativa com psicopedagogs en una ZER. S'inclou dintre de la temàtica del diagnòstic o avaluació dels contextos educatius formals.

La ZER Narieda és una agrupació d'escoles d'educació infantil i primària, creada per aconseguir millorar el funcionament i administració. L'escola Miret i Sans d'Organyà compta amb un total de 63 alumnes i 7 professors/es, l'escola Sant Climent de Coll de Nargó té 44 alumnes i 5 professors/es i l'escola de Sant Miquel de Peramola té 14 alumnes i 2 professors/es. Els professors d'educació física, anglès i música són compartits, un professor de religió per cada escola, 2 vetlladores a Organyà i Coll de Nargó i la secretària de la ZER.

Els pobles de la investigació són de l'Alt Urgell. L'Alt Urgell té una població total de 20878 habitants i els tres pobles sumats 1722 habitants, un 8,25% de la població de l'Alt Urgell. En l'àmbit comarcal, la ZER Narieda pertany a Lleida. En la comarca de Lleida resideixen 138144 habitants. La població de la ZER Narieda equival a un 1,25% de la població.

Les característiques dels pobles són molt diferents. Organyà és el poble més gran i té com a referència la capital de comarca, La Seu d'Urgell. L'economia que sustenta les famílies està basada en gran part en el sector terciari, en especial, el turisme i serveis. Moltes d'aquestes persones treballen a la capital de la comarca o Andorra.

Coll de Nargó és el mitjà dels pobles, té a mig camí les ciutats més grans de la comarca Oliana i La Seu d'Urgell, amb una economia encara molt dependent del sector agrari i ramader. Per la seva banda, Peramola és el més petit dels pobles. Situat al costat d'Oliana la seva població treballa en gran part a Oliana, dintre del sector terciari.

Les tres escoles tenen AMPA i compten amb una psicopedagoga per la ZER. Tanmateix, l'EAP de La Seu d'Urgell realitza funcions d'assessorament psicopedagògic.

Els participants de l'estudi són els alumnes de segon de primària fins a sisè de primària. La nostra investigació tindrà com a variable dependent l'assetjament escolar i com a variables independents els habitants de la població i el nombre d'alumnes del centre.

Els diferents macroestudis tenen graus d'assetjament escolar molt elevats. Volem conèixer si aquests percentatges són reproduïbles en les zones rurals, en concret a la ZER

Narieda. Per tant, ens formulem la pregunta si podem generalitzar els resultats dels macroestudis en els contextos rurals.

En els macroestudis no es van tindre en compte les variables independents de la mida del centre i la població, ens plantegem la pregunta si les variables independents nomenades podrien tindre relació amb la variable dependent de l'assetjament escolar.

Així doncs, ens formulem les preguntes: les ZER d'àmbits rurals tenen un nivell d'assetjament escolar semblant als centres urbans? Això, tindrà relació amb la grandària de la població o la mida del centre?

Descripció dels objectius

A continuació, s'exposen els objectius de la recerca. Aquests es desprenen de les següents qüestions: Quin és el grau d'assetjament escolar a la ZER Narieda? Hi ha més incidència d'assetjament escolar amb més alumnes a l'escola o major mida de la població? I per últim, són reproduïbles les dades dels estudis sobre l'assetjament escolar en zones rurals?

Objectiu General (O.G1): Analitzar la situació de la ZER Narieda en referència a l'assetjament escolar.

Objectius Específics:

O.I.1.1.- Passar el test Cisneros als alumnes de la ZER Narieda per esbrinar l'existència d'assetjament escolar.

O.I.1.2.- Associar l'assetjament escolar amb la mida del centre i de la població.

O.I.1.3.- Comparar el grau d'assetjament escolar de la ZER Narieda amb l'Informe Cisneros X.

O.I.1.4.- Equiparar el grau d'assetjament escolar de la ZER Narieda amb l'Informe de l'OMS (2006) HBSC.

O.I.1.5.- Comparar el grau d'assetjament escolar de la ZER Narieda amb l'Informe de Save the Children (2016) "Yo a eso no juego".

Hipòtesi

Les hipòtesis de la nostra investigació sorgeixen de l'observació directa de les nostres escoles i de les lectures dels diversos informes que alerten l'augment de l'assetjament escolar.

H₁= Les zones rurals experimenten un grau inferior d'assetjament escolar.

Variable dependent: Assetjament escolar.

Variable independent: Zones rurals.

H₂= Els centres amb menys alumnes pateixen menor incidència d'assetjament escolar.

Variable dependent: Assetjament escolar.

Variable independent: Mida del centre.

H₃= Els pobles petits tenen menys assetjament escolar.

Variable dependent: Assetjament escolar.

Variable independent: Habitants població.

MARC NORMATIU

La Declaració Universal dels Drets Humans (Organització de les Nacions Unides [ONU], 1948) en el seu primer article ja especifica que tots els éssers humans neixen lliures i iguals en dignitats i drets. En l'article 5, informa que ningú podrà ser torturat ni tractat amb crueltat, inhumanitat o degradat. En l'article 12, "ningú serà objecte d'ingerències arbitràries en la seva vida privada, família, domicili o correspondència, ni d'atacs a la seva honra o reputació. L'assetjament escolar és una ingerència arbitrària en la vida privada del nen i atempta contra la seva honra o reputació.

Segons la Convenció sobre els Drets de l'Infant (Fons de les Nacions Unides per la Infància, [UNICEF], 2015) en l'article 16, apartat 1, defensa de les ingerències arbitràries o il·legals o atacs il·legals a la seva honra o reputació del nen.

La Constitució Espanyola (BOE, 1978), en l'article 10, protegeix la dignitat de la persona i els drets dels altres. Igualment, nomena que les normes relatives als drets fonamentals i llibertats que la Constitució reconeix s'interpretaran amb conformitat dels Drets Humans... ratificats per Espanya.

El Decret 279/2006, de 4 de juliol, sobre els drets i deures de l'alumnat i regulació de la convivència en els centres educatius no universitaris de Catalunya (DOGC), regula els drets i deures de l'alumnat. En el primer capítol, article 11 sobre el Dret a la integritat i la dignitat personal, ens redacta els drets que té l'alumnat:

a) Respecte a la seva identitat, integritat física, la seva intimitat i la seva dignitat personal; b) A la protecció contra tota agressió física, emocional o moral; c) A dur a terme la seva activitat acadèmica en condicions de seguretat; d) A un ambient convivencial que fomenti el respecte i la solidaritat entre els companys; e) ... i d'obligació de comunicar a l'autoritat competent totes aquelles circumstàncies que puguin implicar maltractaments per a l'alumnat o qualsevol altre incompliment dels deures establerts per les lleis de protecció de menor.

En el mateix decret en el segon capítol, article 22 sobre el deure de respectar les normes de convivència, ens informa els deures dels alumnes: "El respecte a les normes de convivència dins el centre docent, com a deure bàsic de l'alumnat implica les obligacions següents:

a) Respectar la llibertat de consciència i les conviccions religioses, morals i ideològiques, com també la dignitat, la integritat i la intimitat de tots els membres de la comunitat educativa; b) No discriminar cap membre de la comunitat educativa per raó de naixement, raça, sexe o per qualsevol altra circumstància personal o social; e) Complir el

reglament de règim interior del centre; h) Propiciar un ambient convivencial positiu i respectar el dret de la resta de l'alumnat al fet que no sigui pertorbada l'activitat normal en les aules.

Amb l'assetjament escolar es falta contra els drets enumerats i, també, les obligacions o deures que ha de complir com alumnes. Amb aquesta sèrie de drets i normes es pretén dotar als alumnes com a futurs ciutadans, on sabran respectar a les altres persones i seran coneixedors dels seus drets.

El Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius (DOGC), en el tercer capítol, article 24, sobre les mesures correctores i sancionadores en els centres trobem:

1. L'aplicació de mesures correctores i sancionadores de les irregularitats o faltes comeses per l'alumnat que afectin la convivència, establertes a la Llei d'educació, a les normes d'organització i funcionament del centre i, en el seu cas, en la carta de compromís educatiu s'ha d'inscriure en el marc de l'acció educativa i té per finalitat contribuir a la millora del seu procés educatiu. Sempre que sigui concordant amb aquesta finalitat, la mesura correctora ha d'incloure alguna activitat d'utilitat social per al centre.

En l'apartat 3 del mateix article ens explica els criteris a tindre en compte. Entre ells trobem:

a) Les circumstàncies personals, familiar i socials i l'edat de l'alumnat afectat; b) La proporcionalitat de la sanció amb la conducta o acte que la motiva; c) La repercussió de la sanció en la millora del procés educatiu de l'alumnat afectat i de la resta de l'alumnat; e) La repercussió objectiva en la vida del centre de l'actuació que se sanciona; i f) La reincidència o reiteració de les actuacions que se sancionen.”

En els diferents decrets i lleis no apareix l'assetjament escolar fins a la Llei 12/2009, del 10 de juliol, sobre educació. Concretament, en el capítol 5 dedicat a la convivència, en l'article 33 sobre la protecció contra l'assetjament escolar i contra les agressions (DOGC) ens mostra:

1. El Govern i el Departament han d'adoptar les mesures necessàries per a prevenir les situacions d'assetjament escolar i, si s'escauen, afrontar-les de manera immediata, i per a assegurar en tot cas als afectats l'assistència adequada i la protecció necessària per a garantir-los el dret a la intimitat; 2. El Departament ha de posar a disposició dels centres els mitjans necessaris per a atendre les situacions de risc d'assetjament escolar. En cas que resulti imprescindible, es poden adoptar mesures extraordinàries d'escolarització, i el Departament pot adoptar també, en l'àmbit del personal al seu servei, mesures extraordinàries de mobilitat; 3. El Govern ha d'adoptar les mesures normatives pertinents per a assegurar, davant les agressions, la protecció del professorat i de la resta de personal dels centres educatius i de llurs béns o patrimoni. En el cas que les agressions siguin

comeses per menors escolaritzats al centre, si fracassen les mesures correctores o de resolució de conflictes, s'han d'aplicar les mesures establertes per la legislació de la infància i l'adolescència.

Posteriorment, en la Llei 14/2010, del 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència (DOGC), en l'article 90 sobre la protecció en l'àmbit de l'educació, informa que les administracions públiques han d'impulsar el desenvolupament d'actes al conjunt de la comunitat educativa que permetin prevenir, detectar i erradicar l'assetjament escolar.

En l'article 34, sobre l'àmbit d'aplicació de mesures correctores i sancions en el segon apartat:

2. Els centres privats no sostinguts amb fons públics disposen d'autonomia per a definir les infraccions i les sancions. La regulació que en fa aquesta llei constitueix un marc de referència.

En l'article 35, sobre la tipologia i competència sancionadora, en l'apartat 2 i 3 s'especifica:

2. Les conductes i els actes dels alumnes que perjudiquin greument la convivència es consideren faltes i comporten la imposició de les sancions que aquesta llei determina; i 3. Les conductes i els actes contraris a la convivència dels alumnes són objecte de correcció pel centre si tenen lloc dins el recinte escolar o durant la realització d'activitats complementàries i extraescolars o la prestació de serveis escolars de menjador i transport o d'altres organitzats pel centre. Igualment, comporten l'adopció de les mesures correctores i sancionadores que escaiguin els actes dels alumnes que, encara que tinguin lloc fora del recinte escolar, estiguin motivats per la vida escolar o hi estiguin directament relacionats i afectin altres alumnes o altres membres de la comunitat educativa.

En l'article 37, sobre les faltes i sancions relacionats amb la convivència, en l'apartat 1 explicita:

1. Es consideren faltes greument perjudicials per a la convivència en el centre educatiu les conductes següents: a) Les injúries, ofenses, agressions físiques, amenaces, vexacions o humiliacions a altres membres de la comunitat educativa, el deteriorament intencionat de llurs pertinences i els actes que atemptin greument contra llur intimitat o llur integritat personal.

En l'apartat 2 ens descriu com a faltes especialment greus:

Els actes o les conductes a què fa referència l'apartat 1 que impliquin discriminació per raó de gènere, sexe, raça, naixença o qualsevol altra condició personal o social dels afectats s'han de considerar especialment greus.

Així doncs, sembla clar que l'assetjament escolar entraria dintre de les conductes que perjudiquen greument la convivència i seria dintre dels Plans de Convivència dels centres on estarien especificades aquesta tipologia de faltes.

La Llei orgànica 10/1995, de 23 de novembre, del Codi Penal (BOE) ens demostra les diferents conseqüències penals per les diferents infraccions que pot tenir l'assetjament escolar. Les lesions estan especificades en l'article 147, les amenaces en l'article 169, les coaccions en l'article 172, les injúries en l'article 205, les calúmnies en l'article 208 i les agressions i abusos sexuals a menors de 16 anys en l'article 183. Un assetjament continuat pot acabar en un suïcidi. L'article 143 castiga a la persona que indueixi al suïcidi.

La Llei Orgànica 1/2015, de 30 de març, del Codi Penal (BOE) introdueix un nou delictes d'assetjament en l'article 172. El descriu com "un conjunt de conductes realitzades de forma insistent i reiterada mitjançant aquestes es menyscaba greument la llibertat i el sentiment de seguretat de la víctima, a la que se sotmet a vigilància, persecució i altres actes de fustigació."

No obstant això, pot existir alguna conseqüència penal pels menors que realitzin assetjament escolar, en l'àmbit judicial? Existeix la Instrucció 11/2007 de 12 de setembre, revisada i actualitzada en la Instrucció 1/2017 (Ministeri de l'Interior) que estableix dos trams d'edat. Menors de catorze anys i menors de divuit anys.

Quan l'assetjador és menor de 14 anys el Ministeri Fiscal informará la direcció del centre on es produeix l'assetjament. Si l'assetjador és major de 14, però menor de 18 anys, es podrà exigir responsabilitats penals i civils. La Llei 5/2000, de 12 de gener, sobre la responsabilitat penal dels menors (BOE), en l'article 7 descriu les mesures que poden imposar els Jutges de Menors:

a) Internament en règim tancat; b) Internament en règim semi obert; c) Internament en règim obert; d) Internament terapèutic en règim tancat, semi obert o obert; e) Tractament ambulatori; f) Assistència a un centre de dia; g) Permanència als caps de setmana; h) Llibertat vigilada; i) Prohibició d'aproximar-se o comunicar-se amb la víctima; k) Prestacions en benefici de la comunitat; l) Realització de tasques socioeducatives; i m) Amonestacions.

L'article 10, diferencia els dos trams d'edats comentats. Les penes imposades són superiors en els casos de majors de 14 i menors de 18 anys. Els menors de 14 anys les accions aniran orientades principalment a la seva protecció. En l'apartat 3.3.1 de la Instrucció 1/2017 diu: qualsevol que sigui la infracció penal que cometin, estan exempts de responsabilitat penal.

Aquestes són el conjunt de lleis que regulen i penalitzen l'assetjament escolar en el nostre entorn. Conèixer la incidència de l'assetjament escolar en la ZER Narieda ens ajudarà per poder delimitar l'assetjament i no haver d'utilitzar les lleis esmentades.

MARC TEÒRIC

Definició

El Dr. Dan Olweus és el primer i màxim exponent internacional en la investigació i lluita contra l'assetjament escolar. Inicia les investigacions sobre la violència sistemàtica en la dècada dels 70. Seva és la primera definició d'assetjament escolar. Dan Olweus utilitza inicialment el terme *Mobbing* per definir la violència entre iguals. Amb el pas dels anys i amb la primera publicació (Olweus, 1978), "L'agressió a les escoles: Els bullies i nens agressius", el terme utilitzat a partir d'aquest moment per descriure l'assetjament escolar és bullying.

Bullying ve de la paraula anglesa bully. La traducció a la llengua castellana és "matón" i amb llengua catalana perdonavides, pinxo o gall. En l'actualitat, la definició més acceptada de bullying, també d'Olweus:

Decimos que un estudiante está siendo intimidado cuando otro estudiante o grupo de estudiantes: dice cosas mezquinas o desagradables, se ríe de él o ella o le llama por nombres molestos o hirientes. Le ignora completamente, le excluye de su grupo de amigos o le retira de actividades a propósito. Golpea, pateo y empuja, o le amenaza. Cuenta mentiras o falsos rumores sobre él o ella, le envía notas hirientes y trata de convencer a los demás para que no se relacionen con él o ella. Acciones como esas ocurren frecuentemente y es difícil para el estudiante que está siendo intimidado defenderse por sí mismo. También es bullying cuando un estudiante está siendo molestado repetidamente de forma negativa y dañina. Pero no lo podemos llamar bullying cuando alguien se mete con otro de forma amistosa o como en un juego. Tampoco es bullying cuando dos estudiantes de la misma fuerza discuten o pelean. (Olweus, 1999).

D'aquesta definició de Dr. Olweus podem extreure els conceptes més importants de l'assetjament escolar. Intimidació per part d'un estudiant o grup d'estudiants que insulten, riuen, ignoren o exclouen, donen cops, amenacen o diuen mentides o falsos rumors sobre un altre estudiant.

La definició de l'Institut Iñaki Piñuel (2018) de l'assetjament escolar és: una conducta de maltractament i falta de respecte al nen o nena que viola el seu dret reconegut de gaudir d'un entorn escolar lliure de violència i fustigació. També, són els creadors de diferents tests per mesurar la incidència de l'assetjament escolar. Trobem l'autotest Cisneros (2005) o el Qüestionari AVE (Acoso y Violencia Escolar, 2006).

L'assetjament escolar porta implícit en la seva definició violència i agressivitat. La paraula violència ve del llatí *violentia*, de *vis* que significa “força” i *-olentus* (abundància). És a dir, “el que actua amb molta força”. L'Optimot, portal de consultes lingüístiques de la Generalitat de Catalunya, descriu violència com “abús de força o de poder, intencionat o no, de fet o com a amenaça, contra un mateix, una altra persona, grup o comunitat, que causa o té moltes probabilitats de causar una lesió, dany psicològic, trastorn del desenvolupament, privació o la mort.”

La paraula agredir ve del llatí *aggređi*, que significa avançar envers o envestir. Segons l'Optimot la definició d'agressivitat és l'expressió d'una tendència instintiva i innata de l'individu que porta a actuar o respondre violentament contra persones o coses en el pla motor, verbal o imaginari.

S'ha de reconèixer que la preocupació per l'assetjament escolar en el nostre país ha augmentat a causa de les diferents notícies tràgiques. Notícies que relacionen l'assetjament escolar amb suïcidis, violència entre joves, trastorns psicològics i la conscienciació de la societat envers l'erradicació de la violència posa el tema en primera plana.

Teoria del procés grupal

Diversos estudis demostren que l'assetjador i l'assetjat són del mateix grup. Segons “Estudio Estatal de la Convivencia Escolar en la Educación Obligatoria” (Díaz-Aguado, Martínez i Martín, 2010) el 90% dels casos d'assetjament escolar l'assetjador i l'assetjat són del mateix grup. Per la seva banda, segons el programa KIVA (Salmivalli i Peets, 2008) són un 80%.

Segons Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman i Kaukiainen (1996) l'assetjament escolar és un procés grupal on cada actor té un rol i intervé de forma diferent. Diferencien: els agressors que són els líders de la intimidació i el model a seguir pels companys; els ajudants de l'agressor són els seguidors de l'agressor; els animadors de l'agressor tenen el paper d'animar l'agressor mitjançant la seva conducta; la víctima considerada l'assetjat; el defensor de la víctima que refusa l'agressió i té empatia amb l'assetjat; i el públic que no fa res davant l'agressió.

El programa KIVA (2006) es basa en la teoria del procés grupal. Es van dur a terme intervencions orientades a fomentar actituds crítiques amb l'assetjament escolar per part del grup i van demostrar un alt nivell d'eficàcia en la disminució de l'assetjament escolar.

El grup és molt important per l'assetjador en rebre el feedback inicial i processual en l'assetjament. L'assetjador busca destacar o tindre l'aprovació del grup. Sense aquesta reciprocitat en l'acció d'assetjar no existirà l'assetjament escolar.

Teoria del model del triangle de Stratchclyde

La teoria del domini social (Pellegrini i Long, 2002) planteja l'assetjament escolar com una eina per obtenir reconeixement i estatuts per part dels assetjadors dintre d'un grup. Per aconseguir el reconeixement, s'utilitzen conductes agressives. L'ús de la violència pot ocasionar una visió errònia en el grup sobre les relacions socials.

L'assetjament escolar és, segons el model del triangle de Stratchclyde (Sullivan, Cleary i Sullivan, 2005), un procés grupal dinàmic amb una sèrie d'etapes. En la primera etapa es desenvolupa en la formació del grup i l'assetjador analitza la situació per trobar un possible assetjat. Els assetjadors tenen les conductes agressives com a eina de socialització; En la segona etapa, l'assetjador ja ha identificat la víctima i realitza petits actes d'intimidació. En aquesta fase busca l'aprovació o reconeixement del grup. Per la seva banda el grup, té por de portar la contrària a l'assetjador violent; En la tercera fase, passa alguna cosa més important. És a dir, l'assetjador ja ataca a l'assetjat amb violència i amb normalitat; En la quarta etapa, l'assetjament puja de to. L'assetjador té la situació sota control i l'assetjat és perseguit de forma indiscriminada i pateix desesperació, depressió i baixa autoestima; En l'última etapa, l'assetjament s'ha instaurat de manera definitiva, s'han traspassat les fronteres de l'escola i pot acabar en delicte. L'assetjat pateix inseguretats i pot arribar al suïcidi. El grup té una idea distorsionada de les relacions i busquen protegir-se.

En la descripció de les etapes de l'assetjament escolar veiem com ocasiona una clara distorsió de les relacions socials i les conseqüències futures que pot tenir. Les persones poden arribar a entendre que s'han de relacionar de manera violenta o que el món és un lloc perillós on sols sobreviu el més fort. Podem afirmar que l'assetjament escolar és una expressió en el present de la criminalitat futura. És per això necessari, eliminar el problema en els seus inicis mitjançant un diagnòstic inicial per prevenir el grau de delinqüència futura.

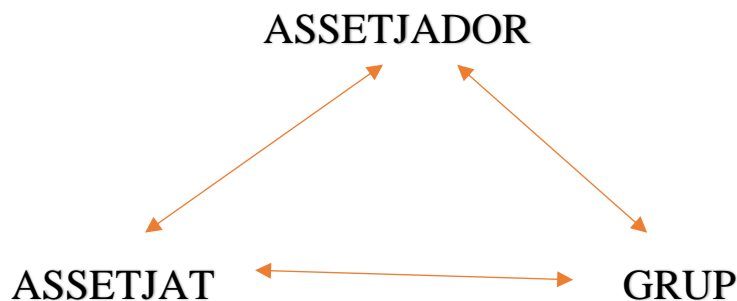


Figura 1. Triangle de l'assetjament escolar. Elaboració pròpia.

Models psicològics de l'explicació de la violència i problemes derivats de l'assetjament escolar

Des de la psicologia existeixen dos models sobre l'explicació de la violència: El model coercitiu i el model d'escalada de la violència. El model coercitiu defensa que la violència és útil per aconseguir allò que desitgem, veient-se recompensat. Evidentment, repetirà la conducta per aconseguir allò que vol. El model d'escalada de la violència es basa en la idea que les conductes agressives s'inicien amb una baixa incidència o intensitat, però en trobar-se amb altres conductes agressives de l'entorn, s'incrementen.

Seguint a Muñoz (2009), podem diferenciar entre teories que proposen les causes de l'agressivitat en els impulsos de la persona (Teories actives) i les que consideren les causes de l'agressivitat en la societat (Teories reactives). Mackal (1983) proposa classificar les diferents teories de l'agressivitat segons l'element considerat determinant per la seva formulació. En el següent quadre està resumida la classificació:

CLASSIFICACIÓ TEORIES DE L'AGRESSIVITAT (MACKAL,1983)	
TEORIES	HIPÒTESI
Teoria Clàssica del dolor (Hull, 1943 i Pavlov, 1963).	El dolor està clàssicament condicionat i és sempre suficient per activar l'agressió en els subjectes. L'esser humà no vol patir cap mal i davant l'amenaça, agredeix.
Teoria de la Frustració (Dollar, Miller, Doob i Sears, 1939 i Bandura i Walters, 1963).	L'agressivitat pot ser atribuïda a una frustració prèvia i a la inversa, la existència de la frustració desencadena l'agressió.
Teoria Catàrtica de l'Agressió.	El subjecte té una pressió acumulada i la necessita descarregar per sentir-se millor.
Etologia de l'agressió.	L'agressió es una reacció impulsiva i innata de l'esser humà i no s'associa a cap plaer.
Teoria genètica.	L'agressivitat apareix com a conseqüència de les reaccions bioquímiques. S'atorga un paper fonamental a les hormones.
Teories sociològiques de l'agressió (Durkheim, 1938)	La principal causa de l'agressivitat no està a la persona, sinó a la societat.

Quadre 1. Classificació teories de l'agressivitat (Mackal, 1983). Elaboració pròpia.

Partim de la percepció que totes les teories són inclusives i no excloents i per aconseguir entendre el problema de l'assetjament escolar, és necessari analitzar totes les teories.

Independentment de les teories en què es fonamenti les conductes agressives, està clar que la víctima pateix uns danys molt greus en l'àmbit psicològic i físic. Segons la investigació Cepeda-Cuervo i Caicedo (2013), l'assetjament escolar afecta el desenvolupament de l'estudiant, la seva salut física i mental i disminueix el seu rendiment escolar. També, el relaciona amb malalties físiques i mentals (ansietat, depressió i addicció a les drogues). Fins i tot, pot ocasionar el suïcidi.

En la recent investigació, III Estudi sobre l'assetjament escolar i ciberassetjament segons els afectats (Fundació Mutua Madrileña i Fundació ANAR, 2018), entre el 89% i 94% de les víctimes tenen problemes psicològics a causa de l'assetjament escolar i ciberassetjament. Destaquen l'ansietat amb un 50% i la por un 31,7%. El mateix estudi destaca les conseqüències greus de l'assetjament escolar: autolesions (2,4%), idees suïcides (4,6%) i intents de suïcidi (1,2%).

Wolke, Copeland, Angold i Jane (2013) en la seva investigació demostren que els assetjats tenen més possibilitats de patir mala salut i pobresa, fins i tot, després d'haver controlat les dificultats familiars i trastorns infantils. Aquest estudi assenyala que no tan sols és un problema relacionat amb la individualitat de l'assetjat, sinó que afecta el conjunt de la societat.

Investigacions sobre l'assetjament escolar en contextos rurals

Fins al moment s'han dut a terme multitud d'investigacions al nostre país i entorn sobre la incidència de l'assetjament escolar. Els índexs d'assetjament escolar són molt preocupants. No obstant això, parteixen de dades macrocontextuals i no tenen en compte les peculiaritats de les zones rurals.

Per exemple, en el nostre país, les investigacions més importants han estat l'Informe Cisneros X (Oñate i Piñuel, 2006). Es van analitzar les dades de 24990 nens i nenes, en 14 Comunitats Autònomes en 1150 aules d'educació Primària, ESO i Batxillerat. A Catalunya, l'estudi utilitza una mostra de 3855 participants. Segons aquesta investigació l'índex d'assetjament a Espanya és d'un 23,3% i a Catalunya d'un 22,60%. Però, aquestes dades són reproduïbles en els contextos rurals?

Per refutar aquestes dades ens basem en les investigacions de Musil, Tement, Bakracevic i Sostaric (2014) que conclouen l'existència de diferències significatives condicionades pel context social i cultural. Així doncs, aquest estudi donaria viabilitat a la nostra investigació.

Stockdale, Hangaduambo, Duys, Larson i Sarvela (2002) i Estell, Farmer i Cairns (2007) senyalen percentatges majors d'assetjament escolar en zones rurals. Però, tal com indica Quirzo (2013), és necessari realitzar una anàlisi més detallada en els contextos rurals, ja que la majoria dels estudis realitzats han estat a contextos amb una densitat de població elevada.

La nostra investigació neix de la idea que les dades de Stockdale et al. (2002) i Estell et al. (2007) no es reproduïen en el context rural català. No existeix cap estudi comparatiu d'aquesta índole a Catalunya. Per tant, ens proposem realitzar-lo. Partim de la hipòtesi d'una menor incidència d'assetjament escolar en zones rurals i en poblacions i centres de menor mida. Ens proposem analitzar el nivell d'assetjament escolar a la ZER Narieda per donar dades als agents implicats per eliminar-lo i demostrar les diferències entre contextos rurals i urbans.

Aportació a la societat i a l'ètica professional

La nostra investigació comparteix una alta ètica en la recerca de les dades, elecció de la mostra, procediments i difusió. Ens basem en el Codi de Bones Pràctiques en Recerca i Innovació a la UOC (2012).

En un primer lloc, es demana permís per escrit a la ZER Narieda per poder realitzar l'estudi. El sistema per la recollida de dades utilitza l'anonimat dels participants. Únicament, es recolliran dades personals de curs, escola i població dels participants. Aquestes dades personals han estat pactades amb la directiva de la ZER per poder conèixer el grau d'assetjament per cursos i escola. S'ha decidit incloure les dades en el Pla de Convivència Anual. Sempre es respectarà la confidencialitat, anonimat i privacitat dels participants.

Un cop finalitzat la investigació es presentaran les dades obtingudes i conclusions. Sols si la ZER Narieda ho permet, serà autoritzada la publicació de la investigació. En cas d'acceptació de publicació i difusió, els resultats i conclusions es faran de forma oberta, honesta, transparent i exacta. Posteriorment, s'eliminaran les dades dels qüestionaris utilitzats i les bases de dades amb els resultats.

Com no podria ser d'una altra manera, es respectarà la procedència i l'autoria intel·lectual en l'estudi. Perquè una investigació sigui fiable i viable ha de ser honesta i tindre un alt rigor.

A la comarca de l'Alt Urgell s'estan duent a terme intervencions per lluitar contra l'assetjament escolar, però no s'ha realitzat cap investigació sobre la incidència de l'assetjament escolar. La nostra investigació pretén aportar informació rellevant a la ZER Nariada per poder afrontar aquesta problemàtica amb la informació suficient. Abans de realitzar qualsevol intervenció és necessari analitzar el problema. L'anàlisi inicial és essencial per conèixer la magnitud de l'assumpte.

En l'àmbit educatiu proporcionarà dades per futures investigacions en l'àmbit català i, particularment, en la ruralitat.

MARC METODOLÒGIC

Enfocament metodològic

La investigació té un enfocament quantitatiu. S'ha escollit aquesta tipologia d'investigació per les característiques de les variables, aconseguir els objectius de l'estudi i confirmar o rebutjar les nostres hipòtesis.

Seguint a Mateo (2000) s'utilitza aquesta tipologia d'investigació per descriure la realitat educativa i, tal com indica Moya, Rincon, Varcancel, Escudero i Benito (2005), per investigacions on es relacionen variables i no existeix intervenció es recomana les investigacions quantitatives.

Igualment, s'han descartat les tipologies d'enfocament mixt o qualitatiu a causa de la falta de temps i evitar possibles distorsions per la subjectivitat. La nostra investigació pretén comptar amb la màxima objectivitat.

Els objectius de la nostra investigació són analitzar l'assetjament escolar a la ZER Narieda, associar l'assetjament escolar amb la mida del centre i la població i comparar els resultats amb els macroestudis. Un dels motius d'utilitzar l'enfocament quantitatiu ha estat la facilitat que ens proporcionarà per poder comparar amb els macroestudis.

La variable dependent és l'assetjament escolar i les variables independents són les poblacions i les escoles a les quals pertanyen els participants de l'estudi. La metodologia és correlacional, dintre del tipus d'investigació ex-post-facto o experimental perquè no existeix cap control sobre les variables, no es disposa d'una mostra de participants aleatòria i en buscar relacions entre les variables.

Participants

Per la investigació s'ha escollit la ZER Narieda que depenen del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. La ZER Narieda és una agrupació d'escoles d'educació primària i infantil amb alumnes de l'escola Miret i Sans d'Organyà, Sant Climent de Coll de Nargó i Sant Miquel de Peramola de la comarca de l'Alt Urgell. Cada escola compta amb una línia d'educació infantil i primària amb baixa complexitat d'alumnat i classes amb pocs alumnes per professor.

La direcció de la ZER impulsa una metodologia d'ensenyament innovadora amb llibertat pels mestres d'actuació. Les famílies dels alumnes tenen un nivell socioeconòmic i cultural mig. El mostreig és no probabilístic, del subtipus causal i per accessibilitat. Aquesta selecció de mostreig ve determinada pels objectius de l'estudi i la facilitat per accedir als participants.

Els participants de la investigació són els nens de la ZER Narieda dels cursos de segon de primària fins a sisè de primària. Seguint la Taula 1, ZER Narieda, la ZER Narieda està composta per 121 alumnes de les poblacions de Coll de Nargó, Organyà i Peramola amb un total de 1722 habitants. En la investigació han participat 42 alumnes amb edats compreses entre els 7 i 12 anys. S'ha comptat amb un alumne de segon (2,38%), 8 alumnes de tercer (19,04%), 11 alumnes de quart (26,18%), 12 alumnes de cinquè (28,56%) i 10 alumnes de sisè (23,8%).

S'han escollit aquestes edats per facilitar la comparació amb els macroestudis, ja que la mostra ha estat escollida per poder ser comparada. L'edat, sexe i nivell d'estudis dels participants és la mateixa que la dels participants de l'Informe Cisneros X.

Dels participants, 23 són del sexe masculí (54,74%) i 29 del femení (45,22%). La mostra està composta per 2 alumnes de 7 anys (4,76%), 6 alumnes de 8 anys (14,28%), 13 alumnes de 9 anys (30,94%), 12 alumnes de 10 anys (28,56%), 9 alumnes d'11 anys (21,42%) i un alumne de 12 anys (2,38%).

Taula 1. ZER Narieda

Variable	ZER Narieda	
Població	1722	
Alumnes escoles	121	
Participants	42 (100 %)	
Sexe	Masculí	23 (54,74 %)
	Femení	19 (45,22 %)
Curs	Segon	1 (2,38 %)
	Tercer	8 (19,04 %)
	Quart	11 (26,18 %)
	Cinquè	12 (28,56 %)
	Sisè	10 (23,8 %)
Anys	7	2 (4,76 %)
	8	6 (14,28 %)
	9	13 (30,94 %)
	10	12 (28,56 %)
	11	9 (21,42 %)
	12	1 (2,38 %)

Estratègia de recollida de dades

Per la recollida de dades quantitatives, s'ha transformat el test Cisneros (2005) mitjançant l'aplicació en línia Google Formularis i s'han inclòs unes preguntes introductòries sobre les variables independents: població, escola, curs, edat i sexe. Es va dur a terme una reunió amb l'equip directiu de la ZER Narieda per poder explicar com s'hauria de procedir per respondre les preguntes, fixar unes dates per conèixer l'evolució de les respostes i per solucionar possibles problemes que poguessin sorgir.

També, es va acordar l'enviament de l'adreça d'internet per poder respondre el qüestionari a través d'un correu electrònic a cada tutor de curs de les escoles que formen la ZER Narieda. Es va posar com a data límit per respondre el qüestionari el 20 de desembre de 2018. No obstant això, es van repartir les proves en paper per evitar algun tipus de problema en les respostes via web. Durant les dues setmanes anteriors a la data límit, es va acordar comunicacions via Whatsapp amb la direcció de la ZER per conèixer l'evolució de les respostes.

Gràcies a la utilització d'aquest sistema de resposta es disminueixen els errors de transcripció de la informació i automatitzarà el buidatge de les dades al programari SPSS, evitant errors en el buidatge de les dades i agilitzant l'anàlisi de dades. Amb el programari SPSS aconseguirem generar fàcilment la mitjana, desviació típica, percentatges, correlacions amb les variables independents i dependents, etc. Aquesta agilització en el procés ens permetrà complir amb el cronograma establert.

Instrument de recollida de dades

Per la investigació s'utilitza el test Cisneros, Piñuel i Oñate (2005), amb un afegit de preguntes a l'inici del test per poder controlar diferents variables. S'inclourà una breu descripció, on s'explica la finalitat de la investigació, i les instruccions de resposta del test. Les preguntes afegides tenen relació amb les variables independents sexe, edat, curs, població i centre (Annex 1).

El test Cisneros mostra un grau de fiabilitat (Alfa de Cronbach) de 0,9621. Segons Ucañan (2014), la validesa de constructe dels ítems té una correlació d'entre 0,491 i 0,882. La fiabilitat donada per la consistència interna va esdevenir-se d'un 0,990 i les seves sub-escalaes entre 0,662 i 0,793. Aquestes correlacions es consideren significatives i donen validesa i fiabilitat a la nostra eina de mesura de l'assetjament escolar.

El test Cisneros consta de 50 preguntes amb opció múltiple de resposta, en referència a la freqüència a la que es veu sotmès l'alumne. La puntuació 1 equival a mai, 2 poques vegades i 3 moltes vegades. El test ens aporta informació de les 8 dimensions en les quals el nen pot estar patint assetjament i 2 dimensions més per avaluar la globalitat i intensitat de l'assetjament escolar. El temps de resposta és de 30 minuts.

Les dimensions que s'avaluen són: menyspreu, coacció, restricció de comunicació, agressió, intimidació, exclusió social, fustigació verbal i robatoris. Les puntuacions finals són la intensitat de l'assetjament escolar i el grau global d'assetjament escolar. La intensitat de l'assetjament escolar es calcula mitjançant el nombre de vegades que s'ha produït una resposta (mínim 0 i màxim 50).

El grau d'assetjament escolar és la suma de les puntuacions obtingudes. La puntuació final varia entre 50 i 150. Una puntuació inferior a 68 punts indica la inexistència d'assetjament, de 68 punts fins a 88 es considera un nivell d'assetjament escolar alt i una puntuació d'entre 89 i 150 estima un assetjament escolar molt alt.

La justificació de l'elecció d'aquesta eina de recollida de dades és a causa d'intentar reproduir al màxim el mateix tipus d'investigació que els macroestudis. El test utilitzat a l'Informe Cisneros X és el mateix que utilitzem al nostre estudi, el test Cisneros. S'ha tingut en compte en l'elecció l'alt grau de fiabilitat i validesa de l'eina. També, s'ha optat per aquest per l'optimització de recursos, ja que és gratuït.

Estratègia d'anàlisi de dades

Un cop finalitzada la recollida de dades, s'inicia el procés de buidatge al programa estadístic SPSS. El programa Google Formularis permet crear un full de càlcul amb totes les dades de les respostes al qüestionari. El programa SPSS automatitza el buidatge de dades mitjançant el full de càlcul del Google Formularis. Tanmateix, es va procedir a revisar i comparar les dades dels qüestionaris per evitar possibles errors de buidatge i transcripció. Un cop revisat, es va procedir a calcular les mitjanes, desviacions típiques, percentatges, etc. És a dir, va iniciar-se l'anàlisi descriptiva.

Un cop finalitzat l'anàlisi descriptiva es procedeix a iniciar l'anàlisi inferencial per conèixer possibles correlacions entre variables independents i dependents. En primer lloc i abans d'iniciar l'estadística inferencial, es necessita conèixer si la mostra de participants compleix els criteris de normalitat, per saber si s'han d'utilitzar proves paramètriques o no paramètriques.

S'ha descartat la prova de Kolmogorov-Smirnov, ja que és una prova no recomanada per grups inferiors a 50 participants. L'estadístic utilitzat és la prova Shapiro-Wills,

recomanada per grups més petits de 50 participants. Un cop comprovat que la mostra no compleix els criteris de normalitat, s'ha optat per utilitzar proves no paramètriques.

Per analitzar les hipòtesis sobre el grau d'assetjament escolar segons la mida del centre i població, s'ha utilitzat la prova de Kruskal Walls. Una població i escola sols tenia un participant i s'ha procedit a comparar els dos grups amb més participants. Per saber la diferència entre mitjanes en l'assetjament escolar de les poblacions i centres s'ha utilitzat la U de Mann-Whitney. No obstant això, s'ha de conèixer la grandària de la diferència de les mitjanes. Per tant, es va procedir a calcular la mida de l'efecte mitjançant la D de Cohen.

Per últim, per conèixer el grau d'assetjament en els contextos rurals s'ha buscat els percentatges segons el nombre de participants en l'estudi per poder comparar-los amb els macroestudis: Informe Cisneros X (2006), Yo a eso no juego de Save the Children (2016) i HBSC de l'OMS (2006).

Temporització

CRONOGRAMA			
ACTIVITAT	DATA	LLOC	ENCARREGAT
Prova test	20/11/18	Online	Estudiant màster.
Explicació test Cisneros professorat	26-28/11/18	ZER Narieda	Estudiant màster i destinataris professorat.
Enviament test Cisneros	29/11/18	Online	Estudiant màster.
Aplicació test Cisneros	30/11/18 - 23/12/18	Online	Professors i alumnes.
Buidatge test Cisneros	26/12/18	Online	Estudiant màster.
Anàlisi descriptiu	27/12/18		Estudiant màster.
Anàlisi inferencial	29/12/18		Estudiant màster.
Conclusions	3/1/19		Estudiant màster.
Redacció TFM	4/1/19 – 17/1/19		Estudiant màster.
Presentació i lliurament TFM	17/1/19 – 28/01/19		Estudiant màster.

Quadre 2. Cronograma. Elaboració pròpia.

- Prova test: Consisteix en realitzar proves per la correcta aplicació del test Cisneros mitjançant el Google Formularis i transformació de les dades en una fulla de càlcul. També, es comprovarà el traspàs de dades del full de càlcul al programari SPSS. Fase ja superada
- Explicació test Cisneros professorat: Es visitarà la ZER Narieda per explicar la manera de respondre al test Cisneros i resposta de dubtes. S'entregaran còpies del

test per solucionar possibles problemes amb les TIC. Es recolliran els correus del professorat per l'enviament del test.

- Enviament test Cisneros: S'enviarà el test online al professorat de la ZER Narieda. Link: <https://goo.gl/forms/cBwBHzuvWd7uP6eO2>
- Aplicació test Cisneros: Es deixa el suficient temps per poder respondre el test.
- Buidatge: Comprovació de les respostes i el buidatge a la fulla de càlcul i al programari SPSS.
- Anàlisi descriptiu: S'analitzaran la mitjana, mitja aritmètica, desviació típica, percentils, etc.
- Anàlisi inferencial: Buscar correlacions entre les variables dependents i independents.
- Conclusions: Mitjançant els resultats es rebutjaran o confirmaran les hipòtesis de la investigació.
- Redacció TFM: Es respondrà a l'última PAC.
- Presentació i lliurament TFM: Es presentarà el TFM.

ANÀLISI DE RESULTATS

En la següent taula s'explica el perfil dels participants i les seves variables. Ens trobem que tan sols hi ha un alumne a l'escola de Sant Miquel de Peramola a causa del baix nombre d'alumnes que té el centre.

Taula 2. Estadística descriptiva de la mostra i les variables.

Variable		Miret i Sans d'Organyà	Sant Climent de Coll de Nargó	Sant Miquel de Peramola
Població		804	574	344
Alumnes escola		63	44	14
Participants		26 (100%)	15 (100%)	1 (100%)
Sexe	Masculí	16 (61,5%)	7 (46,69 %)	0
	Femení	10 (38,5%)	8 (53,36 %)	1 (100%)
Curs	Segon	0	1 (6,67 %)	0
	Tercer	4 (15,4 %)	4 (26,68 %)	0
	Quart	7 (26,95 %)	3 (20,01 %)	1(100 %)
	Cinquè	6 (23,1 %)	6 (40,02 %)	0
	Sisè	9 (34,65%)	1 (6,67 %)	0
Anys	7	0	2 (13,34 %)	0
	8	3 (11,55 %)	3 (20,01 %)	0
	9	9 (34,65 %)	3 (20,01 %)	1 (100%)
	10	6 (23,1 %)	6 (40,02 %)	0
	11	8 (30,80 %)	1 (6,67 %)	0
	12	1 (3,85 %)	0	0

Tots els càlculs de la investigació tenen un interval de confiança del 95% amb una $p < 0,05$. En la taula 3, estadístics descriptius, s'observa que l'escola Miret i Sans d'Organyà té $n=26$ participants i obté una mitjana de 52,19 sobre 150 punts en el test Cisneros amb una desviació estàndard de 4,15 i unes puntuacions mínimes de 50 i màximes de 67. L'escola de Sant Climent de Coll de Nargó té una mitjana de 60,60 sobre 150 amb una desviació estàndard d'11,25 i puntuacions mínimes de 50 i màximes de 87. L'escola de Sant Miquel de Peramola té $n=1$ participant i una mitjana de 74 sobre 150 punts. La puntuació mínima i màxima és 74.

Taula 3. Estadístics descriptius

	N	Mitjana	Desviació estàndard	Error estàndard	95% d'interval de confiança per la mitjana		Mínim	Màxim
					Límit inferior	Límit superior		
Miret i Sans d'Organyà	26	52,1923	4,15711	,81528	50,5132	53,8714	50,00	67,00
Sant Climent de Nargó	15	60,6667	11,25463	2,90593	54,4341	66,8993	50,00	87,00
Sant Miquel Peramola	1	74,0000	74,00	74,00
Total	42	55,7381	8,87600	1,36960	52,9721	58,5041	50,00	87,00

En la taula 4, grau total d'assetjament escolar, es demostra l'existència de 4 casos d'assetjament escolar de nivell alt. Dels 42 participants enquestats, 38 (90,5%) no pateix assetjament escolar, 4 (9,5%) participants experimenten assetjament escolar alt i no existeix cap cas d'assetjament escolar molt alt en l'estudi.

Taula 4. Grau Total d'assetjament escolar

	Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
No existeix assetjament escolar	38	90,5	90,5	90,5
Assetjament escolar alt	4	9,5	9,5	100,0
Assetjament escolar molt alt	,00	,00	,00	,00
Total	42	100,0	100,0	

La taula 5, percentatge d'assetjament escolar*habitants població*alumnes escolar, ens serveix per saber el percentatge d'assetjament escolar segons població i escola. No es troba cap cas d'assetjament escolar l'escola Miret i Sans d'Organyà (0%) amb 804 habitants i 63 alumnes, a l'escola de Sant Climent de Coll de Nargó existeixen 3 casos d'assetjament (20%) amb 574 habitants i 44 alumnes i un cas a Sant Miquel de Peramola (100%) amb 344 habitants i 14 alumnes. Descartant Sant Miquel al tindre sol un participant, l'escola Sant Climent ha tingut 15 participants i 3 casos d'assetjament escolar, situant el grau d'assetjament escolar en aquesta escola en un 20%, similar al percentatge dels macroestudis. L'escola Miret i Sans d'Organyà no ha tingut cap cas d'assetjament escolar.

Taula 5. Percentatge assetjament escolar*Habitants població*Alumnes escola

Escola	Percentatge	Habitants població	Alumnes escola
Miret i Sans d'Organyà	0%	804	63
Sant Climent de Nargó	20%	574	44
Sant Miquel de Peramola	100%	344	14

Un cop finalitzada l'anàlisi descriptiva, s'analitzarà de forma inferencial les dades obtingudes. A causa de comptar amb una mostra reduïda (n=42), hem considerat adient confirmar si es compleixen els criteris de normalitat. També, és necessari contrastar els criteris de normalitat per saber si hem d'utilitzar proves paramètriques o no paramètriques en les diferències entre mitjanes dels grups.

La prova estadística utilitzada per confirmar la normalitat és la Shapiro-Wilk. S'ha descartat la prova de Kolmogorov-Smirnov, ja que la mostra és inferior a 50 participants. A les proves de normalitat, la significació en tots els paràmetres analitzats és menor a

0,05 confirmant que la mostra no es distribueix de manera normal. La mostra no compleix els criteris de normalitat. Per tant, s'utilitzaran proves no paramètriques.

Per contrastar la segona hipòtesi, el grau d'assetjament escolar és inferior segons la mida del centre, la prova exigida és la H de Kruskal-Wallis perquè tenim 3 mostres independents amb proves no paramètriques. Els resultats apareixen a la taula 6 amb una significació de 0,002. La investigació parteix d'una $p < 0,05$ indicant que existeixen diferències significatives entre les mitjanes de les poblacions.

Taula 6. Prova de Kruskal-Wallis. Tres escoles.

	Grau Total d'assetjament escolar
Chi-quadrat	12,396
gl	2
Sig. asintòtica	,002

a. Prova de Kruskal Wallis

b. Variable d'agrupació: Escola

Per altra banda, la tercera hipòtesi de la investigació, l'assetjament escolar associada al nombre d'habitants d'una població, els resultats han estat els mateixos que en l'assetjament escolar vinculat a la mida del centre escolar, perquè no existeix cap alumne que visqui en una població i assisteixi a un altre centre en una altra població.

S'ha considerat necessari comparar la diferència de mitjanes entre les escoles Miret i Sans d'Organyà i Sant Climent de Nargó a causa que l'escola de Sant Miquel de Peramola sol té un participant. En ser dos grups independents amb mostres que no compleixen la normalitat, és necessari recórrer a la prova U de Mann-Whitney. En la prova de Mann-Whitney es demostra una significació de 0,001.

Per conèixer la grandària de la diferència entre mitjanes de les escoles Miret i Sans i Sant Climent en el grau d'assetjament escolar, s'ha realitzat la prova estadística de la D de Cohen amb un resultat de $D_{\text{Cohen}}=0,49$.

Per comparar els percentatges de la nostra investigació (9,5%) amb les mitjanes d'assetjament escolar dels macroestudis, s'ha creat la taula 7. L'informe Cisneros X (23,30%) té una diferència del 14%, la investigació de Save the Children (16,20%) un contrast d'un 6,7% i HBSC de l'OMS (24%) una disparitat de 14,5%.

Taula 7. Comparativa entre percentatges rurals i percentatges dels macroestudis en assetjament escolar.

On vius?	N	Mitjana	Diferència investigació
Assetjament escolar i les zones rurals	42	9,50	-
Informe Cisneros X	24990	23,30	14
Yo a eso no juego. Save the Children	21487	16,20	6,7
HBSC. OMS	13500	24,00	14,5

CONCLUSIONS I SUGGERIMENTS

L'assetjament escolar és un mal endèmic que pateix la nostra societat. Aconseguir eliminar aquest problema, ajudarà a disminuir el nivell de delictes de la nostra futura societat. Segons Olweus (2005), el 60% d'assetjadors escolars acaba realitzant un delictes abans dels 24 anys, en canvi, els que no havien estat assetjadors escolars el percentatge és del 20%. Aquestes dades impliquen que els assetjadors escolars tenen tres vegades més de possibilitats d'acabar cometent un delictes i les persones que els rodegen suportar els seus actes.

Segons Carrasco (2016), 9 de cada 10 persones que han sofert assetjament escolar acaba desenvolupant problemes psicològics greus. El mateix autor indica que el 80% de les persones joves amb trastorn de personalitat han sigut víctimes d'algun tipus d'assetjament. Llavors, es demostra la importància de la nostra investigació en la lluita per eliminar i aprofundir en la temàtica de l'assetjament escolar.

La investigació parteix de les hipòtesis de l'existència d'un menor grau d'assetjament escolar en centres i poblacions amb menys persones. Un altre objectiu de la investigació és comparar l'estudi sobre la incidència d'assetjament escolar en contextos rurals amb les investigacions realitzades a gran escala, l'informe Cisneros X (2006), Yo a eso no juego de Save the Children (2016) i HBSC de l'OMS (2006).

Les investigacions de Stockdale, Hangaduambo, Duys, Larson i Sarvela (2002) i Estell, Farmer i Cairns (2007) demostren percentatges superiors en zones rurals. Totes aquestes investigacions han estat realitzades en altres països i en l'àmbit català no s'ha realitzat cap investigació en referència a l'assetjament escolar en contextos rurals. La investigació pretén aportar llum a la qüestió i aclarir les incògnites. L'estudi entén com a no reproduïbles, en l'àmbit català, els resultats de les investigacions anteriors i pretén confirmar aquesta hipòtesi.

Conclusions de la investigació referits als objectius i/o hipòtesis

En la consecució de l'objectiu específic 1.1, passar el test Cisneros als alumnes de la ZER Narieda per esbrinar l'existència d'assetjament escolar, s'ha pogut respondre a les hipòtesis, els altres objectius plantejats en la investigació i aconseguir les dades necessàries per a l'estudi.

En la primera hipòtesi a investigar, sobre la relació amb l'existència d'assetjament escolar i els contextos on es reproduïx, el nostre estudi en contextos rurals demostra l'existència d'un grau d'assetjament escolar d'un 9,5% (taula 4).

En comparar els percentatges rurals i percentatges dels macroestudis en assetjament escolar, s'observen valors molt més alts en les mitjanes dels macroestudis. Les diferències entre mitjanes oscil·len entre el 6,7% fins al 14,5% (taula 7). Són diferències a tindre en compte.

Així, la investigació demostra la menor probabilitat de produir-se assetjament escolar en contextos rurals, contradient les investigacions de Stockdale et al. (2002) i Estell et al. (2007). Aquestes dades confirmen la hipòtesi de menor grau d'incidència en contextos rurals que en els contextos dels macroestudis.

En referència a les hipòtesis i objectius de la investigació sobre la importància de la mida del centre educatiu i de la població trobem diferències entre les mitjanes significatives. La significació ha estat del 0,002 (taula 6).

A causa de tindre un sol participant en una escola, s'ha comparat les mitjanes en grau d'assetjament escolar entre les dues escoles amb més participants. En equiparar la diferència de mitjanes entre l'escola Miret i Sans d'Organyà i l'escola Sant Climent de Coll de Nargó ha resultat una significació del 0,001, demostrant una diferència significativa. Existeix una diferència mitjana entre les mitjanes, $D_{Cohen} = 0,49$.

Les troballes de la nostra investigació han demostrat que, en contextos rurals, a menor mida de centre i població, major probabilitat de patir assetjament escolar (taula 5). Per tant, es rebutgen la segona i tercera hipòtesi de la investigació.

Limitacions, suggeriments i propostes de millora

El nombre de participants en la investigació és la principal limitació de la investigació. A causa d'aquesta limitació no s'ha pogut comptar amb una mostra que complís amb els criteris de normalitat. Una mostra tan petita pot ocasionar resultats esbiaixats. La falta de temps per poder realitzar un estudi de més envergadura, comptant amb més centres educatius i participants, també, s'ha de tindre en compte com a limitació.

Per altra, ens hauria agradat comptar amb una eina més actual i no del 2005, que especifiques el ciberassetjament. Segons la Fundació ANAR i la Mutua Madrileña (2017) un de cada quatre casos d'assetjament escolar es produeix mitjançant les TIC, d'investigacions com aquesta es desprèn la rellevància d'analitzar el ciberassetjament.

Igualment, es podria haver realitzat un tipus d'enfocament en la investigació mixt o qualitatiu aportant major qualitat a la investigació. Tot i que la ZER Narieda no té nivells

educatius superiors, es podria haver inclòs algunes poblacions de la comarca de l'Alt Urgell que tinguessin nivells educatius superiors, l'ESO o batxillerat.

Prospectiva

De les conclusions podem afirmar, la importància d'investigar el perquè es produeix més assetjament escolar en contextos rurals en poblacions i centres petits, en comparació amb poblacions i centres d'una mida normal.

Aquest estudi és un pas per iniciar investigacions a gran escala sobre l'assetjament escolar en contextos rurals i a Catalunya. S'han de tindre en compte les particularitats i diferències dels contextos rurals, i en especial, a Catalunya. Seguint a Quirzo (2013) és necessari dur a terme anàlisis més detallades en contextos rurals en l'àmbit de l'assetjament escolar.

Les línies d'investigació que s'obren en un futur són investigar a major escala les relacions entre l'assetjament escolar i els contextos rurals i, també, amb la mida del centre i de les poblacions. De la mateixa manera, sembla adient investigar les pràctiques dels centres on no existeix o existeix un grau d'assetjament escolar molt baix per comparar amb els centres on es produeixen percentatges d'assetjament escolar alts.

Per donar continuïtat a la nostra investigació es podrà continuar augmentat la investigació a tota la comarca de l'Alt Urgell i incloure en aquesta els nivells educatius de l'ESO i batxillerat. De les limitacions es desprenen línies d'investigació relacionades amb el ciberassetjament i amb un enfocament mixt.

Creiem que existeix una alta coherència entre la finalitat de la nostra investigació, les hipòtesis, els objectius i les conclusions. S'han complert tots els objectius i s'ha donat resposta a les hipòtesis de la investigació en l'apartat de les conclusions.

Mitjançant el test Cisneros hem aconseguit les dades conèixer l'existència d'assetjament escolar en la ZER Narieda, l'objectiu principal de la investigació i del que es desprenent els objectius específics.

Els objectius secundaris es compleixen a través d'una anàlisi dels resultats a la discussió de la investigació. Les hipòtesis es ressolen afirmant que les zones rurals tenen una menor incidència d'assetjament escolar i una major probabilitat de patir assetjament escolar en poblacions i centres de menor mida.

Es conclou ressaltant que les dades avalen la importància de la investigació per crear futures intervencions i estudis en la lluita contra l'assetjament escolar. L'existència d'una

major probabilitat de patir assetjament escolar en centres i poblacions de petita mida en contextos rurals és una variable a tindre en compte.

Aquesta, és una de les troballes més significatives i resultarà apassionant investigar les variables que intervenen en aquesta nova qüestió d'estudi per aconseguir innovar i millorar les pràctiques en la lluita contra l'assetjament escolar.

Per últim, no podem oblidar-nos d'un dels objectius de la investigació, comparar les dades de la nostra investigació amb les macroestudis realitzats. S'afirma que les dades dels macroestudis no són reproduïbles en les zones rurals.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

BOE (1978). La Constitución Española.

Carrasco, J. (2016). El 80% de los jóvenes que padecen trastorno de la personalidad han sufrido acoso [En persona]. 30 de enero de 2016.

Cepeda-Cuervo, E. i Caicedo, G. (2013). Acoso escolar: caracterización, consecuencias y prevención. *Revista Iberoamericana De Educación*, 61(3), 1-7. Recuperado a partir de <https://rieoei.org/RIE/article/view/1075>

Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centre educatius. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, núm. 5686, de 5 d'agost del 2010, pp. 61485 a 61519. Recuperat de <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/5686/1108859.pdf>

Decret 279/2006, de 4 de juliol, sobre els drets i deures de l'alumnat i regulació de la convivència en els centres educatius no universitaris de Catalunya. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, núm. 4670, de 6 de juliol de 2006, pp. 30093 a 30099. Recuperat de <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/4670/493855.pdf>

Díaz-Aguado, J., Martínez, R., i Martín, J. (2010). *Estudio Estatal sobre la Convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria* [Ebook]. Ministerio de Educación. Recuperat de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/download.action>

Estell, D., Farmer, T., Cairns, D. i Beverley. (2007). Bullies and victims in rural African American youth: Behavioral characteristics and social network placement. Aggressive behavior.

Fundación ANAR. (2017). *II Estudio sobre el acoso escolar y ciberbullying. Según los afectados*. [Ebook]. Madrid.

Fundación Mutua Madrileña i Fundación ANAR. (2018). *III Estudi sobre l'assetjament escolar i ciberassetjament segons afectats* [PDF]. Madrid.

Garaigordobil, M. i Oñederra, J.A. (2008). Estudios epidemiológicos sobre la incidencia del acoso escolar e implicaciones educativas. *Informació psicològica*, ISSN 0214-347X, N°. 94, 2008, pags. 14-35.

GENCAT. Prevenció i detecció de l'assetjament. Retrieved from <http://familiaiescola.gencat.cat/ca/educar-creixer-en-familia/com-ajudar-fill/prevencio-deteccio-assetjament/>

Instrucció 1/2017, de la secretaria de l'estat de seguretat, per la que s'actualitza el "protocol d'actuació policial amb menors". Recuperat de <https://dudaslegislativas.com/wp-content/uploads/Bibliotecas/Policial/INSTRUCCION-SES-1-2017-PROTOCOLO-POLICIAL-CON-MENORES.pdf>

Instrucció 12/2007, de la secretaria de l'estat de seguretat sobre els comportaments exigits als membres de les forces i cossos de seguretat de l'estat per garantir els drets de les persones detingudes o sota custòdia policial. Ministeri de l'Interior. Recuperat de https://www.defensordelpueblo.es/wp-content/uploads/2016/03/Instruccion_12_2007.pdf

KiVa is a research-based antibullying program - KiVa. (2006). Retrieved from <http://www.kivaprogram.net/>

Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, núm 5422, del 16 de juliol de 2009. Recuperat de <https://www.parlament.cat/document/cataleg/48041.pdf>

Llei 14/2010, del 24 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, núm 5641, del 2 de juny de 2010. Recuperat de <https://www.parlament.cat/document/nom/TL115.pdf>

Llei orgànica 1/2015, de 30 de març, del Codi Penal. Boletín Oficial del Estado, núm. 77, de 31 de marzo de 2015. Recuperat de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2015-3439>

Llei orgànica 10/1995, de 23 de novembre, del Codi Penal. Boletín Oficial del Estado, núm. 281, de 24 de novembre de 1995. Recuperat de <https://www.boe.es/buscar/pdf/1995/BOE-A-1995-25444-consolidado.pdf>

Llei orgànica 5/2000, de 12 de gener, reguladora de la responsabilitat penal dels menors. Boletín Oficial del Estado, núm. 11 de 13 de gener de 2000. Recuperat de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2000/BOE-A-2000-641-consolidado.pdf>

Mackal, P. (1983). *Teorías psicológicas de la agresión*. Madrid: Pirámide.

Mateo, J. (2000). La investigación ex-post-facto. A J. Mateo i C. Vidal (ED.) *Mètodes d'investigació en educació*. Barcelona. UOC.

Moya, J., Rincon, D., Valcárcel, M., Escudero, T., i Benito, M. (2005). Formación de profesores y gestores para la armonización europea en educación superior: aportaciones de la investigación a la innovación. *Actas del XII Congreso Nacional de Modelos de Investigación en Educación: Investigación en Innovación Educativa* (pp.119-138). La Laguna: Universitat de la Laguna. A Rodríguez-Gómez, D. El Projecte d'investigació. UOC.

Muñoz, M. (2009). *Incidencia del acoso escolar en alumnos de 4º y 6º de Educación Primaria en colegios de la ciudad de Vigo* (Tesis Doctoral). Universidad de Salamanca. Recuperat de https://gedos.usal.es/jspui/bitstream/10366/76544/1/DPETP_Munoz_Prieto_M_M_Incidencia_del_acoso.pdf

Musil, B., Tement, S., Vukman, K., & Sostaric, A. (2014). Aggression in school and family contexts among youngsters with special needs: Qualitative and quantitative evidence from the TranSpace project. *Children And Youth Services Review*, 44, 46-55. doi: 10.1016/j.chilyouth.2014.06.005.

- Olweus D. (1999). *The nature of school bullying a cross-national perspective*. London i New York: Routledge,.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools*. Washington: Hemisphere publ.
- Olweus, D. (2005). Dan Olweus, padre del término "bullying". [En persona]. Valencia.
- Olweus, Dan & Limber, S.P.. (2010). *The Olweus Bullying Prevention Program: Implementation and evaluation over two decades*. Handbook of Bullying in Schools: An International Perspective.
- OMS. (2006). HBSC.
- Oñate, M. i Piñuel, I. (2005). Autotest Cisneros de Acoso Escolar. *Instituto De Innovación Educativa Y Desarrollo Directivo*.
- Oñate, M., i Piñuel, I. (2006). *Informe Cisneros X. Acoso y violencia escolar en España*. Madrid: Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo.
- Oñate, M., i Piñuel, I. (2007). *Acoso y violencia escolar en España*. Madrid: Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo. Piñuel, I., & Oñate, A. (2005). *Autotest Cisneros*. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo. Recuperat 20 de novembre 2018, de https://convivencia.files.wordpress.com/2012/05/1- alum_cisneros_autotest.pdf
- ONU. (1948). La Declaración Universal de Derechos Humanos.
- Optimot. Consultes lingüístiques - Llengua catalana. Recuperat de <https://aplicacions.llengua.gencat.cat/llc/AppJava/index.html>
- Pellegrini, A., i Long, J. (2002). A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. *British Journal Of Developmental Psychology*, 20(2), 259-280. doi: 10.1348/026151002166442.

- Piñuel, I. (2018). Acoso Escolar - Instituto Iñaki Piñuel. Retrieved from <http://www.acosoescolar.com/>
- Piñuel, I., i Oñate, M. (2006). AVE. Acoso y Violencia Escolar. TEA Ediciones.
- Gonzalez, A. (2002). Programa TEI. Recuperat de <http://programatei.com/programa-tei/>
- Quiroz, J. (2013). Maltrato entre iguales en adolscntes de zonas urbanes y rurales de zonas urbanes y rurales en el Caribe Colombiano. *Realitas, Revista de Ciencias Sociales, Humanes y Artes, I* (1), 14-18.
- Salmivalli, C., i Peets, K. (2008). Bullies, victims, and bully-victim relationships. In K. Rubin, W. Bukowski, i B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp.322-340). New York, NY: Guilford Press.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., i Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior, 22*, 1–15.
- Save the Children. (2016). *Yo a eso no juego* [PDF]. Recuperat de https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/yo_a_eso_no_juego.pdf
- Stockdale, M. Hangaduambo, S., Duys, D., Larson, K. i Sarvela, P. (2002). Rural Elementary Students, Parents, and Teachers Perceptions of Bullying. *American Journal of Health Behavior, Volume 26, Number 4, July 2002*, pp. 266-277(12).
- Sullivan, K., Cleary, M., i Sullivan, G. (2005). *Bullying en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Ucañán, J. (2014). *Propiedades psicometricas del Autotest Cisneros de Acoso Escolar en adolescentes del Valle Chicama* (Tesis Licenciatura). Universidad Cesar Vallejo - Trujillo.

UNESCO. (2017). *School Violence and Bullying. Global Status Report*. París.

UNICEF (2015). Convenció sobre els Drets de l'Infant.

UOC. (2012). *Codi de bones pràctiques en recerca i innovació a la UOC* [PDF].

Wolke, D., Copeland, W., Angold, A., & Costello, E. (2013). Impact of Bullying in Childhood on Adult Health, Wealth, Crime, and Social Outcomes. *Psychological Science*, 24(10), 1958-1970. doi: 10.1177/0956797613481608.

ZER Narieda. (2011). Recuperat de <https://agora.xtec.cat/zernarieda/>

ANNEX 1

Enllaç: <https://goo.gl/forms/cBwBHzuvWd7uP6eO2>

TEST ACOSO ESCOLAR ZER NARIEDA

El objetivo de nuestra investigación es comparar el grado de acoso escolar entre los contextos rurales, en especial la ZER Narieda, y los macroestudios. También, nos servirá para conocer si existe acoso escolar en tu escuela. Agradecemos tu participación. Al finalizar pulsar el boton de enviar. (Modificado de Piñuel y Oñate, 2005).

¿A qué escuela perteneces?

<input type="checkbox"/>	Sant Climent de Coll de Nargo.
<input type="checkbox"/>	Sant Miquel de Peramola.
<input type="checkbox"/>	Miret i Sans d'Organyà.

¿Dónde vives?

<input type="checkbox"/>	Coll de Nargó.
<input type="checkbox"/>	Organyà.
<input type="checkbox"/>	Peramola.

¿Sexo?

<input type="checkbox"/>	Masculino.
<input type="checkbox"/>	Feminino.

¿Curso?

<input type="checkbox"/>	Segundo de Primaria.
<input type="checkbox"/>	Tercero de Primaria.
<input type="checkbox"/>	Cuarto de Primaria.
<input type="checkbox"/>	Quinto de Primaria.
<input type="checkbox"/>	Sexto de Primaria.

Edad?

	7 años.
	8 años.
	9 años.
	10 años.
	11 años.
	12 años.
	13 años.
	14 años.

1.- No me hablan

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

2.- Me ignoran, me hacen el vacío

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

3.- Me ponen en ridículo ante los demás

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

4.- No me dejan hablar

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

5.- No me dejan jugar con ellos.

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

6.- Me llaman por motes

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

7.- Me amenazan para que haga cosas que no quiero

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

8.- Me obligan a hacer cosas que están mal

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

9.- Me tienen mania

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

10.- No me dejan que participe, me excluyen

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

11.- Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

12.- Me obligan a hacer cosas que me ponen malo

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

13.- Me obligant a darles mis cosas o dinero

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

14.- Rompen mis cosas a propósito

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

15.- Me esconden mis cosas

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

16.- Roban mis cosas

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

17.- Les dicen a otros que no estén o que no hablen conmigo

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

18.- Les prohíben a otros que jueguen conmigo

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

19.- Me insultan

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

20.- Hacen gestos de burla o desprecio hacia mi

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

21.- No me dehan que hable o me relacione con otros.

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

22.- Me impiden que juegue con otros.

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

23.- Me pengan collejas, puñetazos, patadas...

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

24.- Me chillan o gritan

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

25.- Me acusan de cosas que no he dicho o hecho

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

26.- Me criticant por todo lo que hago

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

27.- Se ríen de mí cuando me equivoco

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

28.- Me amenazan con pegarme

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

29.- Me pengan con objetos

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

30.- Cambian el significado de lo que digo

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

31.- Se meten conmigo para hacerme llorar

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

32.- Me imitan par aburlarse de mi

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

33.- Se meten conmigo por mi forma de ser

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

34.- Se meten conmigo por mi forma de hablar

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

35.- Se meten conmigo por ser diferente

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

36.- Se burlan de mi apariencia física

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

37.- Van contando por ahí mentiras acerca de mi

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

38.- Procuran que les caiga mal a otros

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

39.- Me amenazan

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

40.- Me esperan a la salida para meteres conmigo

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

41.- Me hacen gestos para darme miedo

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

42.- Me envían mensajes para amenzarme

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

43.- Me zarandean o empujan para intimidarme

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

44.- Se portan cruelmente conmigo

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

45.- Intentan que me castiguen

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

46.- Me desprecian

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

47.- Me amenazon con armes

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

48.- Amenazan con dañar a mi familia

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

49.- Intentan perjudicarme en todo

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces

50.- Me odian sin razón

1	Nunca
2	A veces
3	Muchas veces