



## ADOLESCENTS i VIOLÈNCIA

L'ESCOLA, ESCENARI DE LA VIOLÈNCIA  
ENTRE IGUALS

Treball Fi de carrera.

Humanitats.

Alumna: Elisa M. Carles Sérvulo.

Direcció de treball: Bernat Albaigés Blasi.

Universitat Oberta de Catalunya.

Gener 2007.

© Elisa M. Carles Sérvulo

Reservats tots els drets. Està prohibida la reproducció total o parcial d'aquesta obra per qualsevol mitjà o procediment, compresos la impressió, la reprografia, el microfilm, el tractament informàtic o qualsevol altre sistema, així com la distribució d'exemplars mitjançant lloguer i préstec, sense l'autorització escrita de l'autor o dels límits que autoritzi la Llei de Propietat Intel·lectual.

Heu assistit al que és quotidià, a  
allò que succeeix cada dia.  
Però us declarem:  
Allò que no és rar, trobeu-ho  
estrany.  
El que és habitual, trobeu-ho  
inexplicable.  
Que el comú us sorprengui.  
Que la norma us sembli un abús.  
I allí on ensopegueu amb l'abús,  
poseu-li remei.

(B.Brecht)

En agraïment a totes les persones que han fet possible aquest treball:

A Bernat Albaigés, que l'ha dirigit amb dedicació i paciència; a Roger Martínez, pel seu interès en els moments difícils; a Núria Fuertes, la meua tutora d'estudis durant tots aquests anys, mai m'ha deixat un dubte sense resposta.

Als i les docents, alumnes, pares i mares, administratives de l'IES Alfacs; a les companyes, companys i alumnes del CEIP Carles III, per la seua paciència i col·laboració, sense tots els quals aquesta comesa no hagués estat possible.

Als meus amics i amigues, a la meua família, que m'han fet costat i m'han suportat, a la meua germana que s'ha llegit pacientment aquest i d'altres treballs, i sobretot a la meua filla, pel seu suport, la seua paciència i el seu encoratjament quan el desànim s'ha fet present.

A tots i a totes, gràcies.

## ÍNDEX

<b>1. Presentació i justificació del treball de recerca.</b> .....	1
<b>2. Plantejaments metodològics</b> .....	3
2.1. Objectius. ....	3
2.2. Metodologia .....	4
2.3. Marc teòric .....	7
2.4. Petit treball exploratori .....	17
<b>3. Anàlisi de dades.</b> .....	19
3.1. La societat i la cultura .....	20
3.1.1. Influència dels Mitjans de comunicació .....	23
3.1.2. Legitimització de la violència i violència simbòlica .....	25
3.2. La família, primer entorn socialitzador.....	26
3.3. L'escola, segon entorn socialitzador .....	28
3.3.1. Clima escolar .....	31
3.3.2. Habilitats socials .....	32
3.4. Els protagonistes del conflicte .....	34
3.4.1. Les víctimes .....	35
3.4.2. Els agressors .....	37
3.4.3. Els espectadors (i còmplices) .....	39
3.5. Una realitat concreta .....	40
3.5.1. Les dades .....	41
3.5.2. On ens porten aquestes respostes? .....	44
<b>4. Conclusió</b> .....	45

<b>5. Bibliografia .....</b>	<b>48</b>
<b>6. Annex .....</b>	<b>51</b>
6.1. Document 1: Memòria del curs de Medició escolar IES Alfacs .....	51
6.2. Document 2: Projecte de Servei de Mediació escolar del centre .....	53
6.3. Document 3: Notificació d'Incidència .....	55
6.4. Gràfics .....	56



## **1. PRESENTACIÓ I JUSTIFICACIÓ DEL TREBALL.**

La violència és una forma de relació que des de sempre ha existit en el gènere humà, però és en els nostres dies en els que genera alarma social. Les accions violentes protagonitzades per joves, és un dels motius pel qual la violència és definida avui com a problema. Aquesta és una de les causes per la qual ha adquirit gran importància l'educació per la pau i la convivència en l'àmbit educatiu.

Entenem, però, que la violència és més que un problema, és un símptoma de que alguna cosa no funciona com cal. Les conductes violentes tenen un significat social i no en hi ha prou en prendre com a solució el modelatge de la conducta sense saber-ne les causes que l'originen, perquè conèixer les causes podria ser trobar la solució adient a aquest fenomen.

Precisament, amb aquest estudi, ens hem proposat esbrinar els motius pels quals hi ha adolescents que empren la violència per resoldre els seus conflictes i com es reproduceix aquesta violència en l'entorn escolar. A tal efecte, ens interessa conèixer: com influeix la societat sobre la família, l'escola i els estils de vida dels adolescents; com s'afronten els nous reptes socials als centres educatius; com és exercida l'autoritat pels adults de les comunitats escolars, quin tipus de relacions s'estableixen entre els seus membres i quines estratègies fan servir les i els adolescents en les seues interrelacions.

Per analitzar la violència escolar hem utilitzat els mètodes quantitatiu i qualitatiu. En quant al primer hem enquestat a nois i noies de l'IES Alfacs amb l'objectiu de conèixer com la perceben, classificar i valorar el tipus de violència existent en el centre, el resultat de la qual, es troba inclòs a l'anàlisi de dades, sota el títol "una realitat concreta". Pel que fa a la metodologia qualitativa, hem emprat la tècnica de l'entrevista en profunditat la qual hem realitzat a docents, alumnes, pares i mares i personal PAS (administratiu). L'observació participant l'hem dut a terme al Servei de Mediació de l'institut, ja esmentat, creat a partir del curs de Mediació escolar, en el qual participarem juntament amb el professorat, escolars, pares i mares, i personal PAS.

Prèviament havíem realitzat un petit treball exploratori, no concloent, però que ens va ajudar a posar-nos en camí.

Iniciem el marc teòric fent referència a l'escola com una institució històric-social que es basa en les interrelacions personals i a l'educació com un fet comunicatiu. Es fa una distinció molt clara dels conceptes conflicte i violència per la confusió que es sol donar entre els dos conceptes. Es descriuen els problemes de convivència des de diferents enfocaments psicopedagògics i sociològics, a partir dels quals s'exposen els diversos factors que influeixen en el fenomen de la violència escolar.

A l'anàlisi de dades s'exposa l'estudi realitzat sobre: la societat, la cultura, la influència i el paper dels mitjans de comunicació. La legitimització de la violència a través de la violència simbòlica que la revesteix de normalitat i la perpetua. El nucli familiar com element més important per al bon desenvolupament dels i les adolescents i com a primer agent socialitzador dels infants. L'escola és el segon entorn socialitzador, un espai de conflictivitat per la diversitat de persones que concentra i perquè es reproduïen la cultura i els esquemes socials en els que està immersa; en aquest apartat s'inclouen dues qüestions, primer, l'important paper que tenen els i les docents a l'hora de crear un ambient positiu i afavoridor de la convivència; segon, la dificultat que mostren alguns escolars a l'hora d'establir bones relacions amb els seus iguals per la manca d'habilitats socials que presenten. Finalment s'aborden les característiques dels protagonistes dels conflictes i les causes que els han portat a convertir-se en víctimes, agressors o espectadors, s'inclou aquí el cas d'un noi que s'ha pogut seguir des de l'etapa de primària.

Un dels reptes de l'educació escolar avui és, localitzar, comprendre, tractar i canalitzar el conflicte a través del diàleg i de la negociació entre les parts afectades. Amb aquest treball voldríem aportar el nostre petit gra de sorra perquè així sigui.



## 2. PLANTEJAMENTS METODOLÒGICS

### 2.1. Objectius

L'objectiu elegit per dur a terme aquest estudi, el qual correspon a les dimensions d'anàlisi dels conceptes conflicte i reproducció de la violència és:

- Cercar les causes per les quals es generen accions violentes protagonitzades per nois i noies adolescents, i descobrir com es reproduïxen aquestes accions violentes dins el marc escolar.

Per poder assolir-los ens cal:

Estudiar la influència de la societat sobre els estils de vida dels i les adolescents, sobre la comunitat familiar i sobre la comunitat educativa.

Conèixer com s'afronten, a les escoles, els nous reptes que els canvis socials li plantegen.

Observar com es exercida l'autoritat pels adults del centres escolars a l'hora de fer acomplir les normes i els principis de la comunitat educativa. La manera com es realitzi aquest exercici pot influenciar positivament o negativament el procés de socialització del jovent.

Identificar les estratègies que fan servir els joves a l'hora de fer front als seus conflictes. De com siguin abordats aquests conflictes tindrem relacions de concòrdia o relacions en les quals les diferències es solucionin a través d'actituds o accions agressives/violentes.

Analitzar el tipus de relacions que s'estableixen en el si de la comunitat, en tant que d'aquest pot dependre el clima escolar.

## 2.2. Metodologia

Per a analitzar la violència escolar, objecte d'aquest estudi, hem utilitzat mètodes quantitius i qualitius.

Com a mètode quantitiu hem fet ús de la tècnica de l'**enquesta**, què varem passar a 75 nois i noies de cursos diferents, de l'IES Alfacs de la Ràpita, amb la intenció de conèixer, classificar i valorar el tipus de violència existent en el centre, per tal que ens faciliti informació del lloc, del com i el quan el nois i noies són agredits o agredeixen i de si es senten víctimes o agressors.

La metodologia qualitativa té dos itineraris: la **informació documental** i l'**entrevista** en profunditat.

Les fonts d'informació documental s'han basat en:

- Articles (en línia i en paper) de revistes especialitzades què tractin l'àmbit educatiu.
- Documents del Departament d'educació, del Departament de Benestar i Família, i d'institucions com, per exemple, la UNESCO.
- Estudis socials editats en format paper i en format electrònic
- Edicions impreses de projectes d'innovació educativa, com els de Competència Social, Mediació escolar o LIC
- D'altres obres que tracten el tema de la convivència, del conflicte i de la violència.

Amb la intenció de conèixer els punts de vista dels diferents membres del centre educatiu, on hem fet l'estudi, i quina percepció tenen de la realitat que es viu al centre, hem entrevistat:

El Cap d'estudis adjunt, encarregat de les incidències del centre.

A Cinc professors, què ens han explicat el seu punt de vista de la realitat que es viu al centre.

Dos professionals del servei psicopedagògic que han aportat una visió més especialitzada de la problemàtica que aquí ens ocupa.

Una administrativa (PAS), participant al curs de Mediació escolar, per tal de copsar com es veu la realitat sense estar-hi directament implicat.

A quatre alumnes i tres famílies, què han participat al curs de Mediació, i actuen com a mediadors.

Prèviament, s'ha entrevistat sis mestres i el director del CEIP Carles III, amb el qual hem pogut comparar les accions que es prenen davant del conflicte entre una escola de primària i un institut. A aquest mateix centre hem actuat com a mediadors amb alumnes de cinquè i de sisè.

La tècnica de l'**observació participant** l'hem duta a terme al servei de mediació de l'IES Alfacs de La Ràpita, principalment, amb els objectius següents:

Primer, veure com s'aborda o es pretén abordar el conflicte. A tal efecte hem participat en el curs de Mediació escolar impartit al mateix centre, on s'ha realitzat la pràctica intervenint en mediacions de conflictes entre alumnes. També s'han fet actuacions de mediació, en conflictes entre alumnes de cinquè i sisè del CEIP Carles III, a demanda dels docents i de les/els alumnes implicats en el conflicte.

Segon, observar com es desenvolupa la relació alumnes-professors-família, la qual cosa ens l'ha possibilitada el mateix curs de Mediació, en interactuar aquests membres de la comunitat educativa amb la seua participació al curs.

Tercer, comprovar, sobre el terreny, l'actitud del professorat envers l'educació (en sentit ampli) dels i de les alumnes, així com la dinàmica i els mètodes educatius en pro o en contra de l'educació integral de la persona. Ho hem pogut observar durant les estones que hem estat a l'institut, i amb les converses que hem portat amb docents i alumnat dins el recinte, tots han acollit força bé la nostra incursió en la seua vida escolar i professional.

Quart, valorar la implicació de les mares i dels pares en l'educació dels seus fills.

Aquestes tasques han estat efectuades tal i com estava previst en el calendari de treball:

DATES	TASQUES
Octbre 2005- Gener 2006	Entrevistes docents i director CEIP Carles III Observació participant: Curset de Mediació Escolar realitzat a l'IES Alfacs de La Ràpita.
2006 Maig-Juny	Entrevistes: cap d'estudis adjunt, encarregat de les incidències de l'IES Alfacs. Educadors del Departament Psicopedagògic. Enquesta a alumnes del centre.
2006 Juliol	Recollir informació sobre les incidències dels centre al llarg del curs 2005-2006. Transcripció de les entrevistes
2006 Agost	Buidatge de l'enquesta. Classificació de les dades recollides. Entrevistes: pares i mares
2006 Setembre- Novembre	Entrevistes: professors i alumnes Transcripció de les entrevistes. Iniciar la confecció del TFC segons les pautes del consultor
2006 Desembre- gener 2007	Anàlisi de les dades. Continuar la confecció del TFC Presentació del treball final.

### 2.3. Marc teòric

El marc teòric, elaborat durant el procés del projecte de recerca amb la intenció de donar resposta a la pregunta analítica inicial: per quins motius alguns adolescents empren accions agressives i/o violentes per resoldre els seus conflictes, i com es reproduceix la violència dins l'àmbit escolar?, ha estat reconstruït a mesura que s'ha anat avançant en el treball amb el propòsit d'adequar-lo d'una millor manera a l'estudi.

L'escola és una institució històric-social basada en les interrelacions personals entre tots els membres de la comunitat educativa. Relacions que canvien en la seua forma i en les seues característiques com a conseqüència tant de les circumstàncies socials que constitueixen el seu context com de la pròpia dinàmica interna.

Aquestes relacions interpersonals són consubstancials amb els processos d'intervenció educativa. Considerem l'educació com un fet comunicatiu en el que s'ha d'integrar la perspectiva psicològica (interacció com a procés de comunicació), la sociològica (interacció desenvolupada en un context situacional) i la pròpiament educativa (comunicació en funció de fites educatives pel que fa a l'educació integral de la persona).

De fa uns anys els problemes de convivència a l'escola són causa de preocupació de la comunitat educativa, problema que ha transcendit a la societat en general en mediatitzar-se. Segons la majoria d'estudis<sup>1</sup> el més gran nombre de conductes violentes corresponen a l'etapa de l'Educació Secundària (ESO) i, generalment, els conflictes violents sorgeixen entre alumnes i entre aquests i els professors.

Des d'un primer moment en construir el marc teòric es va partir de la idea de diferenciar ben clarament el concepte conflicte del concepte violència, que sovint es confonen. Mentre, el conflicte és inherent a la condició humana i, per tant, part integrant del comportament connatural i inseparable de les relacions entre les persones i els grups,

---

<sup>1</sup> Alguns dels estudis realitzats són: Ortega (1998); Ortega y Mora-Merchan (1994, 1997); Informe del "Defensor del Pueblo" (1999); Departaments d'Ensenyament i d'Interior de la Generalitat de Catalunya (1999-2000); etc. Pocs dies abans de l'inici de l'actual curs escolar s'ha fet públic el diagnòstic d'AVE (Acoso y Violencia Escolar) que ha aixecat una gran polèmica en afirmar el contrari del que afirmen la resta d'estudis: els nens de sis i set anys, són els que més violència practiquen i pateixen.

seguint Castells (1998) el conflicte és *un estat normal de la societat i de les relacions interpersonals*; la violència és la confrontació entre una o més persones, a causa de la qual, un o més dels implicats resulten agredits físicament o psicològicament; segons Salazar (2000) aquestes situacions *són el producte d'una sèrie en cadena de factors que generen una conducta apresada...* La relació conflicte-violència resideix en que la violència és una de les maneres que tenim de respondre o de reaccionar davant del conflicte.

La violència és considerada dins l'àmbit escolar com a sinònim de maltractament, intimidació i assetjament. A aquest respecte l'estudi d'Ortega (1994) sobre el maltractament i la intimidació entre alumnes en els centres escolars, el defineix com *una situació en la qual un o més escolars pren com objecte de la seua actuació, injustament agressiva, a un altre company i el sotmet, durant un temps perllongat a agressions físiques, burles, cops, amenaces, aïllament, etc. Aprofitant-se de la seua inseguretats, por i dificultats personals per a demanar ajut o defensar-se.*

Una de les característiques de les accions violentes és la diferència física i/o psicològica entre els actors. Aquestes situacions interpersonals perjudiquen ambdues parts, la víctima i l'agressor. En el primer es produeixen sentiments d'humiliació, de por, d'angoixa, de baixa autoestima...; en el segon deteriorament social i moral. Simultàniament perjudica a la resta de companys i companyes perquè trasbalsa el clima socio-emocional de l'aula i del centre i, *en definitiva, al desenvolupament personal i al rendiment acadèmic*, donant lloc a *un comportament de prepotència, abús o agressió injustificada que uns nois exerceixen sobre els altres* (Ortega i Mora-Merchan, 1998). En conclusió, actes com el maltractament, la intimidació o l'assetjament, atempten contra la dignitat de la persona.

A partir d'aquí podem dir, que la violència és:

- Una conducta que afecta negativament les relacions interpersonals, a la convivència i que es manifesta de distintes formes.<sup>2</sup>
- És protagonitzada per uns de més forts que abusen d'uns altres més dèbils.

---

<sup>2</sup> Classificació de conductes violentes a l'Informe del Defensor del Pueblo sobre violència escolar (1999). Madrid.  
<http://www.defensordelpueblo.es/index.asp?destino=informesI.asp>

- Afecta negativament les víctimes, els agressors i els espectadors, deteriorant el clima escolar.

- Impedeix l'autorealització personal.

Contràriament a la violència, el conflicte, pot ser una font d'enriquiment personal encara que se li sol donar, com ja hem dit, connotacions negatives. De fet la valoració positiva o negativa dependrà de la manera en que es resolguin les diferències que l'hagin ocasionat, és a dir, si la solució ha arribat de forma no violenta, a través del diàleg, del consens, de la negociació o si pel contrari la solució arriba mitjançant l'agressivitat i la violència. La resolució de forma pacífica del conflicte no deteriorarà les relacions interpersonals, que si que malmet la violència.

Les diverses perspectives teòriques que analitzen els problemes de convivència parteixen de paràmetres innats o apresos del propi individu o de paràmetres del context social que tenen a veure amb les relacions entre el subjecte i el seu entorn o a l'inrevés:

Berkowitz (1996), des del plantejament biològic, sosté que aquelles coses que poden produir dolor o pertorbació i que estan relacionades amb la producció d'afectes negatius poden donar lloc a reaccions psicomotrius o cognoscitives, formes d'agressió en funció de factors genètics, apresos i de situació. L'agressió apareix, des d'aquesta perspectiva, com a resultat d'una combinació d'idees, sentiments i tendències del comportament, que un cop activades s'escapen del control voluntari de l'individu, les quals poden generar problemes de convivència.

Des de fa, més o menys, una dècada destaca dins del model factorial, el model de cinc factors de la personalitat que Popkins (2000) recull de la següent manera: l'extraversió o adaptabilitat social; l'amigabilitat o grau de capacitat de portar-se bé amb els altres; la conscienciació o tenir en compte les altres persones a l'hora de prendre decisions i dur-les a terme; l'estabilitat emocional i l'obertura mental o disposició que cada subjecte presenta quan ha d'ajustar els propis coneixements i activitats a noves idees i situacions. Segons aquest model la manca d'algun d'aquests factors comporta problemes en les relacions entre els individus.

Els sentiments d'inferioritat i superioritat són causa de problemes de convivència segons Adler (1969) en tant que el sentiment d'inferioritat es compensa amb una sèrie de mecanismes entre els quals hi ha l'ús de l'agressivitat per poder demostrar un cert domini relacional i el sentiment de superioritat com una compensació del mateix. Tanmateix assenyalava la falta inicial d'afecte o dels sentiments de contacte com possibles experiències que marcaran alteracions en el comportament social: inadaptacions, manifestacions de criminalitat, fòbies... (De Andrés, 2001)

El tipus de dinàmica grupal condiciona positivament o negativament la convivència del grup. L'estudi comparatiu del clima social democràtic en contraposició a l'autoritari de Lewin i Lippit (1938), mostren que el grup democràtic presenta un alt índex d'esforç cooperatiu, actitud objectiva, constructivitat, estabilitat i unitat, mentre que en el grup autoritari hi existeix molta tensió i es dirigeix l'agressivitat vers a subjectes concrets del mateix grup. Lewin també considera que el grup pot exercir un canvi en els comportaments dels seus membres i que les relacions interpersonals produeixen un efecte mutu.

Des del paradigma conductista, la violència s'adquireix a través de l'aprenentatge vicari i per imitació de conductes violentes (Bandura i Walters, 1977). Considera, com a teoria ambientalista que és, que l'agressivitat no és innata, sinó que és gesta a través de la influència del medi ambient social sobre l'individu. Segons el sociòleg el procés de modelat de la conducta es desenvolupa en tres àmbits: en la família, en la subcultura de pertinença i en els models simbòlics de la societat en la qual s'està immers.

L'aprenentatge observacional té més probabilitats si el model a imitar produeix un incentiu atractiu, si el model té semblances amb el subjecte (persones de la mateixa edat, sexe, ocupació...), si el model té èxit o poder (Bandura, 1982). Per tant es podria dir que en l'aprenentatge social influeix, també, el significat que es dona a aquests models, els efectes, el valor i l'organització de la conducta observada i dels seus reforços. En aquest sentit, Miller i Dollard (1941), ja afirmaven que un comportament reforçat es tendeix a repetir pel subjecte que l'observa. Doncs, el reforç vicari es produiria en augmentar la conducta d'un observador després d'haver vist com altres subjectes han estat recompensats en realitzar aquesta conducta.



Totes aquestes, són premisses que s'han de tenir en compte a l'hora d'analitzar els problemes de convivència originats per imitació de conductes i per determinar la rellevància dels models significatius a imitar.

Des de la perspectiva cognitivista l'agressivitat pot tenir origen en la interpretació que el subjecte fa de l'entorn, segons el seu desenvolupament anterior. Un dels moments crítics és quan els infants entren en contacte amb els seus iguals a l'escola perquè passen d'una situació d'inferioritat i submissió a unes normes paternes, a la possibilitat d'una igualtat, un establiment de normes amb els seus companys. Aquesta interacció comporta processos de negació i d'intercanvi entre iguals mitjançant els quals es van adquirint estratègies socials. Les conductes agressives es donen, o es poden donar, quan l'adquisició d'aquestes habilitats no es fa dins d'una certa normalitat. En aquest sentit, Dodge afirma que els infants que no estan ben adaptats al grup, fan males interpretacions de les senyals dels altres. Asher i Reshaw sostenen que la causa d'aquesta inadaptació o que un infant o adolescent no sigui acceptat pel seu grup, es troba en el coneixement inadequat de regles i principis del grup, manca d'estratègies socials, objectius no acceptats per la resta o insuficient coneixement del seu impacte sobre els altres, comportant això que es doni una resposta agressiva davant d'algunes situacions d'interacció entre iguals<sup>3</sup>.

Segons Goleman (1996) els individus que desenvolupen conductes agressives o inadaptades és a causa de la manca d'un conjunt d'habilitats, que ell anomena Intel·ligència Emocional: habilitats socials (habilitat per a relacionar-se adequadament amb les emocions alienes), autoconsciència (capacitat de reconèixer una emoció en el mateix instant en el que apareix), autoregulació (capacitat per controlar els nostres sentiments i adequar-los al moment, motivació (capacitat per mantenir l'entusiasme, la perseverança i la confiança) i empatia (capacitat per entendre el que senten les altres persones). Aquesta premissa s'evidencia en els estudis realitzats sobre la violència escolar, en tant que posen de manifest que els joves agressors presenten dèficits rellevants en habilitats emocionals com el control d'impulsos i la capacitat d'empatitzar amb l'altre (Criado del Pozo i González-Pérez, 2004)

---

<sup>3</sup> Extret de la Tesi doctoral de C. Negrillo

Des del punt de vista sociocultural, la violència té un caràcter social en tant que afecta les relacions interpersonals (Brofenbrenner, 1979). Es desenvolupa a partir dels diferents contextos socials en els que viu l'individu (família, escola, amics...), en el qual s'intercanvien a més d'experiències, sentiments, emocions, valors, etc. En aquest procés socialitzador, la persona, desenvolupa patrons interns de comportament que generen violència. Podem dir, així, que la conducta violenta depèn dels vincles socials que posseeix el subjecte: adherència als pares, acceptació de les activitats que proporcionen respecte i consideració de la societat, implicació en aquestes activitats convencionals, creença en l'obediència de les normes de convivència i estadi de desenvolupament assolit (Hirschi, 1969)<sup>4</sup>. Una sociabilitat inadequada proporcionaria uns vincles febles amb la societat i augmentaria la probabilitat de realitzar conductes violentes.

Tot i el dit considerem que la violència va més enllà de la conducta en si, posat que acaba dependent d'una definició social que varia en funció del context sociocultural, de manera que conductes que en altres èpoques eren considerades com a normals passen a ser definides com a violentes, antisocials o inhumanes en els nostres dies (Berga, 2003). Afirmar que un fenomen és fruit d'una construcció social no implica que haguéssim de negar la seua existència real. Tal i com postula el clàssic principi sociològic de Thomas *quan una situació és definida com a real és real en les seues conseqüències*. Per tant, el fet que socialment es considerin determinades conductes com a violentes mentre d'altres no, acabarà tenint, a la pràctica, efectes reals.

La violència va més enllà de l'agressivitat física o verbal, engloba un ventall de conductes les quals, sovint, queden amagades i no identifiquem com a violentes, encara que la seua capacitat per agredir l'altra persona pugui ser tant o més gran que un cop de puny. Entraríem aquí en la categoria del que podríem denominar violències invisibles, és a dir, accions i conductes utilitzades quotidianament en les relacions socials i que no som capaços d'identificar com a violentes, per tant no es sancionen. Excloure algú del grup, ignorar-lo, remorejar, difondre falsedats malmetent la imatge, conspirar... són un conjunt d'expressions molt comunes en les formes de relació social què, sens dubte, són violentes però, en canvi, acaben sent formes civilitzades d'agredir els altres. Aquestes

---

<sup>4</sup> Costa, J.M et al (traductors) Cap. II. "Una teoria del control de la delinqüència" (pg.24) del llibre de Hirschi, T (1969) "Causes of Delinquency". Octubre-desembre 2003. A [http://www.serbi.luz.edu.ve/pdf/cc/V31n4/art\\_01.pdf](http://www.serbi.luz.edu.ve/pdf/cc/V31n4/art_01.pdf)

formes tan habituals en la nostra pràctica quotidiana desmitifiquen, com diu Tubeña<sup>5</sup>, la idea que tenim quan associem violència a manca d'intel·ligència o a pèrdua de control. Aquesta violència invisible s'exerceix tant a escala microsocial (interaccions socials conflictives, on la violència és una forma de relació) com macrosocial (contextos i estructures socials de més ampli abast).

Dins l'escala microsocial podem distingir tres subcategories de conducta agressiva: l'agressió relacional, que consisteix en fer mal a l'altra persona utilitzant com a arma la nostra relació amb ella, quedant ferits els sentiments d'amistat, d'acceptació, etc., com per exemple excloure algú d'un grup. L'agressió indirecta, és la que es produeix quan la conducta de l'agressor queda encoberta atès que aparenta no haver volgut causar cap dany, aquest cas es donaria quan s'utilitza els altres com a vehicles de l'agressió, o quan es difon un rumor o s'instiga un conflicte sense participar-hi directament. L'agressió social, es produeix quan es vol causar un dany a l'autoestima o l'estatus social d'algú dins un context grupal (Simmons, 2002).

Parlem de violència invisible a escala macrosocial, referint-nos a la que s'exerceix des de la legitimitat de les posicions de poder. Distingim aquí tres categories (Bottinelli, 2000): violència estructural, referida a l'existència d'una estructura social desigualitària que provoca l'exclusió social d'una part de la població. Violència institucional, es genera quan el sistema jurídic-polític, a través de les seues institucions, vulnera els drets d'alguns col·lectius. Violència repressiva, referint-nos al monopoli de l'Estat per exercir la repressió contra tota forma d'oposició revolucionària.

El sociòleg Pierre Bourdieu va denominar aquestes violències invisibles, violència simbòlica. Aquesta forma de violència s'exerceix sobre un col·lectiu dominat socialment però, com apunta l'autor, amb el seu consentiment donat que no es reconeix com a tal. Tot grup que ocupi el poder aspira a exercir el seu domini sense que es qüestionï la legitimitat de la seua posició. Efectivament, al llarg de la història, els sistemes de dominació (patriarcal, capitalista...) no s'han imposat únicament des de la

---

<sup>5</sup> El grueso de las interacciones agresivas cabe en lo que no se entiende por comportamiento normativo de los individuos y los grupos humanos (...) lo corriente es que la inteligencia se ponga al servicio de la agresividad. Los estudiosos del asunto (desde lo paleontólogos a los psicólogos sociales) anda últimamente convencidos de que uno de los primeros rudimentos de inteligencia que desarrollaron los homínidos fueron las aptitudes maquiavélicas. Es decir, las estrategias que permiten burlar o lesionar los intereses de los demás. (Tubeña, 2001)

força, sinó a partir de la complicitat del mateix grup oprimint, guanyada mitjançant el control de les idees.

La violència a escala macrosocial no pot desvincular-se de les formes de violència relacional, fins al punt que aquestes poden ser-ne de fet la conseqüència o el símptoma.

Parlar de violència simbòlica vol dir parlar de maltractaments soterrats i molts cops intangibles, però que constitueix la base i la legitimització per a la utilització d'altres formes més evidents de violència. La violència simbòlica per les característiques que la defineixen i per la tolerància social que l'empara, té unes dimensions incalculables i, sovint, de difícil identificació.

La violència simbòlica explica, seguint Bourdieu, la permanència i la reproducció de les relacions de dominació, dels seus privilegis i de les seues injustícies sobre els dominats, la qual, fa aparèixer com a acceptables unes condicions d'existència absolutament intolerables, origina un estat de desigualtat entre dominadors i dominats que acaba sent una característica social i cultural, absolutament contingent i arbitrària, al mateix temps és un aspecte central de tot el sistema social. Aquesta violència, esmorteïda, insensible i invisible per a les seues pròpies víctimes, s'exerceix essencialment a través dels camins purament simbòlics de la comunicació i del coneixement (...), del reconeixement o, en darrer terme, del sentiment. La manera en què s'imposa i se suporta són el millor exemple d'una forma de submissió que costa d'entendre si no fos perquè és conseqüència d'aquesta violència (Bourdieu, 2000:12).

Quan Bourdieu parla de violència simbòlica no és perquè subestima la violència física, sinó que pretén assenyalar la importància dels aspectes ideològics a l'hora de fer possible que la violència sigui una realitat acceptada socialment que s'autoreprodueix a través dels hàbits que l'ordre social imposa als dominats. La violència simbòlica és, doncs, el gran treball previ que assegura la dominació, que afavoreix l'adquisició d'hàbits de dominació i submissió, i que ajuda a acceptar, uns tàcitament i d'altres de forma més manifesta, les creences dominants en la societat.

Partint d'aquestes teories, en l'aparició i el desenvolupament del fenomen de la violència escolar influeixen diversos factors: la societat, la família, l'escola i la mateixa personalitat dels/les alumnes.

Pel que fa a la societat dels nostre temps, és una societat carregada de violència: competitivitat, rivalitat, maltractaments a infants i dones, baralles... Aquestes actuacions violentes solen ser reiteradament divulgades pels mitjans de comunicació de diferents maneres mostrant-les, a vegades, com una solució per resoldre els conflictes, la qual cosa normalitza la violència.

La família és el primer agent socialitzador, on l'infant adquireix i desenvolupa els valors, actituds i comportaments fonamentals. Un ambient familiar sense afecte, amb maltractaments, autoritarisme, etc, afectarà negativament el desenvolupament dels petits i pot ser causa de conductes violentes. De la mateixa manera que ho farà un entorn familiar massa permissiu, sense límits, sense normes, en el que els fills i filles estiguin acostumats a aconseguir tot el que desitgen.

L'escola genera també violència en tant que sol reproduir els models externs a ella, les regles, les normes, l'autoritat... contra tot el qual es rebel·len els/les adolescents. A aquesta situació se li ha d'afegir la diversitat de persones que conviuen en un mateix espai físic amb opinions, idees, maneres d'actuar i cultures diferents. Tot plegat complica força la convivència pacífica, pel qual és important que a l'escola, es promogui la participació i l'acceptació de les diferències, per tal d'interioritzar els tres elements bàsics de la convivència: la tolerància, la solidaritat i el respecte.<sup>6</sup>

En el referent a la personalitat adolescent, diferenciarem entre les d'agressor i víctima, segons Olweus l'únic tret que els distingeix físicament és el de la força física, que normalment és més gran en el primer que en el segon, però cal afegir-hi a aquest totes aquelles diferències físiques que donen l'aparença de debilitat de la víctima, com per exemple ser més gras, més baixet, portar ulleres, tenir certes deficiències físiques, problemes d'aprenentatge, etc. També hem de tenir en compte els trets psicològics, les habilitats socials escasses, la baixa autoestima i l'autoimatge, poden ser característiques tant d'agressors com de víctimes, per a Olweus, aquestes són més característiques dels

---

<sup>6</sup> Gómez Olivera, M.: ... Un docent obert, que permeti la participació, promogui l'acceptació de les diferències i tingui interioritzats els tres elements bàsics per a la nova convivència: tolerància, solidaritat i respecte.

agressors, entre els quals distingeix l'agressor actiu que ataca directament les víctimes, de l'agressor social indirecte que indueix els altres a la violència.

El dit fins ara ens fa pensar que els comportaments violents no són innats, contràriament al que defensen les teories de caràcter innatista<sup>7</sup>, sinó que s'aprenen tot al llarg de la infància i de l'adolescència, són el producte d'allò que veiem al nostre voltant, i també són els que es posen de manifest davant d'un cert nivell de tensió, de dificultat, en definitiva, davant d'un conflicte.

Acabarem aquest apartat fent menció, primer, de la importància del paper dels adults en els contextos adolescents perquè de la seua actuació depèn, que s'hi imprimeixi un clima positiu que alleugeri la crisi o un clima negatiu que possibiliti l'esclat violent<sup>8</sup>. I, segon, de com la reiteració d'experiències violentes en etapes de la vida d'especial vulnerabilitat com és l'adolescència, incrementa el risc de sofrir o d'exercir la violència<sup>9</sup>.

---

<sup>7</sup> Teories de caràcter innatista, com les etològiques o el psicoanàlisi, consideren que la violència és un instint natural, encara que no inevitable, donat que l'esser humà disposa de recursos capaços de controlar-la i canalitzar-la (Alonso, M.L et al: "Convivencia versus violencia. Una propuesta de intervención educativa" a [http://el\\_refugiojo.net/](http://el_refugiojo.net/))

<sup>8</sup> Comas, M (2006): ... El paper dels adults pot imprimir un clima o un altre, alleujant o agreujant la crisi i el possible esclat violent. Pg.59.

<sup>9</sup> A. Bandura: L'exposició continuada a comportaments violents augmenta tant el risc d'exercir-la com de sofrir-la, especialment en moments d'especial vulnerabilitat.

## 2.4. Petit treball exploratori

Amb la intenció de fer un primer tast de la realitat concreta dels centres escolars i dels professionals que hi treballen, hem fet un petit treball exploratori. Tot i no ser concloent perquè és de petit abast, si que ens ha servit per comprovar la necessitat del canvi de mentalitat d'alguns professionals, tant com de l'adaptació de les dinàmiques educatives i de l'organització dels centres als canvis que la societat del nostre temps imposa, tal i com recomanen alguns dels autors que hem examinat per construir el marc teòric<sup>10</sup>.

L'exploració l'hem feta, només, al CEIP CARLES III per una qüestió de temps, però també tenint en compte que és un col·legi amb gairebé 800 alumnes i 40 mestres de diferents edats, anys de pràctica, especialitzacions i formació.

ENTREVISTATS: Director i 6 mestres.

LLOC: Al mateix centre.

QUAN: Setmana del 3 al 9 d'abril.

QÜESTIONARI:

- Tipus de conflictes del centre i les seues causes (si és que en hi ha).
- Actuació del centre i implicació dels professionals davant dels conflictes.
- Com influeix la dinàmica educativa que es duu al centre sobre l'alumnat.
- Possibles solucions.

RESPOSTES:

Els entrevistats no han trobat que aquest sigui un centre gaire conflictiu comparat amb d'altres centres de la comarca, si bé hi ha petits conflictes de qui exerceix

---

<sup>10</sup> (Entre d'altres): Gómez Olivera, M.: ...Els docents no només han de dominar en profunditat la seua disciplina, sinó que els continguts han de ser actualitzats, significatius per als seus alumnes, que es puguin relacionar amb la realitat social d'avui.

Díaz-Aguado, M.J.: La necessitat d'adaptar l'educació a la nova realitat es reflexa en l'increment de dificultats que el professorat de secundària descriu en els últims anys. La manca de motivació de l'alumnat, la indisciplina i inclús la violència estan estretament relacionats amb l'increment del sentiment de fracàs escolar i la manca d'identificació dels i les adolescents amb l'actual sistema educatiu. Els mecanismes tradicionals de control, basats en l'obediència incondicional al professorat, ja no funcionen, probablement perquè la seua contradicció amb els valors democràtics, sigui avui, en la societat de la informació més evident i insostenible que mai. (...) Per a superar els problemes és precis duu a terme canvis qualitius molt importants en els papers de professor, alumne i companys, així com en la forma en que es construeixen les normes i els coneixements des de l'escola; adaptant l'estil d'ensenyament-aprenentatge i el model de la interacció educativa...

el lideratge entre grups d'alumnes i entre alguns dels escolars immigrants i els autòctons.

Pensen que en no haver un protocol d'actuació i prevenció de conflictes (el director no ho veu imminentment necessari, avui per avui), cada mestre/a actua des del punt de vista personal, que no sempre és el més adequat i el qual pot provocar confusió en els alumnes perquè uns educadors diuen una cosa i els altres en diuen una altra.

Pel que fa a les solucions pensen que ja actuen davant dels problemes puntuals que van sorgint i que no poden fer res més si les famílies no els recolzen i el departament de benestar de l'ajuntament no s'implica més del que ho fa. (Tot i el dit, molts mestres del centre s'han interessat pel curs de Mediació que el Departament d'Educació de les Terres de l'Ebre té previst impartir el proper curs).



### 3. ANÀLISI DE DADES.

La nostra investigació ens ha permès conèixer tot allò que preteníem inicialment amb el projecte de recerca, i més. La recerca bibliogràfica ens ha mostrat diferents aspectes, amb els quals, en principi, no hi contàvem; amb la nostra intromissió a l'IES Alfacs de la Ràpita hem pogut copsar, de primera mà, la realitat que es viu en un centre de secundària i com es viu aquesta realitat depenent de l'estatus (alumnat o professorat); i finalment, tot i que no teníem aquesta intenció, ens ha complagut saber que hem possibilitat, segons alguns docents que han col·laborat amb nosaltres, la reflexió sobre el paper que ha de tenir l'escola i el professorat actualment.

Per començar, coincidim a dir, d'acord amb els autors que hem estudiat i amb les persones que han col·laborat per a poder realitzar aquest treball, que els problemes que es viuen en els centres educatius no són generats, només, per l'escola, sinó que els conflictes es generen per un conjunt de variables, algunes externes, que influeixen en l'alumnat, més quan aquest alumnat es troba en una etapa crítica del seu desenvolupament com és l'adolescència, les quals dins l'escola continuen la seua trajectòria.

Referint-se als adolescents, Funes<sup>11</sup>, exposa que aquests es construeixen per oposició i per imitació i que l'aprenentatge no s'escapa d'aquesta lògica. S'oposen a allò que diem i que som els adults per afirmar que són diferents. Les normes i els límits, justament perquè venen del món adult estan destinades a ser transgredides: contestar, infringir les normes, fumar o veure a la vorera..., formen part de la seua afirmació de la diferència. Als adults d'ara (tot i les diferències socioculturals entre èpoques anteriors i les actuals) només ens cal fer un exercici de memòria.

La societat, la cultura, la família, els mitjans de comunicació, la legitimització de la violència, les habilitats individuals i col·lectives i la mateixa escola, són els factors originaris dels conflictes i facilitadors de la reproducció de la violència en els centres educatius. Abans, però, i sota el perill de ser tatxats de pesats, tornem a incidir en que no s'ha de confondre violència i conflicte. Recordem, el conflicte és constituent de la vida

---

<sup>11</sup> A "Escarització obligatòria i adolescència" (1998), a Educar 22-23, pg.110.  
<http://www.bib.uab.es/pub/educar/0211819Xn22-23p99.pdf>.

social, no hi ha vida social sense conflicte: tenim interessos, necessitats i idees diferents i sovint contradictòries unes de les altres. La violència és una manera d'intentar resoldre-les. Generar les condicions òptimes perquè els conflictes inherents a la vida escolar puguin solucionar-s'hi per mitjans no violents, considerem, hauria de ser una de les prioritats de totes i cadascuna de les escoles, dels seus professionals i de la societat en general.

### **3.1. La societat i la cultura**

La nostra és una societat en la què sembla que l'èxit és el més important, èxit que s'aconsegueix, en algunes situacions i moments, mitjançant estratègies que poden perjudicar les persones que estan al nostre costat. L'èxit està per damunt de qualsevol consideració, és l'objectiu principal, i tot aquell que s'aturi perd tota oportunitat.

Les presses, les pressions i les incompressions ens envolten i ens fan més vulnerables del què caldria ser en realitat. L'afany de poder, de tenir i de consumir, són empreses importants en la nostra societat perquè d'aquestes depèn la imatge pública. Òbviament ni podem ni pretenem generalitzar, sinó i només, destacar algunes de les característiques de la societat actual que afecten les persones i que oferim com a model a infants i adolescents. No és l'únic.

El nostre sistema sociocultural accepta, permet i fins i tot allibera les persones perquè assolim l'objectiu de l'èxit<sup>12</sup>, encara que per arribar-hi haguéssim d'utilitzar l'agressivitat contra la resta d'éssers humans que ens envolten. En aquesta societat en la què vivim tot aquell que no és capaç de convertir-se en una persona agressiva, pot ser considerada una persona sense motivació, sense capacitat per assumir la seua posició en la societat.

Competència i competitivitat, són dues de les característiques essencials de la nostra societat. Per exemple els coneixements acreditats amb títols o credencials, la formació especialitzada, una dedicació eficient és la materialització de la competència,

---

<sup>12</sup> Carbonell, F. (2006), fent referència a Xavier Besalú: la cultura és allò que no és fruit de la naturalesa, és allò que han anat construint els homes i les dones al llarg de la història; és tot el que s'aprèn i es transmet socialment i, per tant, inclou des de la llengua (...), des de les estructures familiars o els valors morals (...), les eines que s'hi utilitzen, fins a la manera de repartir els beneficis del nostre treball, d'estalviar o de comprar i vendre. Pg.97

ara bé perquè tingui valor, li cal la competitivitat, sinònim d'agressivitat, ambició, voler ser sempre el primer... Per a ser competent cal ser competitiu.

Som conscients que aquest és un mal social, però ningú s'atreveix a qüestionar-ho perquè forma part de la mateixa societat i així es van modelant uns comportaments de relacions socials que configuren el conflicte. Tot el dit és perquè no quedi dubte que el fenomen de la violència és quelcom més que el problema de la violència a l'escola. El que passa a l'escola, no és més que un reflex del que passa a la vida pública i privada. La violència concretada en les males relacions interpersonals, la manca de respecte, l'agressivitat, la prepotència, l'abús i els maltractaments d'uns cap els altres és un fenomen social perquè sorgeix i es desenvolupa en un clima determinat de relacions humanes que el potencia, el permet i el tolera; però també és una fenomen psicològic perquè afecta personalment els individus que es veuen implicats en aquesta mena de problemes. La violència s'aprèn; una societat d'adults violents conforma uns descendents que també ho són<sup>13</sup>. Els infants i els/les adolescents són les víctimes d'aquest model de societat, justament, per la incapacitat dels adults de millorar-la.

Si les relacions socials dins l'escola ja són complexes per la gran diversitat de persones que concentra, més és compliquen quan aquestes relacions es configuren sota unes normes socials i culturals en les què predomina la llei del més fort<sup>14</sup>, sota un règim de domini-submissió normalitzat, aquest model que ofereix la societat, perpetuat per la cultura es reproduïx dins el marc escolar.

Les relacions de prepotència entre iguals, en les què alguns/algunes adolescents exerceixen el poder al qual s'han de sotmetre d'altres companys i companyes, converteix a aquests en víctimes de maltractament, creant-se un vincle interpersonal, clarament nociu, que contribueix a deteriorar la pròpia imatge dels nois i noies víctimes de l'abús que s'exerceix sobre ells, afectant pejorativament la seua autoestima<sup>15</sup>. Al mateix temps, quan es permet la reiteració d'aquests actes d'abús contra un igual, s'està permetent, per una banda que un noi o una noia es converteixi, per hàbit, en un/una

---

<sup>13</sup> Urra, J. (2006). "De la dureza emocional prematura al agresor reincidente": No hay niños violentos por naturaleza, de ser así por mutaciones genéticas nacerían con armas. La violencia se aprende. Una sociedad de adultos violentos conforma unos descendientes que también lo son. (Article a la Web de l'Asociación Española de Psicología conductiva" <http://www.aepc.es>)

<sup>14</sup> Mayor Zaragoza, F. (2001): estamos en una cultura que utiliza la fuerza y no la razón, la imposición y no el diálogo. A "La responsabilidad social en la Educación" dins de la Cultura de Paz. Pg.37

<sup>15</sup> Aquesta qüestió es tractada més àmpliament a l'apartat 3.4. Els protagonistes del conflicte

matractador-a i que creï una imatge d'impunitat de si mateix. La pròpia experiència d'anys de treball amb adolescents, infants i famílies, així ens ho demostra<sup>16</sup>, si bé cal matisar que no sempre és així, també cal dir que ambdues situacions, la de víctima i la d'agressor, són riscos greus pel que fa al desenvolupament social i personal dels i les adolescents.

Els problemes de l'escola, doncs, són cada cop més problemes socials, per això pensem que per a eradicar la violència s'han de canviar molts valors socials, s'ha de modificar la societat i no en hi ha prou amb retocs estètics sinó que calen profundes modificacions ètiques, en les que la solidaritat, la tolerància o el respecte siguin una realitat en tant que facilitadores de les relacions amb les altres persones, considerem amb Casares i Céspedes (2006:71) que el procés d'autodeterminació de les persones i de la construcció social i comunitària, requereix la interacció amb l'altre per desenvolupar actituds i valors com la confiança o el respecte envers els altres. Aquestes actituds no tenen gaires possibilitats quan es creu que els únics drets i llibertats són els propis, o amb la indiferència davant d'altres realitats i persones de l'entorn. El desenvolupament d'una cultura relacional, inclusiva i tolerant es un procés que es construeix amb la coparticipació de tots els membres d'una comunitat, els quals tenen la responsabilitat i la capacitat per transformar-lo i adequar-lo de manera profitosa per a tothom<sup>17</sup>.

És inútil atacar els símptomes, s'han de combatre les causes, per al qual es fa necessari un canvi psicològic (valors, normes, aprenentatge de conductes...) i un canvi social, polític, estructural, econòmic<sup>18</sup>.

Quan la duresa emocional es propaga i arriba als més petits, estem davant d'una malaltia social. No hi ha infants o adolescents violents per naturalesa sinó per la cultura

---

<sup>16</sup> Tot i que podríem posar molts més exemples per il·lustrar aquesta afirmació, en citarem només dos (qüestió d'espai i temps) el de X. perquè l'emprem a l'apartat 3.4.2, les actuacions preses amb aquest noi per part de l'escola, de l'EAP, i de Benestar, s'han fet a partir del moment en el qual el noi ja havia creat un hàbit de relacions de poder i domini amb els seus iguals que li eren permeses atesa la seua realitat familiar. Segons ha afirmat i afirma, no es sent culpable i les poques vegades que ho fa o ho ha fet es justifica donant la culpa als altres que són els que l'incomoden o el fan violentar amb la seua presència.

El cas de L., una noia que hauria de fer 4t d'ESO i que en cap moment s'ha sentit culpable d'agredir físicament les seues companyes i verbalment la seua mare. Durant l'etapa de primària ningú es creia les seues actuacions agressives contra les seues companyes que l'acusaven, fins que cursà sisè, aleshores ja s'havia convertit amb "la que manava" com ella mateix deia, ja a l'institut, a les companyes i companys amb els que s'enfrontava. Per la seua banda, la mare la defensava, primer i després ja no va poder amb ella, segons ens explicà en el seu moment. Amb múltiples expedients disciplinaris, actualment, viu a una altra comunitat autònoma amb la iaia, que sembla ja no pot més. El seu germà, més petit, se'n vanagloria d'aquesta actitud de la seua germana gran i d'haver estat expulsat dues vegades per comportament indisciplinari.

<sup>17</sup> *Ibíd.*

<sup>18</sup> *Ibíd.*

produïda per unes societats concretes. La conducta violenta és una conducta apresada en un procés de socialització erroni, com diu Alberdi (2005:22), perquè aquestes actituds es transmeten a través de la socialització i la convivència amb els models violents i menyspreadors que ensenya a tolerar-los i a repetir-los. Per això la intervenció ha de ser de tall educatiu i ecològic, de manera que repercuteixi de forma conductual en l'entorn social i ambiental dels infants i adolescents, perquè és molt més eficaç prevenir la violència que agreujar les sancions.

### **3.1.1. Influència dels Mitjans de comunicació.**

Mica en mica hem anat interioritzant l'experiència de la violència com un fet usual i legítim, de tal manera, que ja ningú no la qüestiona. La violència, simbòlica o física, la trobem a tot arreu: al carrer, en les relacions familiars, a l'escola, a la feina... i la reconeixem com a legítima per a resoldre els nostres conflictes.

Els mitjans de comunicació tenen un paper important en aquesta normalitat amb la que es revesteixen les accions violentes que protagonitzem els éssers humans. Si bé han permès que el problema de la violència esdevingués públic (primer la violència de gènere i ara l'assetjament escolar) i hagi deixat de ser percebuda com un succés, ho veiem en els nostres dies molt clarament en la violència contra les dones que s'ha convertit en un dels temes significatius de la política i un motiu de preocupació social gràcies als mitjans de comunicació. No podem perdre de vista, però, que la violència, no ha rebut sempre el tractament més adequat en aquests mitjans, per exemple, quan es tractada com un mer "entreteniment" i es mostrada amb una mena de morbositat que atreu a les masses, com si fora l'acció salvadora dels mals del món, o, fins i tot, com un acte de valentia. Tal i com indiquen Alberdi i Matas al seu informe sobre els maltractaments, *els mitjans de comunicació es troben atrapats entre dos interessos contraposats: respectar la seriositat de les notícies tenint en compte la gravetat dels fets i satisfer la seua necessitat d'atreure al màxim l'atenció del públic, i això és més fàcil d'aconseguir per la via del sensacionalisme. Es troben entre la responsabilitat com informadors i formadors d'opinió i la seua posició empresarial d'oferir un producte que el públic desitgi i consumeixi.*

La televisió és la que s'emporta el premi com a mitjà més influent sobre els individus en tant que transmet imatges de gran potència a l'hora de configurar

estereotips socials. Segons Pedro<sup>19</sup>, un dels nostres entrevistats, la televisió *és la que conforma, moltes opinions, moltes actuacions i moltes conductes de la gent, encara que hi hagi qui defensa que l'únic que fa és reflexar la manera de ser i de viure de la societat. Les relacions socials que es mostren estan basades en la fama, la violència i el sexe, tot el qual anima, els infants i els/les adolescents, a creure que viure és mostrar-se arrogant, prepotent i ser més que els altres. A les persones ens cal, ara més que mai, veure una convivència basada en les relacions humanes senzilles, no d'imposició, sinó de col·laboració.*

La quantitat de violència que mostra, sobretot la televisió, també és un problema: en *prime-time* podem veure productes televisius on la violència és la gran protagonista; els dibuixos animats que veuen els infants són plens de violència gratuïta, pel·lícules, anuncis..., fins i tot, els telenotícies projecten constantment imatges violentes, que poden provocar la pèrdua de control en algunes persones amb tendències violentes; sobretot entre els més joves, determinats individus poden interioritzar que la violència és una cosa normal i perdre la capacitat de distingir la ficció de la realitat o mostrar més tolerància a la violència (Alberdi, 2005: 54). Tot i així cal reconèixer la seua influència en la conscienciació de la societat, sobretot en quant a la violència de gènere, des de fa poc temps se'n fa ressò de la violència escolar.

Al mateix temps, la mediatització que es fa de la violència permet de mostrar-la com un mitjà immediat per solucionar els problemes, li confereix un caràcter de legitimitat i de justícia que afavoreix la construcció de mecanismes de dominació i de poder que regulen les relacions socials dificultant el procés socialitzador. No es reconegui aquesta afirmació com a sinònima que els mitjans de comunicació, i amb ells la televisió, siguin l'únic factor o el més important en la reproducció de la violència, sinó que com diu Victòria Camps *un excés de violència en la televisió*, nosaltres afegim en els mitjans de comunicació, *no pot ser una bona ajuda per a construir una consciència cívica*<sup>20</sup>.

---

<sup>19</sup> Pedro Hernández és un dels formadors dels cursos de Formació Permanent del Professorat del Departament d'Educació de les Terres de l'Ebre, concretament dels cursos de Mediació Escolar, i professor de l'IES Alfacs de la Ràpita.

<sup>20</sup> Camps, V.: "La violència a la televisió: què hem de fer?" a Quaderns del CAC, núm. 17. Stbre.-dsmbre 2003. <http://www.audiovisualcat.net>

### 3.1.2. Legitimització de la violència i violència simbòlica.

L'escola és, almenys teòricament, una institució neutra, promotora de la cultura del coneixement imparcial i de formes instructives objectives, molts estan d'acord amb aquesta caracterització de l'escola, però cal ser realistes i acceptar que en els centres, amb intenció o sense, es reproduïxen els mateixos tipus de relacions socials que fora del seu entorn. Per exemple, les injustícies comeses pels adults contra els alumnes o entre els mateixos adults de distinta jerarquia que actuen discriminant, humiliant, devaluant l'altre, porta imprès el signe de la violència, encara que en formar part de la cultura dominant, impedeix que sigui percebuda com a tal, perquè la mateixa cultura la legitima. A aquestes situacions és referia Bourdieu en definir la *violència simbòlica*<sup>21</sup>.

Més concretament, a l'escola, aquest tracte de domini-submissió no sempre és percebut com un acte de violència, roman invisible perquè forma part de la quotidianitat de tots els membres de la comunitat. Seguint la teoria de Bourdieu, l'acció pedagògica és pot entendre com una acció de violència simbòlica perquè imposa i infon una arbitrarietat cultural segons un model de coerció i d'inculcació socialment acceptat: l'educació és exercida per membres ja educats dins d'aquest sistema (família i agents designats a aquest efecte).

Aquesta forma de violència s'exerceix en el context escolar sobre un col·lectiu dominat socialment però, com apunta l'autor, amb el seu consentiment donat que no es reconeix com a tal, en el context escolar aquest grup el reconeixem en l'alumnat, i el col·lectiu dominador en el professorat que aspira a exercir el seu domini sense que es qüestionï la legitimitat de la seua posició. També entre iguals s'exerceix aquest tipus de violència oculta, sota les regles de l'amistat: hi ha nois i noies que imposen les seues idees o la seua manera d'actuar a altres companys i companyes amb el seu consentiment, sense que la violència sigui percebuda. A través de la violència simbòlica,

---

<sup>21</sup>Bourdieu, defineix la violència simbòlica com els actes de coneixement i de reconeixement pràctics de la frontera màgica entre els dominadors i els dominats que la màgia del poder simbòlic desencadena, i gràcies a les quals els dominats contribueixen, unes vegades sense saber-ho i d'altres a pesar seu, a la seua pròpia dominació en acceptar tàcitament els límits imposats, adoptant sovint la forma d'emocions corporals –vergonya, humiliació, timidesa, ansietat, culpabilitat- o de passions i de sentiments –amor, admiració, respecte, emocions a vegades més doloroses quan es tradueixen en unes manifestacions visibles, com el rubor, la confusió verbal, la malaptesa, la tremolor, la ira o la ràbia impotent, totes elles maneres de sotmetre's, també d'experimentar, a vegades en el conflicte interior i el desacord amb un mateix, la complicitat soterrània que un cos que rebutja les directrius de la consciència i de la voluntat, manté amb les censures inherents a les estructures socials.

doncs, es reproduïx i es legitima la cultura dominant en detriment de la cultura dominada.

La violència simbòlica en tant que violència instrumental és utilitzada amb la finalitat d'aconseguir determinats objectius, es sol justificar donant-li una aparença de legitimitat. Tendeix a perpetuar-se, perquè dificulta el desenvolupament d'altres procediments més complexos per aconseguir el que es pretén; produeix un alt nivell de crispació, provocant al mateix temps una sèrie de reaccions de violència que contribueixen a la seua legitimització.

### **3.2. La família, primer entorn socialitzador.**

En l'actualitat existeix un ampli acord envers la idea que assistim a un augment significatiu de conductes agressives en els escolars<sup>22</sup>: infants i adolescents han après que la violència física i verbal serveix, què amb ella s'aconsegueix l'objectiu i què atorga poder: *a mi em respecten; quan jo els miro, ells baixen els ulls.*<sup>23</sup>

El nucli familiar és considerat com un dels elements, sinó el què més, important per al bon desenvolupament –personal i social- dels nois i de les noies, per als professors, professores, mares i pares entrevistats, els quals coincideixen a dir que de l'ambient familiar i de la relació pares/mares-fills/filles depèn que el jovent sigui capaç de mantenir unes bones relacions amb les persones del seu entorn o viceversa.

Fa pocs anys enrere, en la família nuclear, la mare s'especialitzava en la cura dels fills i filles, vivia aïllada en el seu món privat sense saber res que fora extern a aquest, la jerarquia requeia sobre l'autoritat paterna. Aquest tipus de família (que està en la memòria de molts adults ja sigui per experiència directa, ja sigui indirecta) és cada cop menys freqüent, com diu Josep M. Espinàs (1995:19), *la família evoluciona per adaptar-se a noves situacions* i afegeix que indiscutiblement *aquest canvi suposa avantatges i inconvenients en relació al model anterior*. Segons el nostre punt de vista, afavoreix la qualitat de l'educació del nostre temps en tant que en estar, els adults, més integrats i tenir més coneixement del món extern, tenen més capacitat de comprendre els

---

<sup>22</sup> Associació per a la prevenció i intervenció en violència escolar o *bullying* / Cendan, L. (2000). Tesis: "La violència simbòlica, instrumental i directa en el sistema educatiu i ens els centres escolars. Propostes d'investigació-acció".

<sup>23</sup> Extret de sessions de mediació entre nois i noies durant l'hora d'esbarjo durant el curs 2005-2006.



canvis que han d'afrontar els seus fills i filles i més disponibilitat per assumir conjuntament la responsabilitat d'educar.

Ara bé, disponibilitat i responsabilitat no són actituds assumides per tots els progenitors, perquè no en saben, no volen o no poden, i així ens trobem amb nois i noies que es fan grans sense que a casa els ho hagin posat cap mena de límit, bé perquè els progenitors treballen i arriben cansats i sense ganes de discutir amb ningú, bé per un excés de tolerància, bé per un voler donar-los-ho allò que ells no han tingut. També hi ha pares i mares, que erròniament, consenten els seus fills tot allò que demanen, perquè creuen que si no els ho donen afectarà negativament la seua autoestima, fomentant, d'aquesta manera, la tirania dels seus fills i filles, i impedit que es relacionin de forma madura amb les altres persones<sup>24</sup>. Molts d'aquests adolescents reaccionen amb violència davant de qualsevol oposició als seus desitjos, ja sigui contra l'entorn, ja sigui contra la persona o les persones que els ho posen límits, frustrant els seus anhels<sup>25</sup>.

Les realitats familiars problemàtiques, que comporten (o poden comportar) exclusió social, com la pobresa extrema, les drogoaddiccions d'algun membre del nucli familiar, la violència domèstica..., en definitiva, aquells contextos familiars que ofereixen un aprenentatge de confrontació i negació, és una circumstància apropiada per a generar un subjecte violent, perquè aquest no veu la violència aliena al seu quefer quotidià i en estar immers en ella passa a ser inherent de les seues relacions personals. És a dir, molts nois i noies que conviuen en aquest tipus d'entorn, acaben donant la mateixa resposta que els seus pares i mares davant els problemes que els ho puguin sorgir perquè la violència es converteix, en paraules de Salazar en *l'únic imaginari recurs per enfrontar la realitat*.<sup>26</sup>

Amb tot el dit fins ara, no pretenem fer cap mena de generalització, sinó fer palès que la manca d'un bon aprenentatge prosocial és causa de molts dels fets violents comesos per infants i adolescents, als quals se'ls ha subministrat el dret d'exigir, de dictar, de ser individualistes, de centrar-s'hi en els propis interessos, oblidant proveir-los del dret de ser condescendents i generosos, de saber esperar, d'acceptar frustracions i

---

<sup>24</sup> Comellas Carbó, M.J. (hivern 2003-2004: 27) “¿Cuándo el comportamiento de la infancia y la adolescencia se vuelve conflicto?”, a INFORACIM, núm. 27.

<sup>25</sup> *Ibíd.*

<sup>26</sup> Citat a Arellano, N. (2004) “La violencia escolar como manifestación de conflictos no resueltos”  
[http://www.mediacioneducativa.com.ar/La%20Violencia%20Escolar%20\(art%20arbitrado\).doc](http://www.mediacioneducativa.com.ar/La%20Violencia%20Escolar%20(art%20arbitrado).doc)

diferir gratificacions, de ser tolerants i solidaris, de pensar en els altres, en el pròisme. Aquestes actituds es reproduïxen en els entorns en els que es mouen els nois i les noies.

L'escola és, al llarg de molts d'anys, l'entorn en el que passen més hores amb d'altres persones, que tenen opinions diferents, estils diferents, idees diferents... i es converteix en el testimoni directe de la seua manca d'habilitats per conviure.

### **3.3. L'escola, segon entorn socialitzador.**

Després de la família, l'escola és el principal entorn de socialització de l'infant, principalment amb els seus iguals, però també amb altres adults diferents als seus familiars.

L'escola és un espai de conflictivitat: per una banda, i com ja hem dit anteriorment, per la gran diversitat de persones que concentra; per l'altra perquè reproduïx la cultura i els esquemes socials en els que està immersa; i encara una tercera qüestió, és l'únic espai de contacte obligatori entre majories i minories, és a dir, entre població autòctona i població estrangera nouvinguda<sup>27</sup>. Aquesta apreciació també la fa Pedro Hernández: *conviure amb la diferència pot resultar difícil per a aquells nois i noies que ja els ho costa mantenir relacions pacífiques amb els qui són de la seua ètnia. Aquí hi ha de tot, el nouvingut que es sent marginat o injuriat pels autòctons i reacciona amb violència davant el què entén com una ofensa, i el qui és d'aquí i no compren que els nouvinguts no coneixen ni la cultura, ni la llengua, ni els costums i respon amb insults, amb burles o amb amenaces davant d'alguna situació que no es capaç d'entendre, senzillament perquè és diferent.* Quan aquesta conflictivitat s'acumula i els actors involucrats, o part dels actors, no tenen la capacitat de resoldre els conflictes de forma dialogada és quan tenen lloc els fets que qualifiquem de violència.

Les respostes violentes que hem pogut observar davant d'algunes situacions a les escoles, ens mostren la reproducció dels esquemes de la societat en general, tractades anteriorment; la manca d'habilitats de les què disposen el seus membres (el jovent per a relacionar-se i els adults, si no tots alguns, per reconduir les situacions conflictives i que arribin a bon port); la validesa (o la ineficàcia) dels recursos humans i materials, i dels

---

<sup>27</sup> Capdevila, M. et al. (2005) Treball d'investigació: "La reincidència en el delictes en la justícia de menors". <http://222.gencat.net/dji/cejfe/Estudi%20REINMENORS%202005.pdf>.

continguts educatius que s'empren; la manca de disposició de molts docents a l'hora d'enfrontar-s'hi amb aquests nous reptes, molts continuen al·legant<sup>28</sup>, encara, la seua condició d'ensenyants i renunciant a la d'educadors; les relacions pares/mares-professorat, no és tot el fluida que hauria de ser, diuen unànimement els professors, a aquest respecte, que sempre acudeixen els pares i mares dels nois i noies que no provoquen conflictes i que s'interessen pels estudis, mentre que *els familiars dels adolescents conflictius els cridem reiteradament i només acudeixen quan des de l'equip directiu se'ls localitza per telèfon... i no sempre.*

Tot i l'exposat ara mateix cal dir que també hem ensopegat amb mestres de primària i professorat de secundària sensibilitzats davant d'aquesta problemàtica, que treballen i lluiten perquè dins de les seues escoles es creen els mecanismes, les figures i els recursos necessaris, que animen els seus companys i companyes menys sensibilitzats a que s'interessen i es formen per enfrontar aquest nou repte amb el què es troben actualment. Producte d'aquest interès, són els programes de Mediació<sup>29</sup> i de Competència Social que s'han endegat o ho estan fent als centres educatius, els quals es van integrant en els continguts i en la metodologia dels centres, encara que molt poc a poc (el personal docent format per dur-los a terme és mínim, si més no, a les petites ciutats), matisem, però, tal i com ens deien Pedro, Lluís, Joan i Carme<sup>30</sup>, que la mediació no és la panacea en quant a resoldre tots els conflictes que sorgeixen en un centre escolar, en tant que paral·lelament a la mediació s'ha de tramitar, en molts casos, expedient disciplinari per la gravetat de les incidències, un cop ha estat valorat el cas concret, pel cap d'estudis corresponent juntament amb la comissió de convivència<sup>31</sup>.

Per altra banda, d'acord amb el què ens comentaven dos d'aquests docents en quant a la característica d'aïllament de les instal·lacions escolars de la resta d'instal·lacions de la comunitat, referint-se a que només serveixen per a l'activitat principal per a la qual han estat construïdes, no trobem una manera més clara d'expressar-ho: *quan no acullen entre les seues parets aquesta funció resten tancades.*

---

<sup>28</sup> Ho hem pogut comprovar en les entrevistes i en les converses amb el professorat i els/les mestres.

<sup>29</sup> Podem veure a l'annex la Memòria i la proposta del Servei de Mediació de l'IES Alfacs.

<sup>30</sup> Carme Franch, Joan Polo i Lluís Duró, són els dos primers membres de l'equip pedagògic, Lluís el Cap d'Estudis adjunt i Pedro Hernández (anomenat anteriorment), són professora i professors de l'IES Alfacs.

<sup>31</sup> Aquesta actuació és la que es preveu al nou Decret 279/2006 de 4 de juliol, sobre drets i deures de l'alumnat i regulació de la convivència en els centres educatius no universitaris de Catalunya. Publicat al DOGC núm.4670-06/07/2006, (pg. 30093). A <https://www.gencat.net.diari/4670/06165026.htm>

*Realitzar altres tasques d'interès ciutadà, permetria l'apropament d'algunes famílies que veuen les escoles com un 'món a part' de la seua quotidianitat. Això facilitaria a aquestes famílies, a les quals els ho fa un cert respecte apropar-s'hi a l'escola perquè no saben ni com han d'accedir-hi, el seu accés i per tant l'intercanvi d'opinions i d'informació amb els professors i professores dels seus fills, relació aquesta d'interès tant per als docents, com per a les famílies i, òbviament, per al mateix estudiant. Sobre aquest aspecte socialitzador que pot tenir l'escola, Muñoz i Quintana sostenen que l'escola pot integrar la relació escolar amb les famílies dins diferents plans locals i que també pot generar programes integrats escola-territori d'acolliment i socialització de famílies novingudes<sup>32</sup>. En relació a aquest contacte família-professorat, es fa necessari particularitzar els horaris de visita, perquè els pares i les mares, també treballen i han d'acomplir amb un horari, ens diu una de les persones entrevistades, *nosaltres no som el metge, aquest argument a les escoles, no serveix*, afegeix.*

Ens ratifiquem amb la idea de tots aquells que entenen i defensen que el paper principal de l'escola del nostre temps ja no és el d'ensenyar coneixements i prou, sostenen que l'escola hauria de replantejar-se els objectius, els continguts i les dinàmiques que empra per a formar els nois i noies de manera que l'aprenentatge sigui significatiu per a ells/elles i no quedi invalidat per la pròpia experiència de vida, sinó que els ajudi a definir els seus projectes escolars desenvolupant el poder de controlar i decidir la seua pròpia vida d'acord amb els seus interessos i dins dels contextos heterogenis que la societat actual ofereix<sup>33</sup>. Es podria evitar, així, l'avorriment i el desinterès que mostren alguns i algunes adolescents pel propi aprenentatge, causa aquesta de comportaments disruptius dins de l'aula, tanmateix s'educaria cap a la convivència, la tolerància i el respecte per la diferència. La socialització dels infants i dels adolescents, acompanyar-los en el seu creixement personal i afectiu, estructurar el pensament i construir la consciència moral i cívica<sup>34</sup> és un repte que l'escola ha d'assumir com una de les seues funcions principals.

---

<sup>32</sup> Muñoz, E i Quintana, A.: El treball integrat des de la perspectiva dels centres educatius. A Finestra Oberta, 48. Pg.81.

<sup>33</sup> Díaz-Aguado, M.J (2005), Comellas, M.J (2003-2004: 27) i Sáiz, M. (2001: 215)

<sup>34</sup> *Ibíd.* 80

### 3.3.1. Clima escolar.

Les disposicions individuals a la victimització es despleguen en contextos que la faciliten, l'escola és un d'aquests camps en tant que té condicions que afavoreixen aquest problema.

Una d'aquestes circumstàncies és que a l'escola tradicional els mestres i professors ensenyen coneixements i es prescindeix d'incloure l'aprenentatge cooperatiu que beneficia a tots els alumnes: fomentant la participació, de manera que l'alumnat aprengui a participar en produccions conjuntes, on els equips siguin animats per la seua capacitat per a relacionar-se, oferir un bon resultat i recórrer un procés de respecte i contenció mútua, en contraposició a una organització individualista o competitiva<sup>35</sup>, generadora de conflictes. Però en aquesta possibilitat els docents juguen un paper important: han d'aprendre en la realitat concreta el valor del treball en equip. Si els docents no saben, les autoritats ignoren i els nois no poden, les famílies per més que s'hi esforcen i els psicòlegs que es contractin, poc podran modificar la realitat de la violència escolar<sup>36</sup>.

Un segon factor estaria compost per actituds com la indiferència, el desemparament, no escoltar i no comptar amb les instàncies necessàries perquè els alumnes puguin plantejar els seus punts de vista, interessos i necessitats. Aquestes actituds i la manca d'aquests elements, perjudiquen el clima en el què es conviu.

Un bon clima escolar depèn de com es sentin d'integrats els nois i les noies en el centre en el què passen una gran part del seu temps, és a dir, de com és la seua participació en les decisions que es prenen i en la seua organització, la qual cosa els ajudaria a desenvolupar el sentit de pertinença al col·lectiu, tan important a aquesta edat, i augmentaria el seu interès pel bon funcionament de la comunitat educativa. Ara bé, iniciar aquest procés educatiu que faria sentir l'alumnat part integrant del centre, suposa, parafrasejant Perrenoud<sup>37</sup>, transformar la relació del professorat amb el saber, les seues maneres de fer classes, la seua identitat i les seues competències professionals.

---

<sup>35</sup> Pujolàs, P. (2006) Els grups i els equips d'aprenentatge cooperatiu. Pg.13

<sup>36</sup> Ortega, R. y col·laboradors (1998): La Convivència escolar: que es y como abordarla. Pg.13

<sup>37</sup> Perrenoud (2000): formar competències reals durant l'etapa escolar obligatòria, suposa una transformació considerable de la relació del professorat amb el saber, de les seues maneres de "fer classes" i a fi de compte, de la seua identitat i de les seues pròpies competències professionals

Crear un ambient escolar positiu depèn de la promoció que els adults, responsables de l'educació dels infants i dels/les adolescents, facin de la participació, la comunicació interpersonal, l'assumpció de responsabilitats i l'aprenentatge cooperatiu entre els seus i les seues alumnes mitjançant diferents tècniques i estratègies, i orientant-los cap a l'autogestió i cap a l'autodisciplina, elaborant acords de treball, compartint responsabilitats, establint normes de convivència...

Totes aquestes consideracions estan en la ment de molts professionals de l'educació que treballen perquè es vagi instaurant en les escoles aquest nou procés educatiu, que aprofiti el conflicte per créixer i avançar, tanmateix, molts nois i noies les reclamen però no són, avui per avui, vistes com una necessitat imperiosa, ni reclamades, ni impulsades, com caldria, pels equips directius<sup>38</sup>. Com tampoc ho és mantenir determinades actituds en el tracte amb els infants i els/les adolescents, i amb els pares i les mares de les víctimes, dels agressors i dels còmplices, actituds que podrien ajudar a potenciar la confiança i el respecte envers els altres, influint positivament en l'ambient escolar.

### **3.3.2. Habilitats socials.**

Hem pogut observar que ja a les escoles de primària hi ha infants amb dificultats per establir bones relacions amb els seus iguals i atendre i respectar els docents, que haurien de ser per ells una autoritat. El percentatge de nens i nenes disruptius, indisciplinats i violents sembla anar en augment. Quan aquests infants creixen i arriben a l'institut el problema s'agreugen, ens ha dit el professorat de secundària i les professionals de l'EAP, a més de les dificultats per captar la seua atenció dins de l'aula, de la manca d'habilitats que mostren els/les adolescents en les seues relacions i de la seua manca de valors, *amb l'edat que tenen, sembla que encara no distingeixen el bé del mal, i que no els ho preocupi el què li pugui passar al seu company o companya*, ens deia la Carme.

I on ens porta el què acabem d'exposar? Doncs, a les destreses emocionals i socials bàsiques: habilitats socials, entrenament assertiu, desenvolupament de l'empatia i desenvolupament de l'autoestima. L'ensenyament de les habilitats socials és competència i responsabilitat clara de l'escola juntament amb la família i totes dues en

---

<sup>38</sup> Veure el punt 2.4. Petit treball exploratori.

coordinació. L'aula, l'escola, és el context social en el què els infants i adolescents passen gran part del seu temps, relacionant-se entre si i amb els adults; l'escola constitueix un dels entorns més rellevants per al desenvolupament social, per tant, per a potenciar i ensenyar habilitats socials als alumnes.<sup>39</sup>

La forma més eficaç de prevenció de les futures conductes violentes hauria d'iniciar-se ja en l'educació integral de la primera infància, a través del desenvolupament de les habilitats per a conviure pacíficament, per al qual s'haurien d'incorporar noves estratègies que permetin desenvolupar un programa d'Educació en Valors i actituds prosocials –que orientaran el desenvolupament de la competència social- perquè un dels aspectes més importants a tenir en compte durant l'infantesa i l'adolescència en tant que contribueix al desenvolupament cognitiu i social i al grau d'efectivitat amb que actuem quan som adults, és el de les relacions entre iguals. Aquell noi o noia que sigui incapaç de sostenir una relació estreta amb els seus iguals pot tenir serioses dificultats en la seua vida adulta<sup>40</sup>.

Les investigacions que s'han realitzat per a prevenir l'analfabetisme emocional-social indiquen que les habilitats socials no milloren per la simple observació ni per la instrucció informal, es necessita una instrucció directa. En els nostres dies es veu clarament com les habilitats, com per exemple algunes de les relacionades amb la solució de problemes cognitivo-socials, no s'adquireixen sense activitats educatives intencionals, d'aquí la conveniència de la formació de docents i de tots els professionals de l'educació en el camp de les habilitats socials d'interacció social, tant en l'aspecte estrictament professional (increment de les habilitats socials que optimitzen la tasca educativa a l'aula amb els alumnes i amb la resta de persones que formen la comunitat educativa), com en el personal (per a perfeccionar la pròpia competència social). Una formació inadequada o inexistent dels docents per iniciar aquest procés educatiu, pot enderrocar tots els esforços per ensenyar a l'alumnat habilitats socials i que aquestes donen com a resultat un infant o un adolescent que aprengui a estar bé amb els altres<sup>41</sup>.

---

<sup>39</sup> Hirschi (1969), Goleman (1996), Criado del Pozo i González Pérez (2004)

<sup>40</sup> Hartup (1992) establí que el millor indicador en la infantesa de l'adaptació en la vida adulta, no són les notes escolars, ni el comportament a classe, sinó la capacitat amb la què aquest nen es relaciona amb d'altres. Els nens que generalment no són acceptats per altres nens, que són identificats com agressius o destructors, que són incapaços de sostenir una relació estreta amb d'altres nens i d'ubicar-se en la cultura a la que pertanyen el seus altres companys, corre seriosos riscos.

<sup>41</sup> El Departament d'Educació posa a l'abast de tots els centres educatius programes per educar les habilitats socials, com resoldre conflictes pacíficament o com aprendre a conviure amb la diferència. Per exemple: Competència Social (Decideix) Mediació escolar, Llengua. Interculturalitat i cohesió Social (LIC), etc.

Com s'exposa a l'informe Delors, el conuiu passa per *aprendre a conèixer, aprendre a fer, aprendre a ser i aprendre a viure tots junts*.

### 3.4. Els protagonistes del conflicte<sup>42</sup>

En la quotidianitat de la convivència els iguals incloen pautes de comportament i actituds que poden aportar esquemes a seguir, que reafirmen en els nois i les noies la seguretat personal en sentir la seua pertinença a un grup de referència. Aquest, però, pot convertir-se en un procés perillós de socialització davant models excessivament agressius o violents. Un d'aquests models entre iguals és l'esquema domini-submissió. Quan un/una adolescent té relacions de prepotència i de domini excessiu, sobretot quan hi ha implicada una segona persona que accepta la submissió, es comença a posar en perill el vincle de la reciprocitat, indicador de què apareixeran males relacions interpersonals i possiblement, problemes de maltractament o de violència escolar

L'aïllament en el què es desenvolupa el propi sistema de companys i companyes, facilita la violència entre iguals, situació que s'agreuja per la tolerància de l'entorn immediat, factor afegit, que augmenta el risc de dany psicològic, ja que més enllà de l'episodi agressiu, la víctima s'atemoreix quan compara la seua pròpia indefensió amb el comportament general de nois i noies<sup>43</sup>. Per a certs processos, el grup d'iguals es converteix en un escenari tancat i clandestí, no només perquè els protagonistes directes amaguen aquests afers, sinó perquè la resta de companys i companyes, els espectadors, amb freqüència també callen.

La relació d'abús i maltractament entre iguals sol produir una vinculació patològica emparada en el secret, la dependència i la por al ridícul per part de la víctima, així com la impunitat de l'agressor o agressors i en la passivitat dels altres companys i companyes, espectadors de la crueltat d'uns cap als altres.

Les escasses habilitats socials de la víctima o la brutalitat dels agressors són responsables de que alguns escolars romanguin en una situació social que acabi sent devastadora per a totes dues parts, però també és força negativa per als espectadors. Un

---

<sup>42</sup> *Ibíd.* Cap.2. "Agresividad, indisciplina y violencia entre iguales", pp 30-32

<sup>43</sup> Hem tractat amb noies víctimes de l'abús de companys, que no han volgut parlar-ne i les què ho han fet, ens han preguntat: ...i ara, què li passarà?



fet rellevant del fenomen és el que es refereix a la influència que aquest tipus de problema té sobre la generalitat dels nois i de les noies durant l'escolaritat obligatòria.

### 3.4.1. Les víctimes<sup>44</sup>

L'alumne o l'alumna que és víctima dels seus companys no té unes característiques homogènies. De la mateixa manera pot ser un bon estudiant, que un estudiant mediocre, amb poques habilitats socials, encara que no sempre tímid ni reservat.

Amb freqüència, les víctimes de burles, marginació social i bromes pesades són escolars ben integrats en el sistema educatiu, que mantenen una bona relació amb els adults del centre, atenen el professorat i són prou sensibles a les recompenses acadèmiques, aquestes característiques poden provocar enveja o gelosia. Encara que també hi ha bons alumnes que són hàbils socialment i aprenen a amagar els seus interessos acadèmics i a seguir la corrent del grup, aquests estudiants no tenen problemes, és més, de vegades formen part del grup per no ser molestats. Això ens indica dues coses, que sol haver més d'un factor desencadenant dels problemes entre iguals, i que no sempre les habilitats socials van de bracet amb les habilitats cognitives.

Sabem d'adolescents sobre-protegits per l'entorn familiar o educats en un ambient familiar tolerant i responsable, que mostren dificultats a l'hora d'enfrontar-s'hi amb reptes de prepotència o abús, per la manca d'experiències prèvies de confrontació agressiva, el qual es converteix en una debilitat social que solen aprofitar grups prepotents per mostrar la seua força. D'altres víctimes són noies i nois diferents pel fet de tenir alguna deficiència física o psíquica, dificultats en el desenvolupament, trastorns d'aprenentatge que els obliga a anar a aules d'educació especial, per exemple, o senzillament el fet de portar ulleres, ser baixet, ser més gordet, ser d'una altra ètnia, etc., pot ser l'excusa perfecta per convertir-se en objecte de burla, menyspreu, malnoms o agressions físiques.

La violència es mostra en aquests casos com un problema de crueltat i no només de conflicte, en aquest sentit pensem que és important evitar la tendència a donar part de culpa a la víctima, la qual cosa distorsiona la percepció dels esdeveniments, inhibeix

---

<sup>44</sup> Ibíd. Cap. 3: "Víctimas, agresores y espectadores de la violencia", pp.43-44.

la solidaritat amb les víctimes i redueix l'eficàcia quan s'intenta d'ajudar un adolescent que es troba en aquesta situació.

Alguns dels nois i noies amb els/les que hem parlat, amb experiències de victimització, ens han confessat que quan poden són ells i elles qui agredeixen a d'altres, convertint-se en víctimes i agressors alhora, creant-se una mena d'espiral de violència causa del clima disruptiu del centre. Això ens confirma el fet que molts nois i noies assenyalats com agressors pels seus iguals, hagin patit prèviament la violència d'adults o d'altres companys, realitzant, amb el temps, un aprenentatge social que els empenya a un comportament de crueltat amb els que perceben com més dèbils.

Per a les víctimes l'abús del que són objecte, suposa a més del dany físic i psicològic, un dany moral provocat per la humiliació de ser considerat estúpid, dèbil i un marginat social. La víctima que intenta de contenir i dissimular el sentiment de vergonya, sol percebre la seua situació causada per la seua pròpia debilitat social i la seua escassa capacitat per afrontar les relacions interpersonals, sense contemplar que aquestes són especialment injustes i dures per a cada persona. La seua autoestima es devalua i la imatge de si mateix es deteriora, la qual cosa, l'aïlla encara més i acaba afectant greument el seu rendiment acadèmic.

Moltes d'aquestes víctimes de maltractament entre iguals, acaben aprenent, quan es perceben sense recursos per sortir-se'n d'aquesta situació, que l'única manera de sobreviure, és convertint-se també en violents, desenvolupant actituds de maltracte cap als altres. Els violents, davant la indefensió de la víctima, i de la passivitat dels espectadors, acaben reforçant les seues actituds abusives i transfereixen aquests comportaments a d'altres situacions socials. El problema s'agreuja, adquireix una dinàmica d'incontrolabilitat i apareix la falsa creença que la violència és inevitable, la qual cosa pensem que no és certa. Eradicar la violència, vol dir prevenir-la i prevenir-la vol dir orientar l'aprenentatge dels i de les adolescents, també des de l'escola, cap a la convivència.

### 3.4.2. Els agressors<sup>45</sup>

Els i les adolescents agressors i agressores, poques vegades són bons estudiants, els seus rendiments acadèmics solen ser desastrosos, però gaudeixen d'un prestigi social entre els seus companys i companyes guanyat amb d'altres habilitats conductuals com les que practiquen davant les recriminacions dels adults, sembla que han après les estratègies necessàries per fer mal als altres i evitar el càstig o ser descoberts. Sempre tenen alguna excusa o alguna explicació per a justificar les seues burles o el seu assetjament cap a les altres persones: sempre és l'altre qui el provoca o no ha tingut més remei que intervenir o l'altre va començar primer. La prepotència o l'abús que exerceixen aquests adolescents sobre els altres mostren un comportament cruel quan el seu argument per justificar la seua acció és la burla d'alguna característica física dels seus iguals: (dit amb menyspreu) *l'"enano" aquest m'ha mirat, no té cap dret a mirar-me, per això li he fotut!*<sup>46</sup> Aquest tipus de conductes no poden ser gestionades com un conflicte, perquè són comportaments cruels però que es donen en els centres escolars.

Els i les adolescents que es reconeixen com agressors, justifiquen la violència i la intolerància en les distintes relacions i es manifesten més xenòfobs, racistes i sexistes. Tendeixen a identificar-se amb un model social basat en el domini i la submissió. Tenen menys disponibilitat d'estratègies no violentes amb les que resoldre els conflictes entre iguals i una més gran disponibilitat per a l'agressió. També evidencien dificultats per a posar-se al lloc dels altres, identifiquen la justícia amb "fer als altres el que et fan a tu", probablement aquesta característica és la que els disposa a creure que els altres diuen o fan coses per ofendre'ls, ofenses reals o suposades, però contra les quals es venegen. De la mateixa manera empren mots com el de covard o *xivato* per a mantenir la llei del silenci que perpetua el problema. Es queixen més que la resta d'estudiants de la relació amb els professors i del seu aprenentatge.

Es justifiquen culpabilitzant a la víctima en lloc de sentir-se culpables ells/elles, que es limiten a reaccionar davant de les provocacions i la víctima és qui es mereix el que li ha passat o qui ha provocat la violència. Algunes vegades són les mateixes víctimes o les persones de l'entorn les quals distorsionant la realitat actuen de la mateixa manera que l'agressor, exageren la responsabilitat de la víctima atribuint-li part de la

---

<sup>45</sup> *Ibíd.* 45-47

<sup>46</sup> Hem estat testimonis d'aquesta resposta donada per un noi de dotze anys, a la seua mestra, en preguntar-li què havia passat en una baralla entre iguals al pati de l'escola.

culpa per estar en el lloc equivocat en el moment inoportú<sup>47</sup>. Això el que fa és crear el sentiment de culpabilitat de la víctima i justificar, encara que sigui involuntàriament, l'agressor.

Aquests adolescents solen tenir una personalitat problemàtica. Alguns/algunes per les experiències prèvies de victimització o perquè estan patint al mateix temps maltractaments, ja sigui per part dels adults del seu entorn, ja sigui perquè són alhora víctimes dels seus iguals. Ens hem trobat amb adolescents i amb nens sotmesos en l'àmbit familiar a humiliacions i càstigs físics, que traslladen aquest tracte a les pròpies relacions amb els companys i companyes perquè el respecte no es un valor que formi part de la seua quotidianitat, reproduint la seua experiència amb els seus iguals. Són botxins i víctimes al mateix temps, perquè es socialitzen a partir d'unes actituds i comportaments que els ho dificulten la comprensió dels sentiments dels altres, perquè en la seua quotidianitat els seus propis sentiments també són ignorats o agredits. Aquest cas ens podem permetre d'il·lustrar-lo, molt breument, perquè hem pogut seguir un noi des de primària amb aquestes característiques:

X és un noi a qui li hem pogut seguir la pista des de que cursava primària, ha crescut en un ambient familiar caòtic, on els maltractaments al membres dèbils ja formen part de la quotidianitat familiar. Aquest curs ha passat, finalment a l'institut, ja era repetidor i no podia romandre per més temps al centre de primària, on s'havia erigit *el cap*, era el més gran, el més fort i el que dirigia la colla. Tot i així els dos darrers cursos es va aconseguir que confies amb el seu tutor i amb una altra mestra a qui acudia tant quan ell era el promotor dels problemes, amb amenaces, insults o cops, com quan es feien forts els companys i companyes i s'atrevien amb ell, si més no, a defensar-se dels cops que ell els ho propinava. Aquest curs passat, l'últim per a ell a l'escola, es va aconseguir que trobes certes estratègies per evitar posar-se en problemes, i *aguantar-se* deia ell d'agredir a qui l'havia tocat sense voler. *És que no em puc aguantar de girar-me i fotre-li un cop de puny, deia, és que no puc, no ho sé fer.* Amb l'ajut dels companys que com ell acudien a parlar amb la mestra i als que els ho va ser més fàcil trobar estratègies, finalment ho aconseguí. Aquest curs, està a l'institut, bé, de fet ha anat quinze dies, la resta se l'ha passat expulsat del centre, ha amenaçat el professorat i a companys i companyes. La darrera 'proesa' del noi ha estat agredir brutalment un company amb el que compartí aula i pati durant la primària. Un company, amb qui no havia tingut cap mena de problema, prou més baixet que ell, més grasset, més petit i amb problemes d'aprenentatge. El professorat no sap que fer i l'equip directiu tampoc. La mare del noi agredit no marxa de la porta de l'institut fins que el seu fill no és dins del recinte, el va buscar al centre cada matí i cada tarda i té por de denunciar a X perquè no li facin més mal al seu fill.

---

<sup>47</sup> Ens hi hem trobat amb mestres que han renyat el noi o la noia agredits perquè estava al mateix lloc i al mateix temps que l'agressor, dient-los-ho: "per què hi vas, si saps que anar-hi et pot portar problemes?, no has d'anar quan està ell"

Aquests adolescents que tenen un comportament violent o cruel amb d'altres necessiten ajuda, de la mateixa manera que els adolescents que són víctimes, però això no és sinònim de que s'hagi de tolerar la seua conducta.

Les i els adolescents violents formen part d'un pervers vincle psicosocial, amb una consciència de clandestinitat que afecta greument el seu desenvolupament psicosocial. El noi o la noia que és prepotent amb el company més dèbil o amb menys capacitat de resposta davant les seues agressions, es justifica acusant de provocació a la víctima o afirmant que es tracta d'una broma. L'agressor cerca la complicitat d'altres i aconsegueix la tolerància dels adults mitjançant la minimització de la intencionalitat de ferir.

L'adolescent que agredeix impunement a l'altre es socialitza amb una consciència de clandestinitat que afecta greument el seu desenvolupament sociopersonal, es va convertint, mica en mica, en un noi o una noia que creu que les normes estan per saltar-se-les i que no acomplir-les pot arribar a proporcionar-li un cert prestigi social. Tot això resulta pernicios per a la seua autoimatge i la seua valoració moral de manera que es va deteriorant el seu desenvolupament moral i augmentant el risc de precriminalitat si no troba a temps elements educatius de correcció que reconduïxen el seu comportament antisocial.

### **3.4.3. Els espectadors (i còmplices)<sup>48</sup>**

Hi ha nois i noies que sense estar directament implicats en situacions violentes, ho estan indirectament en veure's sotmesos a la llei del silenci que d'altres els ho han imposat.

Quan un noi o una noia insulta, humilia, intimida o agredeix un altre en presència de tercers, està demanant la seua aprovació, amb la qual els agressors es fan més forts. Moltes vegades aquests espectadors es veuen obligats a ser-hi, si més no a ignorar el problema, desenvolupant sentiments de culpabilitat quan no s'atreveixen, per por, a denunciar-ho als adults que poden intervenir-hi. Aquest tercer actor es converteix en còmplice en consentir l'agressió d'un company o d'una companya. D'aquesta manera l'agressor es sent més fort perquè en consentir-li l'acció l'interpreta com una aprovació,

---

<sup>48</sup> *Ibíd.* 47-49.

la víctima es sent més sola i més humiliada perquè la crueltat dels qui l'han agredit és aprovada per la llei del silenci dels qui han permès que això passi i l'espectador s'ha convertit en còmplice, perquè dificulta la intervenció del professorat o de les famílies i la finalització de la situació.

Els espectadors valoren el fenomen de la violència escolar com algo greu i freqüent<sup>49</sup>, encara que moltes vegades són els mateixos espectadors els qui animen els companys i companyes a fer més violenta una baralla, en lloc de cercar ajuda o d'intentar d'aturar-la<sup>50</sup>. Això no treu, però, el pernicios d'aquesta relació espectador-agressor, la qual sol provocar escàndol i por en els nois i noies, encara que no es vegin involucrats en ella. La por a ser el pròxim objecte de violència és molt negatiu des del punt de vista psicològic i moral: s'aprèn a no implicar-s'hi, a passar per alt aquests successos injustos i a callar davant el dolor aliè. Però els efectes del silenci no sempre deixen dormir tranquil a qui sap que és immoral el que succeeix, així juntament amb la por apareix el sentiment de culpabilitat, i és que els efectes de l'abús i la violència s'estenen més enllà dels protagonistes.

Aprendre que la vida social funciona amb la llei del més fort pot ser perillós, tant per als qui es col·loquen en el lloc del fort, com per als qui no saben com sortir-se'n del paper del dèbil que l'estructura de la relació els assigna, especialment si això passa quan s'està construint la personalitat. *L'abús i la victimització poden tenir efectes a llarg termini* (Olweus, 1993). Per això és tan important eliminar dels centres educatius l'abús i la doble moral si volem invertir en una societat més sana i més justa.

### **3.5. Una realitat concreta.**

Amb la intenció de comparar dades hem realitzat una enquesta a 75 nois i noies dels 625 que han cursat ESO i Batxillerat a l'IES Alfacs durant el curs 2005-2006. Òbviament els resultats no són concloents, la mostra és molt petita, per altra banda la quantificació no és l'objectiu principal d'aquest estudi, però ens ha permès de comprovar *in situ* la violència percebuda pels i les alumnes del centre i comparar-la amb la que perceben els adults del centre que han col·laborat amb nosaltres.

---

<sup>49</sup> Veure al punt 3.5.1. Les dades: La solució

<sup>50</sup> Hem estat testimonis d'aquesta mena d'actuacions durant el curs passat al CEIP Carles III, entre nois d'onze i dotze anys. Durant aquest curs ens han informat professors i adolescents, de l'IES Alfacs, d'un succés semblant que va traspasar el recinte escolar.

Clarificat aquest punt, podem afirmar que els resultats obtinguts de la nostra investigació en aquest institut de la demarcació de les Terres de l'Ebre, coincideixen força amb els resultats d'altres treballs que hem examinat, realitzats a centres de secundària de la resta de Catalunya, més extensos i portats a cap amb més temps i amb més mostres.

Hem verificat que hi ha una gran nombre d'escolars que han tingut contacte amb la violència, ja sigui com a víctimes, com agressors o com espectadors, encara que aquest centre es percebut com a poc conflictiu pels adults que hi treballen i pares i mares, la qual cosa es contradiu amb les dades recollides a l'enquesta i confirmades per part de nois i noies amb els que hem conversat.

Ens esplaiem una mica en el que acabem de dir, els nois i noies, perceben com un atac a la seua persona quan els companys i companyes els insulten *de broma*, o *amb afecte* els anomenen amb mots malsonants que no reproduïm aquí per respecte. O quan els ho donen empentes perquè sàpiguen que uns determinats companys i companyes van al seu costat *acompanyant-los*. Els adults entenen aquests actes com a maneres de relacionar-se entre iguals agressives, però no els ho donen gaire importància perquè *són les seues formes habituals de saludar-se o de tractar-se*. La nostra experiència prèvia a aquest treball ens permet corroborar que a primària passa exactament el mateix i que la percepció d'aquest tipus d'actuacions difereix dels infants als adults del seu entorn. Això ens porta a reivindicar la necessitat de la prevenció de la violència i de la formació de docents per a incorporar als centres un nou procés educatiu més adient al nostre temps.

### **3.5.1. Les dades**

VIOLÈNCIA ENTRE IGUALS<sup>51</sup>. A més edat menys situacions d'agressió entre iguals. Hi ha més agressors entre els nois de segon i de quart d'ESO que entre els de Batxillerat. Ens crida l'atenció que en aquest darrer grup, destaca l'augment de noies que confessen haver comés, encara que sigui un cop, alguna agressió (normalment verbal, diuen) contra algun-a company-a, comparada amb la dels nois que ha baixat considerablement.

---

<sup>51</sup> Es pot veure el gràfic 1 i 2 a l'annex per comparar les dades obtingudes.

El professorat ens ha verificat que els cursos més baixos són els que presenten un més alt nivell de conflictivitat. També ens han confirmat que el grup de Batxillerat amb més nombre d'alumnes, al qual hem passat l'enquesta, presenta més irrupcions dins de l'aula i menys atenció que l'altre grup, tal vegada perquè *en aquest hi ha bastants nois i noies que vénen d'un altre centre. S'han incorporat al nostre aquest curs* (2005-2006).

**TIPUS D'AGRESSIONS.** Sobre el tipus d'agressions practicades al centre destaquen les verbals sobre la resta, burles sobretot, seguides per insults i amenaces, que han sofert i/o practicat la majoria de nois i noies de totes les edats. Les agressions físiques, amb menys incidència que les verbals, les practiquen el nois més que les noies, contràriament a l'anterior, que realitzen més elles que ells<sup>52</sup>. Les agressions sexuals tenen poca incidència, tot i així, tres noies i un noi diuen haver sofert, algun cop, agressions d'aquest tipus. Les agressions contra les pertinences personals dels alumnes (diners, roba, material escolar, esmorzar...), són mínimes i les han patit i practicat nois de totes les edats enquestades, diuen els qui les exerceixen: *és per fer una broma*.

**ON I QUI**<sup>53</sup>. Aquestes accions solen tenir lloc dins a l'aula i al carrer, seguit d'altres llocs i el passadís. Els lavabos que solen ser un punt habitual de problemes no l'ha anomenat ningú, segons alguns i algunes alumnes han romàs tancats durant el temps d'esbarjo (curs 2005-2006) per evitar els problemes que havien hagut el curs anterior.

Tant els agressors com les víctimes nois coincideixen a dir que ha estat un sol company el què els ha agredit, mentre que les noies, coincidint també entre elles, pateixen i practiquen les agressions en colla.

L'alumnat de menys edat (2n. d'ESO) s'ha sentit maltractat i/o ridiculitzat per algun professor, el doble de noies que de nois, aquesta percepció va minvant com més grans. En ser preguntats els docents per aquesta apreciació, ens diuen que cap la possibilitat que davant les disruptcions dins de l'aula, algun professor o professora, hagi perdut la paciència i hagi utilitzat un llenguatge poc adient, però només es coneix un cas en tot el centre en el que un noi va dur queixa de maltractament verbal a la tutoria, amb l'acord de les dues part implicades, es va mediar i solucionar.

---

<sup>52</sup> Veure el gràfic 3 a l'annex.

<sup>53</sup> Veure el gràfic 4 a l'annex.



Tant els nois com les noies són reconeguts com agressors-res, sobretot els de 13 i 14 anys, amb la diferència que els nois són acusats com a tals, pels companys mentre que les noies no ho són, almenys tant a sovint com els seus nois.

**AMB QUI CONFIEN QUAN SÓN AGRESSORS O QUAN SÓN AGREDITS.** Sempre, segons l'enquesta, podem dir que les agressores i els agressors parlen amb els amics primer que amb ningú, després amb la família i alguns diuen que amb alguns professors o professores. A destacar, que les noies comuniquen a la família la seua conducta agressiva, sempre justificant-la (només es defensaven, van començar els altres, etc.), molt més que els nois que ho fan amb els amics.

Pel que fa a les víctimes, la majoria de noies agredides ho han explicat a les amigues i els amics, moltes a la mare i unes poques al pare i al professorat. A mesura que es fan grans van prescindint de comunicar-ho als adults del seu entorn (mares, pares i docents) i en tenen prou amb dir-ho a les amigues i els amics.

Els nois són menys comunicatius, ho entenem com una qüestió cultural, perquè a ells el ho afecta més que els tatxen de covards o de nens mimats: els més petits, els de segon d'ESO, diuen no explicar a ningú que han estat agredits, els més grans (els de primer de batxillerat) ho diuen als amics i les amigues, només el grup del mig (quart d'ESO), ho comuniquen alguna vegada als amics i amigues i a la família, més a la mare que al pare.

**LA CAUSA.** Els nois i noies enquestats assenyalen els repetidors de curs com els qui provoquen més problemes i que les accions violentes contra els companys i companyes, i contra els elements materials, personal o comunitari, van en augment. Opinen que moltes de les agressions que s'esdevenen entre companys són a causa de la *no-acceptació de les diferències, de tota mena, dels altres.*

**LA SOLUCIÓ.** Els i les adolescents consideren que les mesures que es prenen al centre no són suficients o són inadequades perquè aquest tipus d'accions es repeteixen sovint. Pensen que a l'institut s'haurien de promoure i dur a la pràctica d'altres mesures que foren més efectives i evitessin la reiteració d'aquestes situacions. Qualifiquen les mesures actuals de passives i demanen més justícia per als agredits. Tot i que aquesta és l'opinió de la majoria d'alumnes, un bon nombre de nois troben la solució en que els amics siguin els que els defensin agredint el seu agressor. Unes poques noies opinen que la solució està en l'expulsió definitiva dels agressors.

### 3.5.2. On ens porten aquestes respostes?

Pensem que és important no minimitzar la gravetat que té la violència escolar en qualsevol de les seues manifestacions, tenint molt en compte la repetició i agreujament d'aquestes agressions dins del procés que anomenem assetjament o *bullying*<sup>54</sup>. La ignorància o la passivitat de les persones que envolten els agressors i les víctimes sense intervenir-hi directament, afavoreixen que aquest procés es mantingui. Per tant, creiem en la necessitat de readaptar el paper del professorat per a incrementar la seua eficàcia educativa així com l'ajuda que poden proporcionar en la prevenció de la violència.

---

<sup>54</sup> Aquest procés sol implicar diversos tipus de conductes: burles, amenaces, intimidacions, agressions físiques, aïllament sistemàtic, insults...; no és un esdeveniment aïllat sinó que es repeteix i es perllonga durant un cert temps, raó per la qual es produeix en contextos com l'escola; és provocat per un individu, recolzat normalment per un grup, contra una víctima que es troba indefensa i que no pot sortir per ella mateixa de la situació.

#### 4. CONCLUSIÓ.

En iniciar aquest treball ens plantejàvem dues preguntes: per quins motius alguns adolescents empen accions violentes per resoldre els seus conflictes i com es reproduceix la violència a l'escola.

Pel que fa a la primera qüestió, direm que no hi ha una causa única que influeixi els/les adolescents a l'hora de protagonitzar accions violentes contra els seus companys o l'entorn, sinó que les causes són múltiples i complexes. Per altra banda, ha de quedar clar que ni a tots els nois i noies els influeixen les mateixes coses ni tampoc donen la mateixa resposta davant d'una mateixa situació. Doncs, per a un estudi més profund s'hauria de particularitzar cada realitat i ampliar-la.

Hem detectat que en els casos de violència escolar hi ha certes condicions de risc, que considerem són la causa, directa o indirecta, perquè els nois i noies emprin la violència per resoldre els seus problemes:

- L'exclusió social o sentir-se exclòs-a del grup, del col·lectiu o de la comunitat a la què es pertany o a la què es vol pertànyer.
- L'absència de límits. Un infant socialitzat sense límits, és més probable, que presenti certes dificultats a l'hora de diferenciar on acaba la seua llibertat i comença la de l'altre.
- Un clima social on les normes siguin arbitràries (tant en la família com en l'escola), elaborades al marge de la participació dels seus membres, sense consistència o amb prou claredat i sense què els implicats reconeixin quines s'han de complir i quan poden no complir-se, perquè no és suficientment especificat fins on arriba la llibertat individual i fins on s'ha de reduir per respecte als drets de l'altre.
- L'exposició a la violència, ja sigui de forma directa, perquè es viu en un entorn violent, com de forma indirecta, per exemple el mitjans de comunicació.
- La integració en grups que actuïn amb violència.
- La justificació que la societat fa de la violència per a resoldre els conflictes.
- La manca de models socials positius i en l'àmbit familiar i escolar, adults disponibles i atents per a ajudar.

- La manca o l'inadequat desenvolupament d'habilitats facilitadores de les relacions humanes, que permetin els i les adolescents d'enfrontar-s'hi amb els problemes de manera positiva o crítica.

A la segona pregunta, sobre com es reproduceix la violència en el marc escolar, podem respondre que l'escola, és avui per avui, un context afavoridor de la conflictivitat en si mateixa, perquè continua immersa en un sistema jeràrquic, poc democràtic i plural, contra el qual es rebel·len els nois i noies, la qual cosa, comporta el conflicte que es resol mitjançant l'autoritat dels adults. I ens expliquem. Dins el marc escolar es reproduceix la cultura i els esquemes socials externs: regles, normes, autoritat, etc, contra tot el qual es rebel·len els i les adolescents, de la mateixa manera que ho fan a l'àmbit familiar i amb tot allò que els ho marca unes regles de joc amb les quals no hi hagin participat. Aquesta situació es complica més quan davant el desacatament de les normes imposades, la solució es troba per la via autoritària exercida pels adults, doncs, ja tenim aquí el conflicte, quan el desacatament continua el conflicte s'agreuja i fruit d'aquest agreujament són les sancions, càstigs... i tota aquella dinàmica de la qual parlàvem en analitzar la violència simbòlica, que amb l'edat dels nois i noies que aquí ens ocupen, poden generar submissió, però també violència. Doncs ja tenim un primer motiu reproductor de la violència.

Un segon motiu, els continguts educatius, les dinàmiques, les metodologies, no tenen res a veure amb el nostre jovent, ni amb els seus objectius (pensem en els estudis sobre el fracàs escolar). Si els nois i noies s'avorreixen dins l'aula, criden l'atenció, juguen, molesten els companys..., ja tenim les irrupcions a l'aula. La solució, es sanciona<sup>55</sup> i ja tenim un altre conflicte. Afegirem aquí la diferència de tracte per part del professorat entre l'alumnat disruptiu i el que no ho és, perquè, aquest és també motiu de conflicte entre iguals, no pretenem jutjar-ho, sinó assenyalar-ho com un element generador de violència.

En el marc de l'escola tradicional és més probable que es reproduïxi la violència, perquè tendeix a minimitzar la gravetat de les agressions entre iguals, considerant-les com a inevitables. Quan en el centre hi ha nois, noies o grups, que per

---

<sup>55</sup> Veure a l'annex el document 3 de Notificació d'incidència de l'IES Alfacs, que ens permetrà tenir una idea d'accions disruptives

alguna causa, es relaciona amb violència amb els seus companys i els adults del centre no actuen i els companys ho callen, la violència acaba sent reproduïda contínuament, la qual cosa repercuteix negativament en la comunitat escolar.

També considerem que l'actitud del professorat, la seua capacitat de renovar-se i d'adaptar-se als nous temps i encarar els reptes de la societat són importants en quant al tema que ens ocupa. Als centres escolars trobem mestres i professors que defensen el seu estatus de funcionari instructor, per als quals la seua tasca és fer classe. El consens entre professionals no existeix i així ens trobem amb escoles on moltes de les empreses que s'emprenen, fora del currículum, són a títol personal d'algun-a docent o d'un grup reduït, això confon els nois i noies que no saben ben bé quines són les normes a seguir, el qual produeix tensions i malentesos entre els/les docents, i entre els docents i els mateixos alumnes, que poden ser causa d'agressions, sinó físiques, verbals d'uns cap als altres, de la mateixa manera que se'n pot fer ús de la violència instrumental amb la intenció d'acabar amb el conflicte.

Abans de concloure aquest treball voldríem deixar clar que la nostra pretensió no ha estat en cap moment la d'erigir-nos jutges de l'escola, ni de l'educació en general, encara que ens ho hem mirat en esperit crític, no per destruir sinó construir, si més no, per a contribuir a la reflexió (tal i com hem fet nosaltres des de que començarem la recerca) de docents, pares i mares i totes aquelles persones relacionades d'alguna manera amb l'educació dels infants i dels/les adolescents.

## 5. BIBLIOGRAFIA.

- Adler, A. (1969) *The science of living*. Garden City, New York: Doubleday.
- Alberdi, I. i Matas, N. (2002) *La violència domèstica. Informe sobre els maltractaments de les dones a Espanya*. Barcelona: Fundació "la Caixa".
- Alberdi, I. (2005) *Com reconèixer i com eradicar la violència contra les dones*. Dins *Violència: Tolerància Zero*. Barcelona: Fundació "la Caixa"
- Bandura, A. i Walters, R. (1977) *Aprendizaje Social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza
- Bandura, A. (1982) *Teoría del aprendizaje Social*. Madrid: Espasa Calpe.
- Berga, A. (2003) *La violència: problema o símptoma? Una mirada sociològica*. Dins *Educació Social*, núm. 23.
- Berkowitz, L. (1996) *Agresión. Causas, consecuencias y control*. Bilbao: Descleé de Brouer.
- Bottinelli, M.C. (2000) *Herederos y protagonistas de relaciones violentas*. Buenos Aires: Lumen.
- Bourdieu, P. (2000) *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama
- Brofenbrenner, U. (1979) *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Carbonell, F. (2006) *L'acollida. Acompanyament d'alumnat nouvingut*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Casares, R. i Céspedes, A. (2006) *Educació i comunitat*. Dins Subirats, J. i Albaigés, B. (coord.) *Finestra oberta*, núm. 48. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. A <http://www.senderi.org> (cons.6/6/06)
- Castells, M. (1998) *La era de la informació: Economía, Sociedad y Cultura*. Madrid: Alianza.
- Comas, M. (2006) *Joves i violència, anàlisi dels contextos en què esclata*. Dins *Àmbits*. Monogràfic: Violències juvenils, núm 33.
- Comellas, M.J. (2003-2004). *¿Cuándo el comportamiento de la infancia y la adolescencia se vuelve conflicto?* Dins INFORMACIM, *Comprendre els adolescents: un gran repte (II)*. Barcelona: ACIM. A <http://www.acim.es> (cons.3/5/06)
- Criado del Pozo, M.J. i González-Pérez, J. (2004). *Educación en la no violencia: enfoques y estrategias de intervención*. Madrid: CCS.
- De Andrés, T. (2001) *La perspectiva psico-evolutiva de la agresividad*. A <http://centros5.pntci.mec.es/crp.de.la.latina.carabanchel/convivir/familia.html> (cons. 27/11/06)

- Delors, J. *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre l'educació per al segle XXI. <http://innovemos.unesco.cl/esp/ie/delors.act> (cons.7/11/06)
- Díaz-Aguado, M.J. (2004) *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Madrid: INJUVE.
- Díaz-Aguado, M.J. (2005) *Aprendizaje cooperativo y prevención de la violencia*. A [http://www.gh.profes.net/especiales2asp?id\\_contenido=40431](http://www.gh.profes.net/especiales2asp?id_contenido=40431) (cons.19/5/06)
- Elzo, J. (2001) *Por una sociología de la violencia escolar*. Ponència presentada al "I Congreso de Educación para la Convivencia". Vitoria.
- Espinàs, J.M. (1995) *Aprender a convivir*. Barcelona: La campana.
- Fisas, V. (1987) *Introducción a l'estudi de la pau i dels conflictes*. Col. Temps de futur. Barcelona: Publicacions Jaume Bofill
- Goleman, D. (1996) *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gómez Olivera, M. *Técnicas de Resolución de Conflictos: por qué implementar programas de Mediación Escolar en las instituciones educativas?* A [http://solidaridad.universia.es/paz\\_conflictos/conflicto\\_escolar\\_regulacion.htm](http://solidaridad.universia.es/paz_conflictos/conflicto_escolar_regulacion.htm) (cons.8/12/05)
- Hartup, W.W. (1992) *Having Friends, Making Friends, and Keeping Friends: Relationships as Educational contexts*. Champaign: Eric Digest
- Lewin, K. i Lippit, R. (1938) *And experimental approach to the study of autocracy and democracy: A preliminary note*. Dins Revista *Sociometry*, núm. 1. pp 271-279.
- Mayor, F. (2001) *Cultura de Paz*. Dins *La Responsabilidad Social en la Educación*. Barcelona: Edimurtra.
- Miller, N. i Dollard, J. (1941) *Social Learning and Imitation*. New Haven. N.J: Yale University Press
- Muñoz, E. i Quintana, A. *El treball integrat des de la perspectiva dels centres educatius*. Dins Subirats, J. i Albaigés, B. (coord.) *Finestra oberta*, núm. 48. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. A <http://www.senderi.org> (cons.6/6/06)
- Negrillo, C. (2002) *Intervención educativa vers els problemes de convivència als centres d'ESO*. Tesi doctoral. Universitat Rovira i Virgili. Tarragona. A [http://www.tdx.cbuc.es/TESIS\\_URV/AVAILABLE/TDX-0812102-100223/](http://www.tdx.cbuc.es/TESIS_URV/AVAILABLE/TDX-0812102-100223/) (cons.29/12/06)
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Olweus, D. (1998) *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.

- Ortega, R. (1994) *Violencia interpersonal en los centros educativos de enseñanza secundaria*. Dins Revista de Educación, núm. 304, pg.14.
- Ortega, R. y colaboradores (1998) *La convivencia escolar: qué es y como abordarla. Programa educativo de Prevención de Maltrato entre compañeros y compañeras*. Sevilla: Consejería de Educación y ciencia. Junta de Andalucía.
- Ortega, R i Mora Merchan, J. (1998) *El problema del maltrato entre iguales*. Dins Cuadernos de Pedagogía, núm 270, pg. 46.
- Perrenoud, P. (2000) *Construir competencias desde la escuela*. Chile: Dolmen
- Popkins, N.C (2000) *The five factor model: Emergence of a taxonomic model for Personality Psychology* A <http://www.personalityresearch.org/> (cons.27-12-06)
- Pujolàs, P. (2006) *Els grups i els equips d'aprenentatge cooperatiu: una manera d'ensenyar que beneficia tots els alumnes*. Dins *Caixa d'eines 03. Llengua, interculturalitat i cohesió social*. Barcelona: Dept. d'Educació. Generalitat de Catalunya.
- Sáiz, M. (2001) *Aprender para vivir*. Dins *La Responsabilidad Social en la Educación*. Barcelona: Edimurtra.
- Simmons, R. (2002) *Odd girl out. The widen culture of aggression in girls*. New York: Harcourt.
- Tubeña, A. (2001) *Anatomía de la agresividad humana*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.



## 6. ANNEX

### 6.1. Document 1

IES ELS ALFACS  
SANT CARLES DE LA RÀPITA

## MEMÒRIA DEL CURS DE MEDIACIÓ ESCOLAR

El curs de mediació escolar ha constatat de 3 fases:

1	Formació	L'equip docent va subministrar les informacions bàsiques del procés de mediació escolar, tot combinant explicacions, col·loquis i simulacions.
2	Pràctica	Els participants en el curs aplicaven la teoria del curs a la pràctica mediadora de certs conflictes sorgits al centre en els dos mesos següents a les sessions de formació.
3	Reflexió i disseny	

### Fase de formació

La primera fase es va desenvolupar en 5 sessions, de 3 hores cada una, realitzades en dimecres a la tarda.

Cada sessió constava d'una part teòrica i una de pràctica. En la part teòrica, el professorat ens lliurava el material que contenia els conceptes a treballar durant la sessió. En la part pràctica s'exemplificaven diferents conflictes a resoldre. Per portar a terme aquesta última fase es constituïen grups de treball on es procurava que hi participessin membres dels diferents sectors. Per últim es feia una posada en comú de cada un dels casos suggerits.

Els membres participants van ser els següents:

#### PROFESSORAT

Pascual Canós	Maria Teresa Peruga
Alexandre Cervera	Joan Polo
Maria Cinta Costa	Rosa Maria Reverter
Josep Duro	Pilar Rodríguez
Yolanda Estruch	Gemma Royo
M <sup>a</sup> . Carmen Franch	Maria Pilar Salcedo
José Vicente Gaspart	Lluís Sanmartí
Pilar Gener	M. Cinta Serrano
Rosa Maria Llàcer	Carlos Soler
David Madurran	Arturo Tallada
Víctor Michavilla	

## ALUMNAT

A. C.	G. R.
J. I.	M. S.
A. Ll.	K. S.
A. L.	P. V.
A. M.	

## PAS

- Roser Gener

## FAMÍLIES

- Rogelio Adell
- Elisabeth Arqués
- Ana M<sup>a</sup>. Cambriil
- Elisa M. Carles
- María Otalora
- Francisco J. Palatsí

Tot el grup de participants fem una valoració molt positiva de la resposta dels diferents sectors educatius: famílies, alumnat, PAS, i professorat envers aquest curs. Aquesta diversitat ha enriquit les anàlisi dels casos proposats ja que l'aportació dels punts de vista de cada sector completava la visió particular de cadascun.

Els temes en els quals s'han estructurat aquestes sessions teòriques es valoren com a adients, ben plantejats i plens de possibilitats, però, molts dels participants els hem trobat pocs i massa comprimits.

### **Fase de pràctiques ( sobre situacions reals del centre)**

Una vegada acabades les 5 primeres sessions d'aprenentatge es va entrar en la fase de pràctiques sobre situacions reals del centre. S'han realitzat 6 mediacions, en cadascuna de les quals l'equip mediador ha estat integrat per un/a professor/a i un/a alumne/a. Així mateix, a cada mediació hi assistia un grup d'observadors.

Totes les sessions van tenir lloc a l'hora de l'esbarjo, excepte una que es va fer a l'hora de tutoria dels alumnes.

Es va informar a tots els tutors/es de la iniciació de la fase de pràctiques per tal que informessin durant l'hora de tutoria a l'alumnat

### **Fase de reflexió i disseny**

La tercera fase va constar de tres sessions també de tres hores: una per a reflexionar sobre la naturalesa i els processos de les mediacions practicades a la fase anterior, una altra per

Y la última per a confeccionar aquesta memòria i elaborar l'esbós d'un pla de centre per a disposar del servei de mediació escolar l'any vinent.

## 6.2. Document 2

**IES ELS ALFACS  
SANT CARLES DE LA RÀPITA**

# **PROJECTE DE SERVEI DE MEDIACIÓ ESCOLAR DEL CENTRE**

## **1.- LA PROPOSTA**

Les persones que hem assistit com a participants al curs de mediació escolar impartit al nostre centre, creguem que resulta molt convenient i necessari que el nostre institut compti de forma estable i permanent amb un servei de mediació escolar que estigui integrat en la estructura organitzativa i funcional del centre; es a dir, que estigui formalitzat amb unes normes de funcionament específiques, que sigui assumit per l'equip directiu i pel conjunt del professorat, aprovat pel Claustre i el Consell Escolar i que sigui difós entre tot l'alumnat.

Les possibilitats que un servei de mediació escolar conté, envers la millora de la convivència als instituts i la clara eficàcia preventiva que posseeix aconsella prendre partit per aquest instrument educatiu.

La comunitat educativa de l'IES Els ALFACS ja disposa d'un grup de mediadors i mediadores (els i les formats/des en el curs de Mediació 2005-06) que podrien posar en funcionament aquest servei. Entre tots ells i elles pot sorgir la persona o persones que portin a terme les tasques de coordinació i dinamització del servei dels primers dos anys.

Per tal que el servei de mediació escolar del centre pugui desenvolupar les tasques del servei com cal, suggerim que el institut disposi d'un espai adient i acollidor per dur a terme les trobades dels mediadors amb els actors dels conflictes, així com l'existència de franges horàries de referència.

El servei de mediació ha de comptar amb la col·laboració de tot el professorat, i, molt especialment, amb la dels tutors i tutores. Per això, i tenint en compte la mobilitat de la plantilla del nostre centre, fora convenient que, en començar cada curs, el professorat nou fos informat de l'existència i funcionament d'aquest servei.

Per altra banda, s'hauria d'assegurar que el cos de mediadors i mediadores del centre (compost per professorat, alumnat, PAS i famílies) es mantingués en un nombre suficient. És per això que, periòdicament, el centre hauria de buscar la forma d'incorporar professorat, PAS i famílies noves al servei mitjançant la formació pertinent. Potser, el professorat, el PAS i les mares i pares haurien de tenir la possibilitat de assistir a un taller de formació a l'inici de cada curs. L'alumnat ja té garantit la renovació de mediadors i mediadores per la via de cursar el crèdit variable incorporar a l'oferta de tercer d'ESO enguany titulat "Convivència i conflicte", l'oferta del qual s'hauria de mantenir.

## LA IMPLEMENTACIÓ

La implementació del servei hauria de constituir un procés senzill, però ben formalitzat. Una vegada que estigués definit el servei i descrit el seu funcionament en un document específic, s'hauria de presentar a la junta directiva, als membres del claustre i del PAS, a l'AMPA i al Consell Escolar, per tal que el canegessin i en pogueren opinar.

Després d'un temps, el servei de mediació (tal i com quedés reflectit i descrit en el document abans mencionat), s'hauria de sotmetre a la consideració i aprovació del Claustre i del Consell Escolar.

Un cop aprovat, el servei de mediació hauria de ser difós entre l'alumnat mitjançant les tutories. Aquesta difusió oral podria anar acompanyada la penjada de cartells informatius al·lusius a les avantatges de la mediació en la resolució de conflictes i en la millora de la convivència. (Per la seva part, l'AMPA, suposadament, passaria la informació del servei a les famílies a través dels seus mecanismes informatius).


La seva aplicació real podria ser immediata i efectiva ja en el primer trimestre del pròxim curs, 06-07.

L'aprovació del servei de mediació del centre hauria de comportar que fos contemplat (de forma íntegra o de remissió) per tots el documents de referència del funcionament del centre: PEC, PCC, RRI i PAT.

Professorat, alumnat, PAS i famílies participants en el curs de mediació escolar.

Sant Carles de la Ràpita  
Abril del curs 05-06.

### 6.3. Document 3

 Generalitat de Catalunya  
Departament d'Educació *i Universitats*  
Institut d'Educació Secundària Els Alfacs

Dr. Torné, s/n.  
43540 SANT CARLES DE LA RÀPITA  
Tels. 977 74 20 02 - 977 74 20 05

- Lleu   
- Greu   
- Molt greu

**NOTIFICACIÓ D'INCIDÈNCIA**

Alumne/a: \_\_\_\_\_ Curs-Grup: \_\_\_\_\_ Tutor/a: \_\_\_\_\_

Professor/a: \_\_\_\_\_ Matèria: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_

D'acord amb la normativa vigent i el nostre RRI, l'esmenat/da alumne/a ha comès la següent incidència.

<input type="checkbox"/> Mostrar una actitud totalment passiva	<input type="checkbox"/> No portar reiteradament el material necessari
<input type="checkbox"/> Arribar tard a classe injustificadament	<input type="checkbox"/> Interrompre les classes malgrat les advertències
<input type="checkbox"/> Estar al passadís a l'hora de classe	<input type="checkbox"/> Falta de respecte al professor/a
<input type="checkbox"/> Molestar o distreure els companys de forma reiterada	<input type="checkbox"/> Falta de respecte als companys
<input type="checkbox"/> Negar-se a realitzar els treballs encomanats pel professor/a	<input type="checkbox"/> Altres motius (expliqueu-los breument)

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

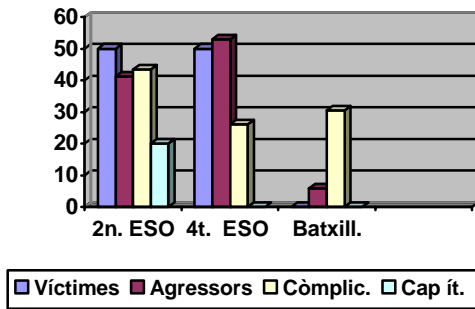
Signatura del professor/a                      Signatura de l'alumne/a                      Signatura del pares/tutors

Còpia blanca: PER ALS PARES/TUTORS (Retornar signada)  
Còpia groga: PER AL TUTOR/A  
Còpia blava: PER AL CAP D'ESTUDIS  
Còpia rosa: PER A L'INTERESSAT/DA

## 6.4. Gràfics

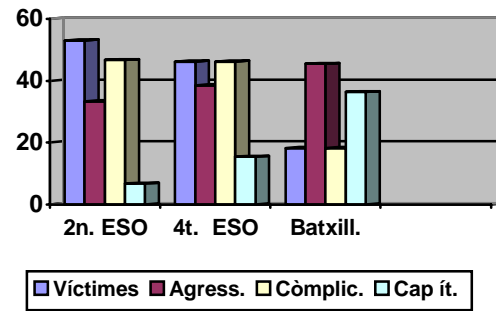
Gràfic 1:

**Percentatges per edat i sexe. Nois**



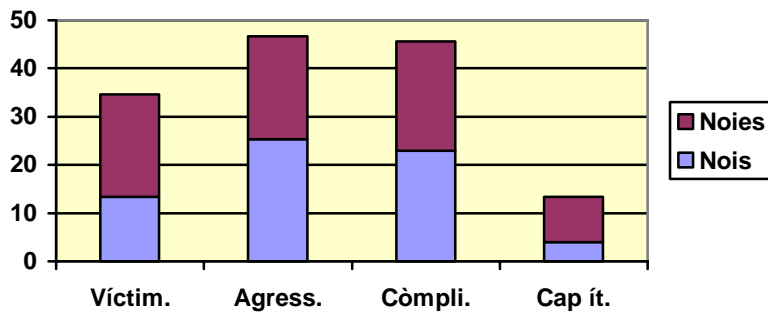
Gràfic 2:

**Percentatges per edat i sexe. Noies**



Gràfic 3:

**Percentatges totals per sexe**



Gràfic 4:

**Com s'exerceix l'agressió**

