
Bullying i cyberbullying: avaluació, prevenció i intervenció

PID_00250803

Maite Garaigordobil

Temps mínim de dedicació recomanat: 7 hores



Índex

Introducció.....	5
1. <i>Bullying i cyberbullying: metodologia i instruments d'avaluació</i>.....	7
1.1. Indicadors d'observació conductual per identificar víctimes i agressors de <i>bullying</i> i <i>cyberbullying</i>	7
1.2. Perfils de risc de convertir-se en víctima i/o en agressor	9
1.3. Qüestionari sociomètric per identificar víctimes i agressors de <i>bullying</i> i <i>cyberbullying</i>	11
1.4. Autoinformes per a l'avaluació del <i>bullying</i> i el <i>cyberbullying</i>	12
1.5. <i>Cyberbullying. Screening del acoso entre iguales. Evaluación del acoso escolar presencial (bullying) y tecnológico (cyberbullying)</i>	15
2. <i>Bullying i cyberbullying: prevenció i intervenció</i>.....	19
2.1. Prevenció i intervenció del <i>bullying</i> i el <i>cyberbullying</i> : intervenció multidireccional des de la societat, l'escola, la família i la teràpia	19
2.2. Intervenció als centres educatius	21
2.2.1. Programes d'intervenció psicoeducativa per fomentar el desenvolupament socioemocional i la convivència, i prevenir la violència	22
2.2.2. Programas JUEGO i Programa de intervenció con adolescentes, una línia d'intervenció psicoeducativa per fomentar la conducta prosocial i el desenvolupament emocional, i prevenir la violència	25
2.2.3. Programes <i>antibullying</i> per prevenir i erradicar l'assetjament en totes les seves modalitats	30
2.2.4. Cyberprogram 2.0. Un programa d'intervenció per prevenir i reduir el <i>bullying</i> i el <i>cyberbullying</i>	34
2.2.5. Cybereduca cooperativo 2.0. Un videojoc per a la prevenció del <i>bullying</i> i el <i>cyberbullying</i>	42
2.2.6. Estratègies i pautes d'acció contra el <i>cyberbullying</i>	46
2.2.7. Pautes de conducta dels adults amb les víctimes, els agressors i els observadors	50
2.2.8. Conclusions sobre la prevenció i la intervenció en el <i>bullying</i> i el <i>cyberbullying</i>	55
2.3. Intervenció en contextos clínics	56
2.3.1. L'avaluació psicològica del cas	56
2.3.2. Intervenció terapèutica	61
2.4. Reptes de la psicologia del segle XXI en relació amb el <i>bullying</i> i el <i>cyberbullying</i>	64

3. Intervenció en el <i>bullying</i> i el <i>cyberbullying</i>: avaluació del cas d'en Miguel.....	68
Bibliografia.....	73
Annex.....	81

Introducció

En aquest treball s'aborden l'avaluació, la prevenció i la intervenció del *bullying* i el *cyberbullying*. En primer lloc, s'identifiquen eines que permeten detectar i avaluar el *bullying* i el *cyberbullying* (conductes manifestes, tècniques sociomètriques, autoinformes, etc.). En segon lloc, s'aprofundeix en les accions que ens poden servir per prevenir que es produeixin aquestes situacions, per erradicar-les quan apareixen, així com per pal·liar-ne els efectes quan la situació de victimització i perpetració ja s'ha produït. En aquest context, s'identifiquen intervencions que es poden dur a terme en contextos educatius (per exemple, programes de desenvolupament socioemocional per prevenir la violència i programes *antibullying*) i clínics (objectius terapèutics amb víctimes i agressors, i tècniques terapèutiques conductuals, cognitives i emocionals que s'utilitzen per assolir aquests objectius). Complementàriament, en aquest text es plantejen alguns reptes que la psicologia del segle XXI té en relació amb el *bullying* i el *cyberbullying*, des de la societat, l'escola, la família, el món clínic o la investigació fins al context judicial. El material conclou amb la presentació del cas d'un adolescent agressor i ciberagressor, la situació del qual millora després de participar en una aplicació grupal del programa Cyberprogram 2.0.

1. Bullying i cyberbullying: metodologia i instruments d'avaluació

Les greus conseqüències del *bullying* en les seves diferents modalitats i la significativa prevalença evidenciada en els diversos estudis epidemiològics (Garaigordobil, 2011ab, 2017) permeten emfatitzar la importància d'identificar els casos de nens, adolescents i joves que estan involucrats en aquest tipus de violència i d'aplicar mesures de prevenció i intervenció quan apareixen aquestes conductes. Com podem detectar situacions de *bullying* i *cyberbullying*? Quines estratègies podem utilitzar per identificar que algú està patint aquestes conductes agressives per part dels seus companys o que està perpetrant aquestes conductes a d'altres? Hi ha tres vies possibles per detectar víctimes i agressors: l'observació de la conducta a l'escola i la família; la informació sociomètrica, és a dir, dels companys, i els autoinformes.

El més important, independentment del mitjà que utilitzem per detectar i avaluar el *bullying* i el *cyberbullying*, és posar al descobert comportaments que moltes vegades es desenvolupen a l'ombra, ja que identificar aquestes situacions i identificar víctimes i agressors és el primer pas per poder intervenir amb la finalitat d'erradicar aquestes conductes luctuoses.

1.1. Indicadors d'observació conductual per identificar víctimes i agressors de *bullying* i *cyberbullying*

L'observació de la conducta pot ser de gran utilitat per identificar les víctimes i els agressors de *bullying* i *cyberbullying*, tant en el context escolar com en el familiar. Amb la finalitat de facilitar l'observació, partint d'una revisió prèvia (Garaigordobil i Oñederra, 2010ab; Garaigordobil, 2011ab, 2017), s'ha elaborat una llista de conductes o indicadors d'observació per identificar les víctimes i els agressors que s'exposen a les taules 1 i 2.

Hi ha un seguit de senyals d'alerta que, quan s'identifiquen, ens permeten sospitar que un nen o un adolescent està sent victimitzat o està patint assetjament en qualsevol de les seves modalitats (*bullying* i *cyberbullying*) (taula 1). Als agressors se'ls sol identificar amb més facilitat, ja que solen tenir algunes conductes manifestes, tant en el context escolar com en el familiar, que ens ajuden a identificar-los més ràpidament (taula 2).

Taula 1. Indicadors d'observació per identificar les víctimes

Conducta general	Conductes concretes
Conductes de por, fugida i evitació	<ul style="list-style-type: none"> • Falta a classe: la por i l'ansietat el condueixen a no acudir al centre educatiu. Justifica les absències d'una manera molt pobre. • Espera que no hi hagi ningú quan arriba a l'escola o en marxa. • Escull rutes il·lògiques per anar i venir de l'escola. • Evita parlar de temes relacionats amb l'escola. • Oculta el problema; la majoria de vegades no informa els adults del que li està passant. Refusa dir per què se sent malament; pot insistir que no li passa res o fer servir pretextos per justificar el seu estat.
Conductes depressives	<ul style="list-style-type: none"> • Manifesta tristesa, apatia o indiferència; està poc comunicatiu; es mostra pessimista; plora amb facilitat; està deprimat. • En casos greus expressa ideacions de suïcidi, i fins i tot pot arribar a fer alguna temptativa i en alguns casos a consumir-lo.
Canvis d'humor: humor inestable	<ul style="list-style-type: none"> • Alterna tristesa i irritabilitat: moments de tristesa, apatia o indiferència i moments en què es mostra irascible, expressa ira o ràbia, amb explosions momentànies d'agressivitat. • Alterna relaxació i tensió.
Conductes ansioses	<ul style="list-style-type: none"> • Manifesta nerviosisme, ansietat, angoixa, estrès, insomni, malsos, enuresi... Són símptomes que poden derivar en atacs de pànic. • A classe mostra dificultats per parlar, fa impressió d'inseguretat i/o ansietat. • Manifesta inseguretat i autoestima baixa.
Dificultats en les relacions socials amb iguals	<ul style="list-style-type: none"> • S'aïlla socialment, a l'escola o al carrer: passa més temps a casa que abans, no vol sortir de casa ni estar amb amics, prefereix estar sol i es mostra molt poc comunicatiu. • No té amics, no el conviden a festes d'altres companys i tampoc organitza cap festa perquè pensa que cap company hi acudirà. • Busca «amics» i companys de joc de menor edat. • Experimenta canvis en els seus grups d'amics, de vegades canvis radicals. • És objecte de burles i bromes desagradables; li diuen amb malnoms i el molesten. • No es defensa o reacciona de manera exagerada davant suposades bromes o observacions públiques. • És l'últim escollit quan es fan jocs en equip. • Sol estar involucrat en discussions i baralles en les quals es troba indefens i sovint acaba perdent. • Com a conseqüència de la situació pot començar a amenaçar o a agredir els altres (víctimes agressives). • Adopta el paper de bufó, fa pallassades o bromes perquè els altres riguin.
Descens del rendiment acadèmic	<ul style="list-style-type: none"> • Presenta un descens del rendiment acadèmic. • Té dificultats d'atenció i concentració; està distret. • Pèrdua d'interès per l'activitat escolar, pel treball acadèmic. • Presenta alts i baixos en els temps d'estudi i en el rendiment escolar.
Canvis corporals, símptomes físics i psicossomàtics	<ul style="list-style-type: none"> • Modifica el llenguatge corporal davant la presència de determinades persones: encorba les espatlles, abaixa el cap, evita el contacte visual. • Manifesta alguna malaltia o malalties freqüents. En aquest cas acostuma a somatitzar-ho: mals de cap, mals de panxa, vòmits, tartamudeig, malestar generalitzat, marejos freqüents amb símptomes no comuns, diarrees freqüents sense vòmits o febres (a vegades fa veure que no es troba bé per evitar determinades situacions i entorns). • Presenta lesions físiques freqüents sense cap explicació raonable i senyals d'agressió física: la roba trencada o malmesa, lesions externes o marques corporals reiterades... • Modifica els hàbits alimentaris (irregularitats, pèrdua de gana, trastorns alimentaris...).
Altres indicadors de victimització	<ul style="list-style-type: none"> • Demana diners sense voler dir per què en necessita. • Agafa diners o coses de casa per pagar «deutes» que no existeixen, originats per alguna amenaça o xantatge. • Es queda sense entrepà, fa les tasques d'altres... • Perd pertinences físiques o les té fetes malbé: li solen faltar objectes personals (bolígrafs nous, estoig, calculadora, compàs, pintures, etc.). Acostuma a tenir el material brut o espatllat. • El seu nom apareix en grafitos o pintades a les portes del lavabo i a les parets. • Li fa por anar al pati i es queda en racons, parets i espais protegits i controlables visualment. Cerca la proximitat dels adults a l'hora del pati i s'està en llocs comuns de l'escola. • Manifesta variacions en les activitats d'oci habituals: sobtat abandonament o absència en activitats que fins llavors eren les seves preferides.

Conducta general	Conductes concretes
Altres indicadors de cibervictimització	<ul style="list-style-type: none"> • Rep trucades telefòniques estranyes que el fan posar nerviós i n'oculta l'origen. • Sembla alterat després d'estar a l'ordinador o de veure un missatge de text al mòbil. • Presenta canvis en l'ús de dispositius o d'internet. • S'oculta especialment quan es comunica per internet o telèfon mòbil.

Taula 2. Indicadors d'observació per identificar els agressors

Conducta general	Conductes concretes
Conductes manifestes d'agressió física	<ul style="list-style-type: none"> • Té comportaments agressius amb membres de la família. • Agredeix físicament els seus companys. • Trenca, amaga, desordena o fa malbé coses que no són seves. • Molesta i persegueix els altres. • Actua en grup obstaculitzant el pas o arraconant altres. • A l'hora de jugar s'enfada amb facilitat i amb freqüència provoca baralles.
Conductes manifestes d'agressió psicològica	<ul style="list-style-type: none"> • Ressalta constantment defectes físics dels seus companys. • Humilia i ridiculitza els seus companys per minar-ne l'autoestima. • Sovint es mostra enfadat, impacient i fa servir tons de menyspreu en les seves valoracions sobre els altres. • És intolerant amb els altres. • Fa xantatge i amenaça.
Conductes manifestes d'agressió verbal	<ul style="list-style-type: none"> • Insulta. • Es burla dels altres i posa malnoms. • Parla malament dels altres, crea rumors i calúnia.
Conductes manifestes d'exclusió social	<ul style="list-style-type: none"> • Rebutja alguns companys i no els deixa participar en tasques de grup, tant de treball com d'oci. • Fa el buit als altres i els ignora. • Influeix en els seus companys per marginar algú. • Ignora els drets dels altres.
Baix rendiment acadèmic	<ul style="list-style-type: none"> • Manifesta una baixa motivació per estudiar. • Sol tenir un rendiment acadèmic baix.
Altres indicadors	<ul style="list-style-type: none"> • Fa bromes desagradables. • Ignora els drets dels altres. • Acostuma a estar involucrat en conflictes. • Sol estar implicat en problemes de disciplina i convivència. • Imposa els seus criteris utilitzant l'agressivitat verbal, física o psicològica. • És impulsiu, no controla les seves reaccions. • Té una tolerància baixa a la frustració. • Manifesta una escassa empatia cap a altres persones.

1.2. Perfils de risc de convertir-se en víctima i/o en agressor

Sembla que cadascuna de les parts implicades en una conducta agressiva, tant l'agressor com la víctima, s'identifica amb un perfil o reuneix una sèrie de característiques personals que estan associades amb el manteniment d'aquestes. Moltes investigacions s'han centrat a identificar i analitzar els perfils i les característiques que mostren les víctimes i els agressors amb l'objectiu de poder intervenir preventivament amb els alumnes que presentin certs perfils de risc, abans que s'impliquin en un problema de *bullying*. Amb la informació aportada per diferents autors (per exemple, Cook, Williams, Guerra, Kim i Sadek,

2010; Garaigordobil i Oñederra, 2010a) sobre els perfils de risc en el *bullying* i el *cyberbullying* durant la infància i l'adolescència, és a dir, les característiques de víctimes i agressors, s'ha elaborat la taula 3.

Taula 3. Perfils de risc de convertir-se en víctima o agressor

Perfil de risc de convertir-se en víctima	Perfil de risc de convertir-se en agressor
<ul style="list-style-type: none"> • Dèficit de les habilitats socials i de resolució de problemes; baixa assertivitat i competència social. • Baixa popularitat entre els seus companys, amb els quals no aconsegueix tenir bones relacions; és tan rebutjat que no rep la seva ajuda. • Pateix aïllament social per part dels seus iguals, és poc popular, solitari i marginat. • Desconfia dels altres. • Els seus gestos i la seva postura corporal denoten una manca de simpatia i dificultats per interpretar el discurs entre iguals. • Sentiment de culpabilitat, que l'inhibeix de comunicar la seva situació als altres. • Presenta un sentiment de solitud, marginació i rebuig. • Té moltes por, i la por passa a ser un tret de la seva personalitat, fet que fa que tingui una infància i una adolescència infelices. Pateix angoixa i ansietat. • Es caracteritza per la seva tímida, manca d'assertivitat i de seguretat. • Presenta una autoestima baixa amb actituds i creences sobre ell mateix molt negatives. • Té sentiments d'inseguretat, ansietat i depressió. • Accepta de manera passiva la frustració i el patiment, pensa que si no fa res els problemes se solucionaran. • Sol provenir d'un ambient familiar i comunitari negatiu (sobreprotector, agressiu...). • Percep el clima escolar de manera negativa. • És diferent: si hi ha un tret que augmenta la probabilitat de convertir-se en víctima és ser diferent; qualsevol diferència augmenta la probabilitat de convertir-se en víctima (ser diferent perquè és molt alt o molt baix, molt gros o molt prim, amb capacitats altes o amb discapacitat intel·lectual, amb una orientació sexual o identitat de gènere no normativa...). 	<ul style="list-style-type: none"> • Té popularitat i suport dels iguals, però també sentiments ambivalents de respecte i/o por. • Presenta actituds negatives cap als altres. • Mostra un comportament manifest de caràcter disruptiu i desafiant. • Té un temperament impulsiu i agressiu, ira incontrolada. • Interpreta les relacions en termes de dominació-submissió. • Té comportaments agressius amb els membres de la família. • Sol provenir d'una família amb conflictes en què els progenitors habitualment tenen poc control sobre el fill o filla. És habitual que vingui d'una llar que es caracteritza per una agressivitat alta, violència i falta d'afecte entre els membres de la família. • Té una gran necessitat d'autoafirmació i poder. • No té normes ni conductes clares i estables en la família, que no li posa límits ni el controla. • Té una capacitat d'empatia molt baixa; no és capaç cognitivament i emocionalment de fer-se càrrec dels estats emocionals d'altres éssers humans. • No té sentiment de culpabilitat. • Té manca de responsabilitat i tendència a culpar els altres. • Té una tolerància molt baixa a la frustració. • No reconeix l'autoritat i transgredeix freqüentment les normes. • Té un rendiment acadèmic molt baix, sense interès pels estudis, baixa autoestima acadèmica. • Consumeix alcohol i altres drogues. • Presenta un dèficit en les habilitats de resolució de problemes. • Percep el clima de l'escola com a negatiu.

Malgrat les característiques enunciades prèviament que poden afavorir que algú es converteixi en víctima o cibervíctima, cal destacar que **qualsevol pot arribar a ser-ho: un bon estudiant, amb bon comportament, sociable, amb bones relacions familiars**. A més, cal preguntar-se si algunes d'aquestes característiques de les víctimes són més una conseqüència de l'assetjament que un tret de personalitat previ a la situació de victimització.

Així mateix, malgrat les característiques enunciades que poden afavorir que algú es converteixi en agressor, cal destacar que qualsevol es pot sumar al grup de l'assetjador per evitar ser víctima o marginat del grup, de manera que **qualsevol pot arribar a ser agressor: un bon estudiant, amb bon comportament, sociable, amb bones relacions familiars**. No obstant això, cal matisar que si bé el perfil de l'agressor exposat (taula 3) es pot observar en alguns ciberagressors, no tots comparteixen aquestes característiques, ja que el perfil d'alguns ciberagressors (tenen conductes de *cyberbullying* ocasionalment o en grup) pot ser el d'un estudiant ben adaptat tant a l'escola com a la família, sense problemes, amb bon rendiment acadèmic i sense conductes agressives físiques o verbals presencials significatives. A vegades aquest grup de ciberagressors adopta

aquestes conductes com un joc, com si estigués en un paper de ficció, per la qual cosa resulta més fàcil modificar-ne la conducta quan se'ls ajuda a reflexionar sobre les conseqüències.

Més enllà d'aquests perfils, hi ha uns quants indicadors que permeten predir la probabilitat d'esdevenir cibervíctima i/o ciberagressor, i que s'exposen a la taula 4.

Taula 4. Indicadors per predir la conversió en cibervíctima o en ciberagressor

Cibervíctima	Ciberagressor
<ul style="list-style-type: none"> • Ser o haver estat víctima de <i>bullying</i> presencial o cara a cara a l'escola. • Tenir tendència a l'aïllament, a la introversió. • Pensar que internet és un lloc segur. • Compartir les contrasenyes amb amics o companys de classe. • No tenir en compte normes de seguretat informàtica com, per exemple, utilitzar sempre la mateixa contrasenya o utilitzar una contrasenya que no contingui lletres, nombres, majúscules, minúscules i altres signes. • Penjar dades personals a internet (xarxes socials, webs...) o donar aquestes dades a altres persones que es coneixen per internet. • Enviar fotos i vídeos personals a persones que s'han conegut a internet i, especialment, fotos insinuants i/o eròtiques. • Haver-se reunit amb persones a les quals s'ha conegut per internet. • Acceptar com a amics persones desconegudes. • Tenir una autoestima baixa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Haver estat agressor o assetjador presencial o cara a cara a l'escola. • Haver suplantat la identitat d'una altra persona a internet o al mòbil. • Mostrar o difondre fotos o vídeos que considera graciosos encara que siguin humiliants o desagradables per a una altra persona. • No tenir normes de conducta ètiques d'ús d'internet. • Justificar la violència en general i les situacions de <i>bullying</i> o <i>cyberbullying</i> protagonitzades per altres. • Tenir una capacitat d'empatia baixa, no ser capaç cognitivament i emocionalment de fer-se càrrec dels estats emocionals d'altres éssers humans. • Mostrar actituds de prepotència, d'abús de poder i de manca de respecte dels seus iguals i de les figures d'autoritat (pares, professors...). • Mostrar actituds negatives davant la cooperació amb els iguals. • No reconèixer les qualitats d'altres persones. • Tenir una tolerància molt baixa a la frustració.

1.3. Qüestionari sociomètric per identificar víctimes i agressors de *bullying* i *cyberbullying*

Per identificar les víctimes i els agressors, a més d'observar-ne la conducta, podem sol·licitar informació als companys, als iguals, ja que sempre saben què està passant. Tot i que majoritàriament s'han desenvolupat qüestionaris que han d'omplir els estudiants, la tècnica sociomètrica ha demostrat que és una eina molt útil a l'hora d'identificar l'existència de víctimes i agressors de *bullying* i *cyberbullying* dins del grup (els companys solen tenir informació sobre aquest tipus de comportaments, sobretot quan l'assetjament és cara a cara).

Podem aplicar un qüestionari sociomètric anònim a l'inici del curs i demanar als alumnes que indiquin els noms de les persones del grup que són víctimes: pateixen agressions físiques, insults, humiliacions; no se'ls deixa participar; són assetjats per les xarxes socials, internet, el mòbil, etc. I també els podem demanar que ens indiquin els noms dels agressors, dels que solen protagonitzar aquestes conductes. Aquesta eina aplicada a l'inici del curs escolar, en molt poc temps, ens pot aportar una radiografia nítida de les relacions intragrup, de les xarxes, de les persones que pateixen agressions i d'aquelles que les perpetren.

Qüestionari sociomètric
Indica les persones del grup que acostumen a patir agressions per part dels altres companys (reben cops, insults, humiliacions; no se'ls deixa participar; són assetjats per les xarxes socials, internet, el mòbil...)
Indica les persones del grup que acostumen a agredir els altres companys (agredeixen amb cops, insults, humiliacions; no deixen participar; assetgen per les xarxes socials, internet, el mòbil...)

1.4. Autoinformes per a l'avaluació del *bullying* i el *cyberbullying*

A partir de la revisió de les eines d'avaluació disponibles s'ha elaborat un quadre en el qual es detallen diversos instruments d'avaluació d'utilitat per avaluar el *bullying* i el *cyberbullying* (taula 5).

Taula 5. Instruments d'avaluació del *bullying* i del *cyberbullying*

Variable	Instruments d'avaluació
<i>Bullying</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales</i> (Ortega, Mora-Merchán y Mora, 1995). • <i>Cuestionario sobre violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria</i> (Defensor del Poble, 2000, 2007). • <i>Evaluación de la agresividad entre escolares</i> (BULL-S; Cerezo, 2000). • <i>CIMEI. Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales</i> (CIMEI, Avilés, 2002a). • <i>PRECONCIMEI. Cuestionario sobre concepciones de intimidación y maltrato entre iguales</i> (Avilés, 2002b). • <i>Cuestionario sobre problemas de convivencia escolar</i> (Gázquez, Cangas, Padilla, Cano i Pérez-Moreno, 2005). • <i>Acoso y Violencia Escolar (AVE; Piñuel y Oñate, 2006b).</i> • <i>Evaluación de la Convivencia Escolar</i> (CONVES; García Rincón, 2006). • <i>Inventario sobre el acoso escolar</i> (Berg, 2007). • <i>CAHV-25 Evaluación de las actitudes hacia la violencia en el contexto educativo</i> (Ruiz, Llor, Puebla i Llor, 2007). • <i>CPCE. Cuestionario de Evaluación de Problemas de Convivencia Escolar</i> (Peralta, Sánchez, De la Fuente, i Trianes 2007). • <i>Cuestionario de bullying de Olweus</i> (Olweus, 2007). • <i>CUVE-R. Cuestionario de Violencia Escolar</i> (Álvarez-García, Núñez, Rodríguez, Álvarez i Dobarro, 2011). • <i>Cyberbullying. Screening de acoso entre iguales. Screening del acoso escolar presencial (bullying) y tecnológico (cyberbullying)</i> (Garaigordobil, 2013).

Variable	Instruments d'avaluació
Cyberbullying	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Cuestionario de Cyberbullying</i> (Smith, Mahdavi, Carvalho i Tippet, 2006). • <i>Cuestionario de Cyberbullying</i> (Ortega, Calmaestra i Mora-Merchán, 2007). • <i>Cuestionario Berlín de Cyberbullying-Cybervictimización</i> (BCCQ; Schultze-Krumbholz i Scheithauer, 2009). • <i>CBQ. Cuestionario de Cyberbullying</i> (Calvete, Orue, Estevez, Villardón i Padilla, 2010). • <i>Cuestionario de Cyberbullying-Victimización</i> (Estévez, Villardón, Calvete, Padilla, i Orue, 2010). • <i>El inventario de Cyber Bullying revisado (RCBI)</i> (Topçu i Erdur-Baker, 2010). • <i>Escala de Cibervictimización</i> (Akbulut, Levent-Sahin i Eristi, 2010). • <i>Escala en línea de victimización</i> (OVS; Tynes, Rose i Williams, 2010). • <i>Escala de cyberbullying</i> (Menesini, Nocentini i Calussi, 2011). • <i>CUVE-R. Cuestionario de Violencia Escolar - Revisado</i> (Álvarez-García, Núñez, Rodríguez, Álvarez i Dobarro, 2011). • <i>La escala cibervictimización</i> (CVBS; Çetin, Yaman i Peker, 2011). • <i>El cuestionario europeo del proyecto de intervención en cyberbullying (ECIP-Q)</i> (Brighi i altres, 2012). • <i>Escala de victimización de adolescents a través del móvil e internet</i> (CYBVIC; Buelga, Cava i Musitu, 2012). • <i>La escala de E-victimización</i> (E-VS; Lam i Li, 2013). • <i>El cuestionario de cyberbullying</i> (Gámez-Guadix, Villa-George i Calvete, 2014). • <i>La escala de cyberbullying</i> (CBS; Stewart, Drescher, Maack, Ebesutani i Young, 2014). • <i>Cyberbullying. Screening de acoso entre iguales. Screening del acoso escolar presencial (bullying) y tecnológico (cyberbullying)</i> (Garaigordobil, 2013, 2015b). • <i>El cuestionario de cibervictimización</i> (CBV; Álvarez-García, Dobarro i Nuñez, 2015). • <i>El cuestionario de cyberagresión</i> (CYBA; Álvarez-García, Barreiro-Collazo, Núñez i Dobarro, 2016). • <i>Escala del impacto emocional de la cibervictimización</i> (CVEIS; Elipe, Mora-Merchán i Nacimiento, 2017).

En relació amb l'avaluació de la violència entre iguals cal destacar (Garaigordobil, 2013):

- Que molts qüestionaris d'avaluació del *bullying* i el *cyberbullying* no disposen de garanties psicomètriques de fiabilitat i validesa, ni barems que per-

metin situar les puntuacions de la persona avaluada dins del seu grup de referència normatiu.

- Que hi ha un problema amb la definició del constructe de *cyberbullying*, ja que és complex i difícil d'operacionalitzar. Aquest constructe pot ser entès de manera diferent en diverses poblacions, i la complexitat i l'evolució accelerada de les noves tecnologies fan que qualsevol classificació quedi ràpidament obsoleta. En general, es necessiten més esforços orientats teòricament i empíricament a superar algunes de les dificultats en aquest sentit i tractar de captar de manera més directa el sentit dels problemes cibernètics per als adolescents de l'era digital.

A més, cal destacar que (Lucas-Molina, Pérez-Albéniz i Giménez-Dasí, 2016):

- La construcció de nous instruments d'avaluació hauria d'estar basada en l'anàlisi dels avantatges i desavantatges dels qüestionaris ja desenvolupats per altres investigadors per evitar la situació actual, en la qual és excepcional trobar que s'utilitzi un mateix instrument en treballs diferents excepte en aquells amb la mateixa autoria.
- Els instruments haurien de partir d'una definició de *cyberbullying*, que alhora hauria d'aparèixer de manera explícita en l'instrument juntament amb els criteris definitoris que seran avaluats.

1.5. *Cyberbullying. Screening del acoso entre iguales. Evaluación del acoso escolar presencial (bullying) y tecnológico (cyberbullying)*

A tall d'exemple d'aquests autoinformes, a continuació se'n presenta un que ha estat desenvolupat a la Facultat de Psicologia de la Universitat del País Basc amb garanties psicomètriques de fiabilitat i validesa: *Cyberbullying. Screening del acoso entre iguales* (Garaigordobil, 2013). En primer lloc, se'n presenta la fitxa tècnica, i en segon, es descriu la prova, el procediment d'aplicació, correcció i interpretació.

Les dades generals de la prova (denominació, autor, any de publicació, administració, durada, edats i àmbits d'aplicació, finalitat i tipificació) es presenten a la taula 6.

Taula 6. *Cyberbullying. Screening del acoso entre iguales*: fitxa tècnica

Fitxa tècnica	
Nom	<i>Cyberbullying. Screening de acoso entre iguales. Screening del acoso escolar presencial (bullying) y tecnológico (cyberbullying)</i>
Autora	Maite Garaigordobil
Any de publicació	2013

Fitxa tècnica	
Administració	Individual i col·lectiva
Durada	15-20 minuts
Edats d'aplicació	De deu a divuit anys
Àmbit d'aplicació	Context educatiu i clínic
Finalitat	Avaluar el <i>bullying</i> presencial o cara a cara (físic, verbal, social, psicològic) i el <i>cyberbullying</i> , obtenint informació de quatre indicadors de <i>bullying</i> i <i>cyberbullying</i> , respectivament (nivell de victimització, nivell de perpetració, nivell d'observació, nivell de victimització agressiva)
Tipificació	Barems: s'aporten barems en puntuacions percentils per a cada sexe en funció de tres grups d'edat (12-13 anys, 14-15 anys i 16-18 anys). A la pròxima edició de l'eina s'inclouran barems per a nens i nenes de l'últim cicle d'educació primària (10-11 i 11-12 anys)

Aquest test és un instrument d'avaluació estandarditzat que es configura amb dues escales que permeten explorar en la persona que està sent avaluada algunes conductes de diferents tipus de *bullying* presencial o cara a cara (físic, verbal, social, psicològic) i quinze conductes de *cyberbullying* (taula 7).

Taula 7. *Cyberbullying. Screening del acoso entre iguales*: descripció de la prova

Proves	Descripció
Escala de <i>bullying</i>	L'escala avalua quatre tipus d'assetjament presencial o cara a cara: físic (colpejar, pegar, empenyer, trencar o robar els objectes de la víctima), verbal (insults, malnoms, calúmnies, parlar malament de la víctima...), social (excloure, aïllar, no deixar participar en grups i activitats) i psicològic (humiliar, crear inseguretat i por). Conté dotze ítems agrupats al voltant del paper que s'exerceix en la situació d'agressió: víctima, agressor i observador. La resposta als ítems és triangular, és a dir, tothom respon des dels tres rols, quatre ítems com a víctima, com a agressor i com a observador, respectivament. Per tant, cada persona avaluada respondrà si ha patit aquestes conductes com a víctima, si les ha fet com a agressor i si les ha vist fer a d'altres o ha sabut que li han passat a algú conegut.
Escala de <i>cyberbullying</i>	L'escala avalua quinze conductes de <i>cyberbullying</i> mitjançant ítems que es refereixen a conductes relacionades amb l'assetjament cibernètic. En concret, les conductes explorades són: enviar missatges ofensius i insultants, fer trucades ofensives, gravar una pallissa i penjar el vídeo a YouTube, difondre fotos o vídeos compromesos, fer fotos robades i difondre-les, fer trucades anònimes per espantar, fer xantatge o amenaçar, assetjar sexualment, difondre rumors, secrets i mentides, robar la contrasenya d'accés al correu, trucar fotos o vídeos i pujar-los a YouTube, aïllar a les xarxes socials, fer xantatge per no divulgar coses íntimes, amenaçar de mort i difamar. L'escala conté quaranta-cinc ítems agrupats al voltant del paper que s'exerceix en la situació d'agressió: cibervíctima, ciberagressor i ciberobservador. La resposta als ítems és triangular, és a dir, cada persona avaluada informa des dels tres rols, com a cibervíctima, ciberagressor i ciberobservador (quinze ítems, respectivament). Per tant, cada persona informarà si ha patit aquestes conductes com a víctima, si les ha fet com a agressor i si les ha vist fer a d'altres o ha sabut que li han passat a algú conegut. El que és prioritari és la identificació de conductes, amb independència del mitjà amb el qual es duen a terme (internet, mòbil, etc.).

Proves	Descripció
Informació qualitativa complementària	<p>A més, aquest <i>screening</i> conté preguntes obertes que recullen informació qualitativa complementària quan s'ha informat haver estat víctima, agressor o observador de <i>bullying</i> o de <i>cyberbullying</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quan la persona és (o ha estat) víctima/cibervíctima, se li pregunta sobre les persones a les quals ha informat de la situació, sobre les accions empreses, els sentiments experimentats i els efectes de l'experiència de victimització. • Quan la persona avaluada ha tingut conductes com a agressor/ciberagressor, se li pregunta des de quan ho fa, amb quina freqüència, si té aquestes conductes en solitari o en grup, les raons subjacents al seu comportament i els sentiments que experimenta quan assetja els altres. • Quan la persona avaluada informa haver observat/ciberobservat situacions d'assetjament/ciberassetjament, s'explora què ha fet quan ha observat la situació, a qui l'hi ha comunicat i els sentiments que ha experimentat en observar o conèixer situacions de <i>bullying</i> o <i>cyberbullying</i> que els han succeït a persones que coneix.

Aquest test es pot administrar de manera individual i col·lectiva. L'adult llegeix les instruccions de l'escala de *bullying* i, posteriorment, els nens, adolescents i joves informen de la freqüència amb què han patit, protagonitzat i observat conductes de *bullying* físic, verbal, social i psicològic durant l'últim any. Per a la correcció se sumen els punts obtinguts en els tres rols en cada escala. La prova permet obtenir en *bullying* i en *cyberbullying* quatre indicadors o índexs respectivament:

- **Nivell de victimització:** informa de la quantitat de conductes de victimització que la persona avaluada ha patit en l'últim any (víctima/cibervíctima).
- **Nivell d'agressió:** informa de la quantitat de conductes agressives, d'assetjament, que la persona avaluada ha protagonitzat cap a altres en l'últim any (agressor/ciberagressor).
- **Nivell d'observació:** informa de la quantitat de conductes agressives, d'assetjament, que la persona avaluada ha observat executar a altres o ha sabut que una persona que coneix les pateix o ha patit durant l'últim any (observador/ciberobservador).
- **Nivell de victimització agressiva:** integra el nivell de victimització i el nivell de perpetració, i informa de la quantitat de conductes d'assetjament/ciberassetjament que es pateixen com a víctima/cibervíctima i també que es protagonitzen com a agressor/ciberagressor.

El test aporta barems en puntuacions percentils per als vuit indicadors. Els barems han estat elaborats amb una mostra de tipificació del test ($N = 3.026$, adolescents i joves de dotze a divuit anys). Aquests barems permeten transformar les puntuacions directes en percentils, fet que situa l'adolescent o el jove que està sent objecte d'avaluació dins del seu grup de referència normatiu

(en funció de l'edat i el sexe), en els quatre rols (víctima, agressor, observador, víctima agressiva) en *bullying* i *cyberbullying*, respectivament. A més, la prova permet identificar des del punt de vista diagnòstic si l'adolescent o jove té problemes de *bullying* o de *cyberbullying*, si està en una situació de risc o si les seves puntuacions informen clarament de l'existència d'un problema. En un estudi recent s'ha aplicat la prova a 1.993 estudiants de l'últim cicle de primària (5è i 6è curs). Amb les dades obtingudes en la pròxima edició de l'instrument s'inclouran barems per a nens i nenes d'aquestes edats.

2. **Bullying i cyberbullying: prevenció i intervenció**

2.1. **Prevenció i intervenció del *bullying* i el *cyberbullying*: intervenció multidireccional des de la societat, l'escola, la família i la teràpia**

Què podem fer per prevenir i erradicar la violència entre iguals? Els estudis han evidenciat que són molts els factors que influeixen en les persones perquè tinguin conductes violentes: culturals, familiars, escolars i personals.

1) **Culturals:** les normes i els valors que es reforcen en cada cultura influeixen en les conductes dels membres que hi estan immersos. Hi ha cultures que re-proven l'agressió mentre que d'altres la valoren positivament, la recompensen. A més, cada context cultural estimula activitats d'oci que condicionen la conducta dels éssers humans. Hi ha moltes proves d'estudis que confirmen que els nens i adolescents que veuen molta violència a la televisió, a internet o als videojocs es comporten d'una manera més agressiva i tenen menys empatia amb les víctimes d'agressions. Quan les persones observen amb freqüència conductes violentes tan directament com per les pantalles, es tendeix a considerar que l'ús de la violència és un normal, crea insensibilitat davant el dolor dels altres, i la violència es visualitza com un fet normal per resoldre conflictes, constatant que en molts casos els violents són els guanyadors o els dominadors.

2) **Familiars:** la investigació ha evidenciat que els nens i adolescents agressius és més probable que visquin en famílies desestructurades (amb abús de substàncies, conflictes de parella, problemes de delinqüència, que no aporten cura i afecte, en què hi ha abandonament, maltractament i abús cap als fills, amb models molt autoritaris, agressius i punitius) i famílies molt permissives (amb disciplina inconsistent, on no hi ha normes estables i, per tant, no hi ha diferenciació entre conductes adequades i inadequades). Els nens i adolescents que tenen un vincle d'aferrament segur i bones relacions a la família no solen ser violents.

3) **Escolars:** diversos estudis han posat en relleu que alguns factors escolars augmenten la probabilitat que la conducta violenta aparegui. Per exemple, que al centre escolar:

- Els professors i companys siguin models i agents de reforç de la conducta violenta.
- No es transmetin valors sociomorals positius.
- No se sancionin les conductes violentes.

- No es transmetin estereotips sexistes o racistes durant les pràctiques educatives.

4) Personals: algunes característiques de la personalitat (manca d'empatia, impulsivitat, dificultats de control de la ira, baixa tolerància a la frustració) també poden promoure amb més probabilitat un nivell alt de conducta violenta, antisocial. Els estudis confirmen que, com més desenvolupament cognitiu i moral i de l'empatia es tingui, més probable és l'aparició de la conducta prosocial.

Per tant, la conducta social és una conducta complexa que està multideterminada, influïda per nombrosos factors. Tenint en compte que la violència apareix a causa de múltiples factors (socioculturals, familiars, escolars i relacionats amb la personalitat individual), la intervenció s'hauria de fer des de moltes direccions: des de la societat, l'escola i la família, però també des del punt de vista terapèutic individual.

En aquest sentit, la **societat** hauria de procurar fer les accions següents:

- Controlar i inhibir el nivell de violència que s'expressa a la televisió, a internet, als videojocs, etc., ja que reforça les conductes agressives, antisocials, racistes, sexistes... Sabem que veure violència augmenta la probabilitat de comportar-se violentament.
- Fomentar conductes no violentes en els adults mitjançant diferents mecanismes, així com actituds combatives intel·lectualment i moralment contra la violència (col·lectiva, de gènere, entre iguals, racista, etc.).

S'ha demostrat que les intervencions en **àmbits educatius** mitjançant l'aplicació de programes són eficaces. En general, els programes que fomenten el desenvolupament socioemocional que promouen la comunicació (hàbits d'escolta activa...), la cooperació, la conducta prosocial, la tolerància, l'empatia i el respecte per les diferències i els drets humans inhibeixen les conductes violentes. També és eficaç l'ús de tècniques per a la resolució pacífica de conflictes, el desenvolupament de destreses a l'hora de gestionar emocions negatives, autoestima i estima dels altres, així com el foment de valors ètics i morals (diàleg, igualtat, solidaritat, justícia, tolerància, pau, etc.). A més, hi ha programes específics *antibullying* que confronten els estudiants directament amb el *bullying* i el *cyberbullying*, i que han estat validats i han demostrat ser eficaços en la prevenció i la reducció d'aquestes conductes.

L'**educació familiar** exerceix un paper primordial, ja que els pares que són models d'empatia i conducta social positiva, i que reforcen aquestes conductes en els seus fills i filles, tenen, amb més probabilitat, fills menys violents. La formació parental a les escoles de pares on s'aporta informació sobre pautes de criança positives també s'ha demostrat que és eficaç.

I quan la violència ja s'ha produït, també és rellevant la **intervenció individual terapèutica**, tant amb l'agressor com amb la víctima. Amb les víctimes per fomentar-ne les habilitats socials i incrementar-ne l'autoestima, i amb els agressors per desenvolupar-ne la capacitat d'empatia, la tolerància a la frustració, el control de la ira i la impulsivitat.

2.2. Intervenció als centres educatius

La intervenció en situacions de maltractament presencial i electrònic ha d'involucrar quatre nivells:

- 1) **Institucional**, és a dir, tot el centre educatiu hi ha d'estar implicat.
- 2) **Familiar**, ja que és fonamental implicar els pares en el procés informant-los dels resultats de les avaluacions que es duen a terme al centre, així com sol·licitant la seva col·laboració i un seguiment quan es produeixen incidents.
- 3) **En grup**, és a dir, amb el grup aula en conjunt.
- 4) **Individual**, amb l'agressor i la víctima per separat, i tots dos junts.

Una proposta d'intervenció en el *bullying* i el *cyberbullying* ha d'incloure:

- a) **Prevenció o intervenció primària**: actuacions genèriques dirigides a millorar la convivència, prevenir la conflictivitat i evitar l'aparició del fenomen.
- b) **Intervenció secundària**: quan es detecten situacions de maltractament incipient, per evitar-ne la consolidació, per mitjà de l'aplicació d'un programa específic amb intervencions individuals i amb el grup d'alumnes.
- c) **Intervenció terciària**: quan es tracta de situacions consolidades, per minimitzar l'impacte sobre els implicats, aportar suport terapèutic i protecció a les víctimes, i també suport terapèutic i control als agressors.

A tots els centres escolars hi ha d'haver un protocol d'actuació per als casos d'assetjament escolar, com també un pla de prevenció de la violència i promoció de la convivència escolar. Tots els estudiants han de participar en programes d'intervenció preventiva amb l'objecte que la prevalença del *bullying* en totes les seves modalitats sigui tan petita com sigui possible. A grans trets, els programes d'intervenció psicològica en contextos educatius, que tenen com a finalitat prevenir i reduir el *bullying* i el *cyberbullying*, han de promoure una millora del clima social de l'aula i potenciar el desenvolupament de la conducta prosocial, les habilitats socials, la comunicació, la resolució pacífica dels conflictes, la capacitat d'empatia, el control de la ira, el respecte de les diferències, etc.

L'escola pot tenir un paper molt important en la prevenció i l'eliminació del *bullying* i el *cyberbullying* per mitjà de la implementació de programes. Als centres educatius es poden dur a terme dos tipus de programes d'intervenció: els que des de la psicologia positiva fomenten el desenvolupament socioemocional, la intel·ligència emocional i la convivència amb la finalitat de prevenir la violència en general, i els programes *antibullying*, que es focalitzen específicament en el *bullying* i el *cyberbullying*.

2.2.1. Programes d'intervenció psicoeducativa per fomentar el desenvolupament socioemocional i la convivència, i prevenir la violència

Els programes d'intervenció psicoeducativa que tenen com a finalitat fomentar el desenvolupament socioemocional per millorar la convivència i prevenir la violència en general s'haurien d'aplicar sistemàticament des de l'educació infantil i al llarg de tota l'educació reglada. Una revisió dels programes basats en l'evidència (Garaigordobil i Fagoaga, 2006) permet assenyalar que aquells que són eficaços solen tenir com a objectiu l'estímul de:

- La capacitat de comunicació, d'escolta activa, de dialogar, de negociar, de prendre decisions per consens.
- La conducta prosocial: ajudar, cooperar, compartir, consolar...
- La capacitat per resoldre conflictes de manera pacífica, mitjançant el diàleg, la negociació i la cooperació.
- El desenvolupament de valors ètics i morals (igualtat, solidaritat, diàleg, tolerància, justícia, pau, etc.).
- La capacitat d'empatia, és a dir, la capacitat de posar-se en la pell de l'altre, fer-se càrrec cognitivament i afectivament dels estats emocionals d'altres éssers humans.
- L'autoestima i l'estima dels altres.
- La capacitat per identificar emocions, comprendre causes i conseqüències de les emocions, així com formes d'afrontament constructiu d'aquestes.
- La capacitat per gestionar les emocions negatives (tristesa, por, ira...) i fomentar les emocions positives.
- El respecte per les diferències, la inhibició dels prejudicis i la potenciació de la interculturalitat.

En relació amb aquests programes d'intervenció psicoeducativa desenvolupats des de la psicologia positiva, he fet una revisió dels elaborats des del 1990 fins a l'actualitat a escala nacional. Els resultats d'aquesta revisió, que n'ha actualitzat una altra de feta prèviament (Garaigordobil, 2011c), es presenten a la taula 8, que inclou quinze programes o propostes que fomenten el desenvolupament socioemocional, la intel·ligència emocional i la convivència, i que tenen un efecte de prevenció de la violència en general.

Taula 8. Programes nacionals de desenvolupament socioemocional, foment de la convivència i prevenció de la violència en general

Referència	Descripció
Programa de educación social y afectiva (Trianes, 1996)	Programa dirigit a alumnes d'educació primària que dota l'alumnat de competències i habilitats socials cognitives i conductuals que li permeten desenvolupar relacions interpersonals satisfactòries i evitar baralles i agressions. Conté tres mòduls: participació en les normes de convivència; assertivitat, negociació i solució de problemes interpersonals, i treball cooperatiu. La intervenció estimula les conductes prosocials, la negociació, l'assertivitat, etc.
<i>Cómo prevenir la violencia escolar. La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla</i> (Ortega, 1998)	S'intervé amb l'alumnat, el professorat i la família. El canvi curricular s'articula en tres programes: gestió democràtica de la convivència, educació de sentiments i valors, i treball en grup cooperatiu. Es treballa amb víctimes, agressors i espectadors per pal·liar el desenvolupament social o moral deficitari que presenta l'alumnat implicat. Es proposen tres mètodes d'intervenció: repartiment de responsabilitats, desenvolupament de l'assertivitat per educar actituds de suport a un mateix (seguretat i afirmació personal) i desenvolupament de l'empatia per reeducar la sensibilitat cap als altres.
Programa Convivir es vivir (Carbonell, 1999)	Programa educatiu per a la convivència que s'ha aplicat a les escoles de la Comunitat de Madrid. S'implementa durant dos cursos, inclou activitats de formació per al professorat i les famílies. Amb aquesta proposta es fomenten els valors de convivència, tolerància i respecte mutu entre els companys des d'una perspectiva curricular. S'actua sobre models d'organització i participació en els centres, orientats a la millora de la convivència, al suport i a la relació de les famílies amb la resta de la comunitat educativa. Es fomenten les relacions positives mitjançant activitats extraescolars amb la implicació de professors i pares: excursions, festes...
Mediación de conflictos (Torrego, 2000)	Es forma un equip de mediadors per a la resolució del conflicte. Els membres de l'equip han de ser acceptats per la comunitat escolar com a tals i han de tenir funcions específiques. Mai han de ser part integrant del conflicte i requereixen un entrenament previ. Les dues parts enfrontades recorren voluntàriament a una tercera persona, per exemple, un alumne mediador, per arribar a un acord satisfactori.
<i>Aprender a ser personas y a convivir. Un programa para secundaria</i> (Trianes i Fernández-Figares, 2001)	Aquest programa, adreçat a alumnes d'educació secundària, ensenya als adolescents competències conductuals i cognitives essencials per a la seva educació com a ciutadans capaços de generar relacions interpersonals pacífiques i de qualitat. En el primer nivell té com a objectiu promoure l'autoconcepte i la construcció personal; en el segon, promou la solució de problemes interpersonals, l'assertivitat, la negociació i la gestió democràtica de la convivència; en el tercer, promou la mediació de conflictes, la participació en les normes del centre i l'ajuda als companys, i en el quart promou la solidaritat i el voluntariat induït.
Programa de competencia social (Sesura, 2002)	Programa dirigit al desenvolupament de la competència social d'adolescents que inclou activitats per fomentar l'entrenament cognitiu, el desenvolupament moral i l'educació emocional.
<i>Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión</i> (Díaz-Aguado, 2004)	Programes de prevenció de la violència entre iguals a l'escola i en el lleure per ser implementats durant l'adolescència. S'aporten una seqüència d'activitats i materials per fer amb els adolescents i un programa per a la intervenció a partir de la família. Entre les estratègies que conté cal destacar: aprenentatge cooperatiu, grups de discussió, democràcia participativa, resolució de conflictes, problemes de disciplina, actituds cap a la violència i la diversitat.
CONVES. Programa para mejorar la convivencia escolar (García Rincón i Vaca, 2006)	Programa que conté divuit activitats per a estudiants de primària i catorze per als de secundària que tenen per finalitat fomentar la convivència i prevenir i intervenir en el <i>bullying</i> .

Referència	Descripció
Programas JUEGO (4-6, 6-8, 8-10, 10-12 años) i Programa de intervenció con adolescentes (Garaigordobil, 2003ab, 2004, 2005, 2007, 2008)	Els cinc programes configuren una línia d'intervenció preventiva per al desenvolupament socioemocional, utilitzen com a eina metodològica els jocs cooperatius i la dinàmica de grups basada en el debat i tenen com a finalitat fomentar el desenvolupament socioemocional i prevenir la violència. Els programes, que han estat validats experimentalment, estimulen la comunicació, les relacions d'ajuda i cooperació, les conductes prosocials, l'expressió i la comprensió d'emocions, l'empatia i la millora de l'autoconcepte per disminuir les conductes agressives i violentes.
Programa Convivir (Justicia, Benítez, Fernández, Fernández de Haro i Pichardo, 2008)	Programa de prevenció del comportament antisocial per a l'alumnat de tres anys. Aquest programa està dividit en quatre blocs desenvolupats a partir del treball amb titelles que l'educador ha de saber fer anar. Al final de cada bloc es du a terme una avaluació. Cada bloc es divideix en quatre unitats que contenen dues sessions cadascuna. Cada sessió, al seu torn, es divideix en dues parts: una primera en què es desenvolupa l'activitat en grup i es presenten els continguts de la sessió per mitjà dels titelles i una segona d'individual en què han de pintar un dibuix, treballar amb plastilina, amb algun joc, amb cançons o amb escenificacions. Així mateix, a la primera sessió de cada unitat es fa una activitat a casa juntament amb la família, de manera que es faciliten el diàleg i la generalització a altres àmbits de la vida quotidiana. Cada sessió té uns objectius que s'avaluen al final i es reforça els nens i nenes si els aconsegueixen.
<i>Programas de educación emocional y prevención de la violencia</i> (Grupo de Aprendizaje Emocional, 2005, 2007, 2010)	Aquests materials pràctics són una eina útil per fomentar la convivència i el desenvolupament emocional. A més d'informació teòrica relativa al desenvolupament emocional i la prevenció de la violència, aquests llibres contenen un conjunt d'activitats pràctiques per desenvolupar amb nens i adolescents. El primer programa, <i>Programa de educación emocional y prevención de la violencia</i> (2007), dirigit al primer cicle de l'ESO (entre dotze i catorze anys), conté trenta-nou activitats pràctiques. El segon, <i>Programa de educación emocional y prevención de la violencia</i> (2005), va dirigit al segon cicle de l'ESO i aporta dos grans mòduls d'activitats: el primer se centra en l'educació emocional i conté dinou activitats, i el segon se centra en l'autocontrol emocional i inclou vint-i-una activitats. El treball <i>Aplicaciones educativas de la psicología positiva</i> (2010) conté recursos per a grups educatius de primària, secundària i cicles formatius que girin entorn de conceptes com ara: optimisme, felicitat, motivació d'assoliment, creativitat, resolució de problemes, pensament crític, comunicació, cooperació...
<i>Programa de educación de las emociones: la convivencia</i> (Mestre, Tur, Samper i Malonda, 2012)	Programa d'educació de les emocions que té com a objectiu promoure la convivència en la infància. Inclou activitats per fomentar el coneixement de si mateix i dels altres, la recerca de solucions eficaces en la resolució de conflictes, el control d'emocions sobre els principis d'autocontrol per desenvolupar persones socialment madures. Fomenta el desenvolupament d'una comunicació eficaç i estimula la convivència madura partint de principis democràtics eficients. Es treballa la capacitat de comprendre opinions diferents de les pròpies, de discernir entre diversos punts de vista i d'argumentar a partir de diferents aportacions teòriques per ampliar l'estructura mental i aprendre a buscar noves alternatives davant els conflictes de la vida quotidiana.
FORTIUS (Méndez, Llavona, Espada i Orgilés, 2013)	El programa té com a objectiu enfortir psicològicament els nens d'entre vuit i tretze anys des del punt de vista cognitiu, emocional i conductual. Consisteix en dotze sessions d'entre cinquanta i seixanta minuts, dues sessions d'enfortiment al cap d'un mes, i una altra sessió tres mesos després. Continguts: comprensió i control d'emocions negatives, habilitats socials i d'organització de les activitats diàries, detecció i reestructuració de pensaments negatius, resolució de problemes, presa de decisions i autoinstruccions positives.
<i>Programa TEI: tutoría entre iguales</i> (González Bellido, 2015)	Basat en la metodologia de les tutories entre iguals, d'aplicació als centres educatius de primària i secundària, és un programa de convivència per a la prevenció de la violència i l'assetjament escolar. És institucional i implica tota la comunitat educativa. Té com a objectiu bàsic millorar la integració escolar, treballar per una escola inclusiva i no violenta, fomentant que les relacions entre iguals siguin més satisfactòries, orientades a la millora o modificació del clima i la cultura del centre respecte a la convivència, el conflicte i la violència. El Programa TEI es basa en el desenvolupament de les tutories entre iguals i centra la intervenció en alumnes tutors de dos cursos superiors (5è de primària i 3r de secundària), amb caràcter voluntari, que es basa en competències emocionals a partir d'un model positiu.

Referència	Descripció
<p><i>Programa PREDEMA. Programa de educació emocional para adolescentes</i> (Montoya, Postigo i González-Barrón, 2016)</p>	<p>Aquest programa presenta una reflexió sobre el sentit de les emocions i l'educació emocional a les aules, així com un suggeriment pràctic estructurat. És un manual per a mestres que volen ensenyar als adolescents el valor de les emocions en el desenvolupament d'una vida. El manual detalla els objectius, el mètode d'aplicació i la guia de les onze sessions del programa d'educació emocional que es fan setmanalment a tutories. Entre les activitats s'inclouen dinàmiques vivencials, exercicis d'atenció, <i>mindfulness</i>, obrir els ulls, relaxació, consciència emocional, jocs, <i>role-playing</i>, dinàmiques de reflexió, diàleg, reflexió grupal i individual, treball amb dibuixos, plastilina, esquemes, etc. El manual inclou la valoració sobre el programa feta pels mateixos adolescents, que agraeixen l'oportunitat de tractar temes com les emocions, indicant que juntament amb les competències emocionals s'aprèn convivència i s'estimula un desenvolupament personal positiu.</p>

De la revisió d'aquests programes es pot concloure que, si bé hi ha un ventall ampli de programes de prevenció amb aquests objectius, són pocs, tanmateix, els que s'han validat experimentalment, els que estan basats en proves, ja que se n'han demostrat amb metodologies rigoroses els efectes positius i l'eficàcia.

2.2.2. Programas JUEGO i Programa de intervenció con adolescentes, una línia d'intervenció psicoeducativa per fomentar la conducta prosocial i el desenvolupament emocional, i prevenir la violència

A tall d'exemple d'aquest tipus de programes elaborats des de la psicologia positiva, a continuació es presenta una línia d'intervenció psicoeducativa que té com a objectiu fomentar la conducta prosocial, el desenvolupament emocional i prevenir la violència que es configura amb cinc programes que es poden aplicar des de l'educació infantil fins a la secundària i que han estat validats experimentalment (Garaigordobil, 2003ab, 2004, 2005, 2007, 2008).

Descripció dels programes d'intervenció Programas JUEGO i Programa de intervenció con adolescentes

En el transcurs de vint anys s'ha sistematitzat una línia d'intervenció psicoeducativa que té per finalitat fomentar el desenvolupament socioemocional i que està configurada amb quatre programes de joc cooperatiu (Programas JUEGO) dirigits a nens i nenes d'educació infantil i primària, i un cinquè programa dirigit a adolescents que combina joc cooperatiu i altres tècniques de dinàmica de grups. Aquestes cinc propostes d'intervenció preventiva que utilitzen el joc cooperatiu i diverses tècniques de dinàmica de grups s'han administrat experimentalment en grups escolars de quatre a setze anys i poden aplicar-se en diferents contextos extraescolars d'educació per a la pau, els drets humans, el foment de la convivència, etc. La validació experimental dels cinc programes n'ha evidenciat la rellevància com a instrument de desenvolupament socioemocional i de prevenció de la violència.

Els *Programas JUEGO* (Garaigordobil, 2003ab, 2004, 2005, 2007) contenen cinc-centes activitats lúdiques cooperatives que estimulen la conducta prosocial (conductes d'ajuda, confiança, cooperació...) i el desenvolupament emo-

cional (expressió emocional, empatia, identificació i gestió de les emocions...). En conjunt aquests jocs estimulen la comunicació, la cohesió i la confiança, subjacents a la idea d'acceptar-se, cooperar i compartir, jugant i inventant junts. Els jocs seleccionats per configurar aquests programes tenen cinc característiques estructurals:

- 1) La participació de tothom, perquè en aquests jocs mai hi ha eliminats ni ningú perd.
- 2) La comunicació i la interacció amistosa, perquè tots els jocs estructurin processos de comunicació intragrup que impliquen escoltar, dialogar, prendre decisions, negociar...
- 3) La cooperació, ja que aquests jocs estimulen una dinàmica relacional que condueix els jugadors a ajudar-se mútuament per contribuir a una finalitat comuna.
- 4) La ficció i creació, perquè en molts jocs es juga a simular la realitat i a combinar estímuls per crear coses noves.
- 5) La diversió, atès que amb aquests jocs els membres del grup es diverteixen interactuant de manera positiva, amistosa, constructiva amb els companys de grup.

Aquests programes de joc cooperatiu tenen com a objectiu fomentar la socialització potenciant els elements següents:

- la interacció multidireccional, amistosa, positiva i constructiva amb els companys del grup;
- les habilitats de comunicació verbal i no verbal (exposar, escoltar activament, dialogar, negociar, prendre decisions per consens...);
- les conductes socials positives per a la socialització (consideració cap als altres, autocontrol, sensibilitat social, lideratge prosocial...);
- la conducta prosocial (donar, ajudar, cooperar, compartir, consolar, etc.);
- valors sociomorals com el diàleg, la tolerància, la igualtat o la solidaritat;
- la disminució de les conductes socials negatives i pertorbadores per a la socialització (d'agressivitat, retraïment, timidesa, antisocials, etc.).

A més, amb aquestes experiències es pretén afavorir el desenvolupament emocional promovent els aspectes següents:

- la capacitat per identificar emocions variades;
- l'expressió d'emocions amb la dramatització, les activitats amb música i moviment, el dibuix i la pintura;
- la comprensió de les causes generadors d'emocions positives i negatives;
- l'afrontament o la resolució d'emocions negatives;
- el desenvolupament de l'empatia davant els estats emocionals d'altres éssers humans;
- la millora de l'autoconcepte i de l'autoestima;
- sentiments de plaer i de benestar psicològic subjectiu.

Els programes estan configurats amb jocs inscrits en dos grans categories:

1) **Jocs de comunicació i conducta prosocial** que contenen jocs de comunicació i cohesió grupal, jocs d'ajuda i confiança, i jocs de cooperació.

2) **Jocs cooperatius i creatius** que contenen jocs que es desenvolupen en interacció cooperativa combinats amb creativitat verbal, dramàtica, plàstica i constructiva, i gràfica i figurativa.

El conjunt d'activitats que configuren el *Programa de intervenció dirigit a adolescents* (Garaigordobil, 2008), que té la finalitat general de desenvolupar la personalitat i educar en drets humans, té tres grans objectius:

- 1) Crear i promoure el desenvolupament del grup.
- 2) Identificar i analitzar percepcions, estereotips i prejudicis.
- 3) Analitzar la discriminació, disminuir l'etnocentrisme i comprendre la interdependència entre individus, grups i nacions.

El programa està constituït per seixanta activitats distribuïdes en set mòduls: autoconeixement i autoconcepte, comunicació intragrup, expressió i comprensió de sentiments, relacions d'ajuda i cooperació, percepcions i estereotips, discriminació i etnocentrisme, i resolució de conflictes.

El procediment d'aplicació dels cinc programes amb un grup de qualsevol nivell d'edat implica el manteniment d'un seguit de variables constants que configuren l'enquadrament metodològic de la intervenció. Una de les variables per a l'administració d'aquesta experiència és la constància intersessió, ja que es porta a terme una sessió d'intervenció setmanal durant tot el curs escolar, i la durada temporal de les sessions és variable en funció de l'edat (seixanta

minuts de quatre a sis anys, noranta minuts de sis a deu anys, dues hores de deu a setze anys). L'experiència es fa en el mateix horari setmanal i en el mateix espai físic, les sessions estan dirigides sempre pels mateixos adults: d'una banda, l'animador (professor o professora del grup) que dirigeix la sessió i, de l'altra, un adult amb formació psicopedagògica que s'encarrega de l'avaluació pretest-posttest (administració de proves d'avaluació abans i després d'aplicar el programa) i l'avaluació contínua (observació sistemàtica de les sessions).

Una altra variable constant és l'estructura de les sessions que implica la intervenció. Cada sessió s'estructura amb una seqüència de dues o tres activitats cooperatives i els seus debats. La sessió comença amb una breu fase d'obertura en què es recorden els objectius del programa; posteriorment es fan la primera activitat i el debat posterior. Al final d'aquesta activitat es du a terme una segona activitat amb el subsegüent debat, i així successivament es desenvolupen les activitats planificades per a aquesta sessió. La sessió conclou amb una breu fase de tancament en què es reflexiona sobre les interaccions socials i les emocions que s'han activat en la sessió. A més, en aquesta fase l'adult aporta reforç verbal per les conductes positives observades.

A tall d'exemple, es presenten algunes activitats dels programes que fomenten la conducta prosocial i el desenvolupament emocional (taula 9).

Taula 9. Activitats dels Programes JUEGO i Programa de intervenció con adolescentes (Garai-gordobil 2003-2008)

Programa	Descripció del joc
Programa JUEGO (de quatre a sis anys)	Un camí amb obstacles: els jugadors s'agrupen per parelles, un representa un cec i l'altre un guia. L'espai de l'aula s'omple d'objectes (per exemple, peces enormes de goma escuma) que són obstacles. El guia, que dona la mà al cec, ha d'ajudar el seu company cec a desplaçar-se per l'aula mitjançant instruccions verbals d'orientació espacial fins a arribar a una meta assenyalada prèviament i evitant que el company cec xoqui amb altres companys o amb els objectes (obstacles) distribuïts per l'aula. Quan la parella arriba a la meta, canvien els rols i es desplacen fins a la línia de sortida.
Programa JUEGO (de sis a vuit anys)	Els saquets de sorra: amb una música suau de fons, tots els jugadors es desplacen al ritme que vulguin (ràpid o lent) per l'espai de l'aula amb un saquet de sorra al cap que han d'evitar que caigui a terra. Si el saquet cau, el jugador es queda congelat en la posició corporal en què es trobava en aquest moment. Un altre jugador ha de recollir el saquet i tornar a col·locar-lo al cap del company, que quedarà descongelat i podrà continuar desplaçant-se. L'objectiu del joc consisteix a ajudar els companys perquè es mantinguin descongelats. Quan ja s'ha jugat diverses vegades amb aquest procediment, s'hi poden introduir variants: per exemple, es poden col·locar obstacles per l'espai (bancs suecs, cercols...) que incrementin la dificultat i la diversió del joc.
Programa JUEGO (de vuit a deu anys)	Descobreix l'emoció: el grup es divideix en equips de cinc o sis jugadors, a cada un dels quals l'adult adjudica una emoció (tristesa, alegria, por, enveja, odi, sorpresa, fàstic...). Cada equip disposa de quinze minuts per posar-se d'acord en la manera de representar la situació mímica, de tal manera que la representació d'aquesta escena permetrà a la resta dels jugadors endevinar l'emoció o el sentiment. Per exemple, poden expressar l'emoció de tristesa dramatitzant un funeral. Durant aquest temps d'elaboració, els membres de l'equip clarifiquen la manera de representar de manera clara l'emoció, es disfressen i elaboren algun material de suport per a la representació. Posteriorment, cada equip fa la representació per torns i la resta dels equips han d'endevinar l'emoció expressada.

Programa	Descripció del joc
Programa JUEGO (de deu a dotze anys)	Puzle amb una foto i dramatització: el grup es divideix en equips de sis jugadors. Cada equip rep sis sobres amb quatre peces en cada sobre. S'entrega un sobre a cada membre de l'equip. Els jugadors de l'equip han d'unir les peces i reconstruir cooperativament una foto en la qual es mostren una persona o una situació que expressa de manera molt evident una emoció. En la segona fase, observen la fotografia que han configurat unint les peces i, a partir del que els suggereix, han d'inventar cooperativament una història original creativa amb principi, desenvolupament i final. Després d'elaborar la història, distribueixen els rols, construeixen materials per a la representació i, per torns, cada equip en fa la representació.
Programa de intervenció con adolescentes	El misteri del segrest: el joc consisteix a trobar entre diverses persones sospitoses qui és amb més probabilitat la que ha segrestat un avió que volava de París a Bilbao. Per això, cada jugador de l'equip rep una nota informativa (una targeta amb informació parcial) que pot o no ser útil per descobrir el segrestador de l'avió. El joc consisteix a analitzar la informació rebuda i arribar junts a la resposta correcta. Els jugadors poden discutir la informació rebuda però no poden ensenyar o lliurar la targeta als companys del grup. Cada participant ha de donar la informació verbalment quan ho desitgi o quan l'hi sol·licitin els altres. El grup pot triar diferents maneres d'organitzar-se, pot demanar que un company faci de secretari per anotar les conclusions del grup i els seus raonaments, però en cap cas es pot donar la targeta informativa a un altre company. Cada participant haurà de tenir una part de la informació referida a aquest misteri que han de descobrir cooperativament mitjançant processos de comunicació.

Efectes dels programes en el desenvolupament infantojuvenil: resultats dels estudis de validació experimental dels programes

L'avaluació experimental dels cinc programes (Garaigordobil i Fagoaga, 2006) ha confirmat els efectes positius d'aquest tipus d'experiències cooperatives en diversos factors del desenvolupament social i afectivoemocional a la infància i l'adolescència. Els resultats obtinguts han confirmat el paper positiu que exerceix l'activitat cooperativa en el desenvolupament infantojuvenil i en les relacions intragrup dins el context escolar. En general, els estudis (Garaigordobil, 2003b, 2004, 2005, 2007, 2008) han evidenciat augments significatius de conductes socials positives (assertives, prosocials, d'ajuda, cooperació...), disminució de conductes socials negatives (retraïment, ansietat social, agressiva, antisocial, etc.), millores de l'autoconcepte i del concepte dels altres, augment de l'empatia, de la capacitat per identificar i analitzar emocions...

Els resultats obtinguts en els estudis han validat aquesta línia d'intervenció psicològica basada en el joc cooperatiu i la dinàmica de grups per al desenvolupament de la personalitat infantojuvenil des dels quatre fins als setze anys. En els cinc estudis experimentals d'avaluació dels programes s'han utilitzat estudis quasi experimentals d'investigació de mesures repetides pretest-posttest amb grups de control.

Els efectes dels programes en les diferents variables de desenvolupament es deriven, d'una banda, de les característiques de les activitats i, de l'altra, de l'èmfasi que es posa durant els debats que es duen a terme a les sessions. En aquests debats es reflexiona sobre l'impacte de les conductes en els sentiments i pensaments, sobre la satisfacció que genera rebre missatges positius d'un mateix, sobre el dany moral i l'impacte d'aquest sobre la conducta de percebre missatges negatius d'un mateix, sobre els beneficis de cooperar en comptes de competir, sobre les dificultats per treballar en equip... Tot això estimula el

desenvolupament cognitiu i moral amb les implicacions consegüents que això té en l'adaptació personal i social, així com en la millora de la convivència i la prevenció del *bullying* en les seves diverses formes.

2.2.3. Programes *antibullying* per prevenir i erradicar l'assetjament en totes les seves modalitats

Complementàriament a aquests programes preventius d'intervenció socioemocional s'han de plantejar programes *antibullying*, activitats *antibullying*, que confronten directament el grup amb les situacions de *bullying* i *cyberbullying* per promoure que els estudiants no les fomentin, donin suport a la víctima i/o n'informin quan observen que s'està produint.

En els darrers anys, l'augment de la sensibilització social i educativa cap al fenomen de l'assetjament ha promogut un increment de mesures preventives i pal·liatives. Tot i que alguns d'aquests programes de prevenció i intervenció han estat validats experimentalment, encara n'hi ha molts que requereixen processos de validació experimental que n'acreditin la consistència com a instruments adequats per a la inhibició i la disminució del *bullying*.

A més, és important assenyalar que els resultats dels programes *antibullying* són inconsistents. Els efectes varien considerablement entre els programes, ja que alguns tenen efectes molt febles i fins i tot n'hi ha que no tenen efectes positius. En aquest sentit, algunes metanàlisis discrepen sobre l'efectivitat que tenen. Per exemple, Ferguson, San Miguel, Kilburn i Sánchez (2007) van concloure que els programes *antibullying* generen pocs efectes en els participants joves, mentre que la metanàlisi de Ttofi i Farrington (2011) va evidenciar que els programes *antibullying* aplicats a l'escola són efectius. La metanàlisi de Ttofi i Farrington (2011) constata que, en general, aquests programes *antibullying* a l'escola són eficaços a l'hora de disminuir el *bullying* (20-23% de mitjana) i la victimització (17-20%). La millora s'incrementa a mesura que augmenta l'edat dels participants de la intervenció. Els programes que impliquen moltes hores d'intervenció durant molt de temps són més efectius, i també aquells que inclouen reunions amb pares (implicació dels pares), disciplina educativa ferma (ús de pràctiques disciplinàries amb els agressors), aprenentatge cooperatiu, ús de vídeos *antibullying* i supervisió de l'hora del pati. En aquest mateix sentit, Menesini i Salmivalli (2017) consideren que els programes en què s'implica tota l'escola per prevenir l'assetjament escolar sovint tenen èxit. Per aquestes autores la sensibilització dels estudiants sobre el paper rellevant del grup en l'eliminació de l'assetjament és crucial.

En relació amb els programes *antibullying*, he fet una revisió dels programes que hi ha a escala nacional i internacional. Els resultats d'aquesta revisió es presenten a la taula 10, que recull vint programes específics de prevenció i/o intervenció sobre el *bullying* en totes les seves modalitats. De la revisió, cal ressaltar l'escassetat d'intervencions dirigides als nens i nenes preescolars.

Taula 10. Programes nacionals i internacionals de prevenció i intervenció antibullying

Referència	Descripció
<p><i>OBPP-First Olweus Bullying Prevention 'Bergen 1' & New Bergen Project against Bullying; 'Bergen 2'</i> (Olweus, 1991, 2004; Olweus, Limber, Flerx, Mullin, Riese i Snyder, 2007; Olweus i Limbert, 2010ab)</p>	<p>Aquest programa multifactorial inclou una sèrie de components en tot el col·legi (creació d'un equip coordinador per a la prevenció de l'assetjament escolar, administració de qüestionaris per a la detecció, desenvolupament de normes i mesures disciplinàries, implicació dels pares...), intervencions dins de la classe (reunions generals amb tota la classe per tractar el tema de l'assetjament escolar i les relacions amb els iguals...), intervencions individuals (intervencions amb els implicats immediats quan l'assetjament es produeix, amb els pares dels implicats...), i tot un seguit de components pel que fa a la comunitat (difusió de missatges antiassetjament, creació d'associacions amb altres membres de la comunitat per donar suport al programa de l'escola, etc.). Cinc eixos guien la intervenció: grups de discussió, comitè de prevenció de <i>bullying</i>, regles de classe, supervisió d'estudiants i participació comunitària. Està dirigit a cursos d'educació primària i secundària. És el programa més avaluat empíricament a escala internacional, i ha obtingut resultats desiguals en els estudis duts a terme en diferents països.</p>
<p><i>SAVE-Sevilla Antiviolenencia escolar</i> (Ortega, 1997; Ortega, Rey i Mora-Merchan, 2004)</p>	<p>Intervenció a cinc nivells: comunitat escolar, aula, professors, alumnes consellers i individual. Els eixos d'intervenció dirigits a nens i adolescents són: gestió democràtica de la convivència (negociació i consens), treball en grup cooperatiu, entrenament emocional, empatia, actituds i valors i intervencions amb participants en risc.</p>
<p><i>Befriending intervention program</i> (Menesini Codecasa, Benelli i Cowie, 2003)</p>	<p>Intervenció a l'aula o individual. Els eixos de la intervenció tenen com a objectius fomentar conductes prosocials i les xarxes de suport entre iguals, l'entrenament d'alumnes ajudants, el treball d'alumnes ajudants amb el grup de parells i la formació de nous alumnes ajudants, a càrrec dels veterans.</p>
<p><i>Schoolwide Program</i> (Orpinas, Horne i Staniszewski, 2003)</p>	<p>Intervenció dirigida a la infància i l'adolescència primerenca, en quatre nivells: aula, pares, escola global i professors. Entre les característiques i les estratègies del programa cal destacar: normes de classe i conseqüències davant de l'incompliment, entrenament dels professors, identificació dels valors de l'escola, treball col·laboratiu, manual on es recullen els valors, les regles i les conseqüències de l'incompliment de les normes, sentiments, etc., que s'utilitzen en les reunions amb pares.</p>
<p><i>Discusión, psicodrama y role-playing</i> (Salmivalli, Kaukiainen i Voeten, 2005)</p>	<p>Se simulen i dramatitzen situacions de <i>bullying</i> per analitzar com sent i pensa l'altre. Un objectiu rellevant del programa és el control de les emocions.</p>
<p><i>Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales</i> (Monjas i Avilés, 2006)</p>	<p>El programa té tres objectius: 1) Aportar informació sobre el maltractament entre iguals al professorat, famílies, alumnat i societat en general. 2) Sensibilitzar i conscienciar els professionals dels centres de secundària sobre la necessitat d'intervenir i desenvolupar actuacions per a la seva reducció i prevenció. 3) Estimular l'establiment de polítiques escolars <i>antibullying</i> i antiviolenència. La proposta inclou orientacions per als professors, la família i els alumnes amb vista a la prevenció i a l'actuació quan es detecten situacions concretes de maltractament. És un programa de prevenció, ja que la sensibilització és una forma de prevenció precoç. La proposta conté un conjunt d'idees i materials per analitzar, reflexionar, comentar i debatre. Tracta d'aportar orientacions, suggeriments i pistes que poden ajudar els professionals en la detecció i la intervenció del maltractament entre companys.</p>

Referència	Descripció
Intervenció mitjançant el test BULLS-S (Cerezo, 2006)	El programa té quatre nivells: 1) Institucional: fomentar la millora del clima educatiu. 2) Grup aula: indagar què es pot fer per integrar agressors i víctimes, a més de trencar la llei del silenci, de l'acceptació del conflicte i del suport a l'agressor. 3) Alumnes en risc: elaborar un programa específic per a cada un dels agressors, víctimes i víctimes agressives. 4) Programa de treball conjunt per als alumnes implicats: col·laborar en la recerca de solucions conjuntes per millorar les relacions. Les estratègies i tècniques emprades van dirigides cap al canvi d'actitud de víctimes i agressors, així com del grup cap a ells. Són imprescindibles la implicació, el compromís i la col·laboració entre la família i l'escola.
<i>Bullying: Aulas libres de acoso</i> (Beane, 2006)	Ofereix material pràctic per afrontar i intentar erradicar la violència a les aules. Facilita la tasca dels professors i professionals que fan les seves intervencions en aquesta àrea, i també serveix de guia i ajuda per als pares preocupats per la situació dels seus fills. Ofereix una bateria de recursos completa i detallada amb conceptualitzacions, consells, assessorament, activitats, guies, instruments d'aplicació o fitxes per intervenir contra el <i>bullying</i> .
<i>Cyberbullying. Guía práctica para madres, padres y personal docente</i> (Aftab, 2006)	Aquesta publicació aborda de manera completa i específica el problema del <i>cyberbullying</i> , aporta informació sobre els aspectes clau del <i>cyberbullying</i> i les pautes d'acció preventiva pràctiques per dur a terme des de la família i l'escola.
Kit teatral: <i>Postdata</i> (Collell i Escudé, 2007)	Consisteix en un kit teatral de prevenció. L'obra <i>Postdata</i> de la Fundació Autor és un projecte que facilita gratuïtament el material necessari perquè els mateixos alumnes representin aquesta obra de teatre sobre una situació de <i>bullying</i> . Inclou una guia didàctica.
<i>Greek anti-bullying program</i> (Andreou, Didaskalou i Vlachou, 2007)	Intervenció a dos nivells: estudiants i professors. Les estratègies d'intervenció del programa són la sensibilització, l'autoreflexió i la resolució de conflictes relacionats amb el <i>bullying</i> .
<i>Bully dance</i> (Collell i Escudé, 2007)	<i>Bully dance</i> és un curtmetratge de dibuixos de deu minuts produït per Unicef i National Film Board of Canadà. Identifica les conductes de maltractament i el procés de victimització. No hi ha paraules i el missatge arriba a l'espectador de manera clara i contundent. Visualment és interessant i la banda sonora és rítmica i encertada. L'objectiu és estimular la discussió al grup classe. Collell i Escudé han elaborat una proposta didàctica per abordar la discussió sobre el maltractament entre alumnes.
<i>El juego sobre el acoso escolar</i> (Berg, 2007)	Programa d'intervenció estructurat partint d'un joc per a nens i nenes a partir de vuit anys, destinat a intervenir en actituds i comportaments de tres grups (assetjadors, víctimes i espectadors) amb objectius d'aprenentatge diferencials per a cada grup.
<i>Guía sobre cyberbullying y grooming. Guía INTECO</i> (2009)	Aquesta guia, elaborada per l'Observatori de la Seguretat de la Informació INTECO, ofereix, d'una banda, informació sobre les principals conductes que es poden englobar dins de l'assetjament a menors per mitjans electrònics i dels elements emprats per a aquest fi. De l'altra, recull l'anàlisi jurídica respecte de l'assetjament a menors per aquests mitjans i un seguit de recomanacions, dirigides tant als menors com als pares i tutors legals, sobre com actuar davant aquestes situacions.
<i>Violencia entre iguales: Estrategias de intervención</i> (Garaigordobil i Oñederra, 2010a)	Després d'una revisió teòrica del fenomen del <i>bullying</i> (característiques, causes, conseqüències, teories explicatives sobre l'agressivitat i la violència, prevalença...), el manual aporta un conjunt d'estratègies i programes per a la pràctica educativa que poden ser útils per a la prevenció i la intervenció en el fenomen de la violència entre iguals a l'escola, pautes d'acció per als alumnes, els pares i els professors.

Referència	Descripció
El programa del Defensor del Menor a la Comunitat de Madrid (Luengo, 2010)	<i>Cyberbullying. Guía de recursos para centros educativos en casos de ciberacoso.</i> La guia busca prevenir aquest fenomen i per això s'estructura en diverses unitats didàctiques. Aquestes són: intimitat i privacitat a la xarxa, relacions entre assetjament i ciberassetjament, ciberassetjament, drets i responsabilitats de l'ús quotidià de les TIC (incloent-hi implicacions legals de cada comportament), bon ús de la xarxa, un dia qualsevol a internet i, finalment, opinions dels mateixos adolescents sobre internet. Així mateix, inclou un protocol d'actuació davant el ciberassetjament que comprèn: l'obtenció d'informació preliminar; la valoració del cas; l'elaboració d'un pla d'actuació, així com el seu seguiment, i la prevenció, que ofereix pautes perquè els mateixos alumnes puguin detectar si ells o els seus companys estan sent víctimes de ciberassetjament. De la mateixa manera es detallen pautes d'actuació que es poden dur a terme amb els alumnes ajudants.
<i>Brief internet cyberbullying prevention program</i> (Doane, 2011)	El programa, dirigit a estudiants d'entre divuit i vint-i-tres anys, s'administra a l'aula i conté tres eixos: 1) notícies reals de víctimes de <i>cyberbullying</i> , 2) definició, tipus, situacions i prevalença del <i>cyberbullying</i> i 3) casos de <i>cyberbullying</i> des del punt de vista de les víctimes.
<i>Programa CIP: concienciar, informar y prevenir</i> (Cerezo, Calvo i Sánchez, 2011; Cerezo i Sánchez, 2013)	Programa d'intervenció a l'aula per a nens i adolescents amb la finalitat de millorar la convivència i prevenir el <i>bullying</i> . Entre el conjunt de les activitats que conté el programa es poden destacar: ordre al banc, representem situacions, <i>bullying</i> i TIC, idees claus sobre el fenomen <i>bullying</i> , les siluetes, la caixa màgica, puzzle de frases, resolució de conflictes diaris, anàlisi de situacions, emocions positives i negatives, normes de grup, etc.
El programa antiassetjament escolar Kiva. Kiva1 i Kiva2 (Salmivalli, Karna i Poskiparta, 2011; Karna i altres, 2011, 2013; Williford i altres, 2012, 2013)	Programa d'intervenció per a nens i adolescents amb quatre nivells d'intervenció: escola, aula, individual i professorat. L'enfocament és integral i conté diverses estratègies: suport a víctimes i agressors, manuals i fòrum de discussió al web per a professors, informació per a pares, augment de la supervisió i creació d'entorns d'aprenentatge virtuals a internet. El programa Kiva inclou tres versions adaptades a diferents grups d'edat (7-9, 10-12, 13-15). L'objectiu d'aquest programa és que els alumnes reconeguin les diferents formes d'assetjament i que siguin capaços d'evitar-les i aturar-les. És un programa que requereix la implicació i la conscienciació de tota la comunitat educativa. L'apliquen els professors. En aquest programa el que és fonamental és influir en els testimonis o els observadors.
Programa ConRed, «Conocer, construir, convivir en Internet y las redes sociales» (Rey i altres, 2012),	El programa s'aplica a adolescents d'onze a dinou anys, inclou activitats per a la família i l'escola (estudiants i professors) i té tres línies d'intervenció: 1) legalitat i accions perjudicials del mal comportament en entorns virtuals, 2) riscos de la xarxa (internet) i 3) conductes que no produeixen acceptació social.
Cyberprogram 2.0 (Garaigordobil i Martínez-Valderrey, 2014)	El programa (Cyberprogram 2.0) té com a finalitat prevenir i reduir l'assetjament en totes les seves modalitats. La intervenció ha estat validada amb adolescents, tot i que moltes activitats es poden dur a terme en l'últim cicle d'educació primària. El programa conté vint-i-cinc activitats que tenen quatre objectius: 1) identificar i conceptualitzar <i>bullying</i> i <i>cyberbullying</i> , així com els rols implicats en aquest fenomen; 2) analitzar les conseqüències del <i>bullying</i> i <i>cyberbullying</i> tant per a les víctimes com per als agressors i els observadors potenciant la capacitat crítica i de denúncia davant el coneixement d'aquest tipus d'actuacions; 3) desenvolupar estratègies d'afrontament per prevenir en conductes de <i>bullying</i> i <i>cyberbullying</i> i/o intervenir-hi, i 4) promoure objectius transversals com ara augmentar l'empatia, la capacitat de cooperació i l'expressió d'emocions.

Referència	Descripció
El programa del Defensor del Menor a la Comunitat de Madrid (Luengo, 2014)	Aquesta proposta és una actualització del programa publicat pel Defensor del Menor de la Comunitat de Madrid el 2010. Aprofundeix en la clarificació del <i>cyberbullying</i> , el <i>grooming</i> i l'accés a continguts inadequats; l'ètica en les relacions socials en l'entorn digital i les bones pràctiques des d'educació primària; el projecte d'alumnes ajudants en TIC, i el protocol d'intervenció en situacions de conflicte en els centres educatius, i aporta exemples per a l'acció didàctica als centres educatius.
<i>The media heroes cyberbullying prevention program</i> (Chaux, Velásquez, Schultze-Krumbholz i Scheithauer, 2016)	El programa té com a objectiu prevenir el <i>cyberbullying</i> promovent l'empatia, proporcionant coneixement sobre riscos i conseqüències, així com les estratègies assertives dels observadors per defensar les víctimes de <i>cyberbullying</i> . Conté dues versions: una versió llarga composta per quinze sessions de quaranta-cinc minuts i una de curta de quatre sessions de noranta minuts que se suposa que han de ser implementades en un únic dia. Les activitats inclouen jocs de rol, debats, anàlisi d'històries escrites, notícies i pel·lícules, aprenentatge cooperatiu, etc.

2.2.4. Cyberprogram 2.0. Un programa d'intervenció per prevenir i reduir el *bullying* i el *cyberbullying*

Del conjunt de programes per fer front al fenomen del *bullying* i el *cyberbullying*, a continuació es presenta a tall d'exemple un programa que s'ha desenvolupat a la Facultat de Psicologia de la Universitat del País Basc denominat Cyberprogram 2.0. És un programa d'intervenció per prevenir i reduir el *cyberbullying* (Garaigordobil i Martínez-Valderrey, 2014) i que ha estat validat experimentalment.

Descripció del programa d'intervenció Cyberprogram 2.0.

El conjunt d'activitats que configuren el programa d'intervenció per prevenir i disminuir el *cyberbullying* gira entorn de quatre grans objectius generals que contenen diversos objectius específics:

1) Identificar i conceptualitzar *bullying* i *cyberbullying*, així com els rols implicats en aquest fenomen.

- Aportar una visió específica dels conceptes de *bullying* i *cyberbullying*.
- Definir els tres rols implicats en el fenomen (víctima, agressor, observador) i prendre consciència de les conductes associades a aquests rols.
- Identificar i analitzar casos de *cyberbullying* que s'hagin produït o s'estiguin produint en el centre o fora del centre escolar.

2) Analitzar les conseqüències del *bullying* i del *cyberbullying*, tant per a les víctimes com per als agressors i els observadors, potenciant l'empatia cap a la víctima i la capacitat crítica i de denúncia davant el coneixement d'aquest tipus d'actuacions.

- Potenciar la capacitat crítica davant el *cyberbullying*.
- Analitzar i posar en relleu els sentiments de les víctimes, els agressors i els observadors.
- Fomentar l'empatia cap a la víctima incrementant la capacitat crítica i identificar drets i obligacions dels implicats en les conductes de ciberassetjament.

3) Desenvolupar estratègies d'afrontament per prevenir i/o intervenir en conductes de *bullying* i *cyberbullying*.

- Fomentar el diàleg com a mètode de resolució de conflictes.
- Desenvolupar el sentit de responsabilitat compartida.
- Desenvolupar pautes d'actuació constructives per a cada un de rols implicats (víctima, observador, agressor).
- Proporcionar mesures de protecció cibernètica, com a primer nivell de seguretat.

4) Promoure diversos objectius transversals.

- Augmentar la capacitat d'empatia, de posar-se al lloc de l'altre, de fer-se càrrec dels estats emocionals d'altres éssers humans.
- Millorar la comunicació intragrup, fomentant l'escolta activa i l'expressió d'idees, pensaments i sentiments.
- Desenvolupar habilitats socials.
- Promoure un increment d'estratègies de control de la ira i la impulsivitat en pro de la solució de conflictes.
- Potenciar la capacitat de cooperació entre els membres del grup.
- Fomentar l'expressió d'emocions per mitjà de la dramatització, el dibuix...

El programa d'intervenció ha estat dissenyat per a la seva aplicació amb grups adolescents (entre dotze i setze anys), però també es pot implementar amb grups de joves de més edat (entre setze i divuit anys). Aquesta experiència pot ser duta a terme per un professor (o un psicòleg, psicopedagog, orientador...) del centre. El programa està constituït per vint activitats distribuïdes en tres mòduls o eixos d'intervenció al voltant del *bullying* i el *cyberbullying*.

a) Mòdul 1. Conceptualització i identificació de rols: aquest mòdul està compost per cinc activitats perquè el grup identifiqui i discrimini les diferències que hi ha entre *bullying* i *cyberbullying* davant d'una situació concreta. En definitiva, amb aquest mòdul el que es pretén és que el grup adquireixi els coneixements necessaris per poder identificar i definir els diferents tipus de *bullying* i *cyberbullying*, analitzar les diferències existents entre els dos fenòmens i conèixer els principals implicats en aquest tipus de comportaments.

b) Mòdul 2. Conseqüències, drets i responsabilitats: aquest mòdul està format per cinc activitats dirigides a analitzar les conseqüències directes i indirectes del *bullying* i del *cyberbullying*. És important comprendre què passa, què senten les víctimes, quins efectes té en tots els implicats, etc., per, finalment, desenvolupar competències que inhibeixin aquests comportaments.

c) Mòdul 3. Estratègies d'afrontament: aquest mòdul conté quinze activitats que tenen com a objectiu analitzar les pautes d'actuació des dels tres rols implicats (víctima, agressor, observador) en conductes d'assetjament per prevenir, afrontar, solucionar, eliminar o minimitzar els efectes d'aquest tipus de violència. En altres paraules, comporta l'aplicació dels coneixements adquirits orientats cap a la recerca de solucions plausibles i eficaces davant de situacions de *bullying* i *cyberbullying*.

És important observar que al llarg del programa d'intervenció un dels aspectes clau és la formació dels participants per fer front a les conseqüències de l'assetjament en totes les seves modalitats i conèixer-les. En aquest sentit, pren importància el desenvolupament transversal d'un seguit de competències que complementen de manera implícita cadascun dels mòduls amb l'objectiu de potenciar processos grupals i fomentar el desenvolupament de capacitats personals i socials que inhibeixin el *bullying* i *cyberbullying* (empatia, comunicació bidireccional, escolta activa, cooperació, responsabilitat, resolució de conflictes, etc.). Aquests objectius són transversals als tres mòduls que estructuren la intervenció. En resum, el programa d'intervenció advoca pel desenvolupament d'una capacitat crítica que doti els participants de valors d'escolta activa, respecte pels altres, que es tradueixi en el bé comú i en una convivència democràtica.

El programa es compon de vint activitats distribuïdes en tres mòduls, i dins de cada un s'inclouen de cinc a quinze activitats (taula 11).

Taula 11. Mòduls i activitats de Cyberprogram 2.0

Mòduls	Activitats
Mòdul 1. Conceptualització i identificació de rols	<ul style="list-style-type: none"> • El racó del <i>cyberbullying</i> • Pasapalabra 2.0 • Collage • Qui és qui? • <i>Post-it</i> de colors

Mòduls	Activitats
Mòdul 2. Conseqüències, drets i responsabilitats	<ul style="list-style-type: none"> • Secrets a ciberveus • Sèxting i falses promeses • Pòsters • Xarxes socials • No te'n fiïs del tot
Mòdul 3. Estratègies d'afrontament	<ul style="list-style-type: none"> • Bromes a part • Megan Meier i Ryan Halligan • Parlem de la Patty • Solució de problemes: què poden fer les víctimes? • Trenca la llei del silenci • Responent als agressors • Signant un contracte • Bloqueja l'assetjament a internet • Inspector Gadget • Veig, veig. Què veus? • L'impacte del <i>cyberbullying</i> • Comic fotogràfic • Creació d'un blog • Cinefòrum • Visita al museu

Les activitats que configuren Cyberprogram 2.0 han estat creades *ad hoc* després d'haver revisat diverses fonts documentals i han estat dissenyades partint del model metodològic d'una línia d'intervenció per fomentar el desenvolupament socioemocional durant la infància i l'adolescència sobre la qual se sustenta aquest programa per prevenir i reduir el *cyberbullying* (Garaigordobil, 2003ab, 2004, 2005, 2007, 2008). Les fitxes tècniques de les activitats del programa inclouen els camps informatius següents:

- **Objectius:** s'indiquen els objectius específics que es treballen amb l'activitat.
- **Descripció de l'activitat:** s'estableixen les directrius que l'adult ha de donar al grup per al seu desenvolupament, així com les fases d'implementació i el procediment que cal seguir per a la seva realització.
- **Discussió:** es plantegen preguntes i es fan suggeriments per fomentar el debat posterior a l'activitat.
- **Materials:** es descriuen els materials necessaris per dur a terme l'activitat. Quan les activitats impliquen el visionat d'un vídeo que ha de descarregar-se de YouTube, s'aporta l'enllaç que cal descarregar, i al CD del manual del programa s'inclou un arxiu amb tots els enllaços dels vídeos que es requereixen per aplicar Cyberprogram 2.0, a més d'enllaços a desenes de vídeos sobre *bullying*, *cyberbullying*, xarxes socials, sèxting, *grooming*, seguretat a la xarxa, etc., que poden utilitzar-se si l'adult vol ampliar la implementació d'aquesta intervenció.

- **Temps:** s'indica el temps aproximat de realització de les activitats, que varia en funció de les edats per a algunes activitats en concret.
- **Estructura grupal:** es facilita mitjançant codis l'organització del grup en cadascuna de les activitats (I = individual; PR = parelles; PG = petits grups; GG = gran grup).

El manual es configura amb les fitxes tècniques de les activitats i la metodologia per implementar el programa. A més, el manual de Cyberprogram 2.0 inclou un CD en el qual s'han incorporat tots els materials necessaris per al desenvolupament de les activitats que pot ser aportat en aquest suport, per exemple, fitxes d'anàlisi de les activitats, materials complementaris... A tall d'exemple es presenten dues activitats de Cyberprogram 2.0 (Garaigordobil i Martínez-Valderrey, 2014): la primera fomenta la presa de consciència del patiment de la víctima i el desenvolupament en la víctima de recursos d'afrontament positiu, i la segona emfatitza el paper dels observadors per posar fi a la situació:

1) **Megan Meier i Ryan Halligan:** en aquesta activitat, en primer lloc, es projecta una presentació titulada *Suïcidi a MySpace*, en què una adolescent es treu la vida a causa de l'assetjament sofert per un ciberpersonatge en una xarxa social. Posteriorment, el grup, distribuït en equips de cinc participants, haurà d'analitzar la presentació tenint en compte les qüestions plantejades a la fitxa de treball (Què passa a la història? Com se sent la víctima? Quan i com s'inicia el conflicte? Quin és el paper dels adults protagonistes? Quins sentiments tenen els protagonistes? Quines serien les estratègies d'afrontament positiu davant de la situació?...). A continuació, mitjançant una pluja d'idees, els membres de cada equip aportaran respostes que s'exposaran davant de tot el grup i s'obrirà un debat sobre els continguts analitzats.

Després de l'exposició, es projecta un vídeo sobre Ryan Halligan (<http://www.youtube.com/watch?v=fSinM1nF8s4>) mentre l'adult narra en veu alta la seva història d'assetjament. Els adolescents identifiquen semblances i diferències entre els dos casos i s'inicia un debat al voltant de les conseqüències, l'estil d'afrontament, el coneixement de casos similars... Tot seguit, cada participant, de manera individual, escriu una carta adreçada a la Megan o en Ryan en la qual hauran d'aportar consells i solucions per canviar el final de la història. Finalment, l'adult llegirà algunes de les cartes i obrirà un altre debat que girarà entorn de l'eficàcia de les accions proposades a les cartes.

2) **Trenca la llei del silenci:** per desenvolupar l'activitat es projecta la primera part del vídeo titulat *Història d'un adolescent ciberassetjat* (<http://www.youtube.com/watch?v=9bgdOuBn4Q4>), en què en Joe denuncia l'assetjament a què el sotmeten els seus companys. Posteriorment, l'adult pregunta pels passos que com a observadors haurien fet si en Joe fos del seu entorn. El grup, distribuït en equips de cinc participants, ha d'escriure el final de la història presentant estratègies de resolució del problema com a observadors.

Per fer-ho, cada equip registra les respostes que van enumerant sobre el problema plantejat. Després de fer una llista de les estratègies positives d'afrontament que podrien adoptar els observadors, cada equip ha de seleccionar la manera de respondre que consideri més adequada per part dels observadors i, posteriorment, dramatitzar-la mostrant el tipus de resolució més positiu i constructiu que cada equip ha considerat. Després de les representacions, en gran grup, asseguts a terra en rotllana, es comenten les conclusions de cada equip i s'obre un debat en el qual s'analitzen els diferents finals aportats pels equips i les estratègies més positives d'acció per part dels observadors. En aquesta fase de debat l'adult planteja preguntes per estimular la reflexió. Per exemple: quines serien les estratègies més eficaces per afrontar el *cyberbullying* per part dels observadors? Què han de fer els observadors? Quines raons poden amagar-se rere el silenci dels observadors? Com se sent una persona que està sent assetjada i que veu com els altres no fan res per ajudar-la?

L'aplicació del programa d'intervenció amb un grup implica les variables constants següents:

a) Constància intersessió: l'aplicació d'aquest programa implica la realització d'una sessió d'intervenció setmanal d'una hora durant el curs escolar.

b) Constància espai-temps: l'experiència es porta a terme el mateix dia, en el mateix horari setmanal i en el mateix espai físic, que pot ser l'aula de psicomotricitat, el gimnàs o una altra aula gran, lliure d'obstacles i que disposi d'una pissarra, de matalassos, així com d'ordinador i projector.

c) Constància de la figura que dirigeix el programa d'intervenció: ha de ser un adult (psicòleg, psicopedagog, orientador, etc.).

d) Constància en l'estructura de la sessió: els membres de grup seuen a terra en rotllana i l'adult explica l'activitat, els objectius i les instruccions per al seu desenvolupament. Posteriorment, els participants desenvolupen l'acció i, finalitzada la tasca, els membres se situen en un gran cercle i s'obre la fase de discussió-debat i reflexió. En aquesta fase, l'adult ha de guiar el debat cap a la reflexió crítica dels resultats i el desenvolupament de l'activitat. Això es porta a terme fonamentalment mitjançant la formulació de preguntes i l'anàlisi dels productes de l'activitat dels equips.

Les tècniques de dinàmiques de grups utilitzades pel programa són variades i tenen per funció facilitar el procés de desenvolupament grupal, estimulant el desenvolupament de l'acció i el debat (taula 12).

Taula 12. Tècniques per facilitar el procés de desenvolupament grupal

Joc i dibuix	El programa utilitza jocs per fomentar el desenvolupament de l'activitat (jocs de representació, jocs de rol, dibuixos, collage, pòster...). Tant el joc com el dibuix són tècniques que mobilitzen i permeten l'expressió de pensaments, experiències, creences, percepcions, estereotips...
--------------	---

Petits grups de discussió	Els petits grups de discussió consisteixen en un nombre reduït de persones (cinc o sis) que intercanvien cara a cara idees sobre un tema, resolen un problema, prenen decisions i s'enriqueixen de l'aportació de diferents punts de vista; tot això en un ambient democràtic i un punt d'espontaneïtat, flexibilitat, participació i llibertat d'acció. Als petits grups de discussió es tria un secretari perquè registri les conclusions que vagin sorgint amb motiu del debat i que hauran estat preses democràticament. Aquesta tècnica consisteix en la formulació precisa d'una pregunta o tema a un grup per discutir en subgrups durant un període curt de temps. Després d'aquest període cada subgrup ha de sintetitzar les idees en un informe breu per comunicar-ho a tot el grup. D'aquesta manera, tot el grup pren coneixement de tots els punts de vista que han sorgit en cada un dels subgrups, fet que permet treure conclusions sobre el tema. Amb aquesta dinàmica es faciliten la confrontació d'idees, la capacitat de síntesi i l'ajuda a aquells que troben dificultat per parlar davant d'altres, i s'estimula el sentit de responsabilitat.
Remolí d'idees	El remolí d'idees és una tècnica de grup que tracta de crear un clima informal, sense estereotips, permissiu, despreocupat, amb absoluta llibertat d'expressió, que estimuli la capacitat imaginativa en l'elaboració d'idees originals i en la recerca de solucions alternatives eficaces als problemes, sense censura. Està dirigida a desenvolupar i exercitar la imaginació creadora, font d'innovacions, descobriments o noves solucions, que s'entén com la capacitat d'establir noves relacions entre fets o integrar-los d'una manera diferent. Aquesta tècnica és molt útil per fomentar la fluïdesa d'idees i l'avaluació posterior respecte a qualsevol tema. S'estructura duent a terme el procediment següent: 1) primer es descriu el problema o tema en qüestió; 2) durant un temps, aproximadament de deu minuts, els membres del grup distribuïts en petits equips presenten una pluja d'idees per solucionar el problema, però no en fan cap crítica, només un secretari de cada equip s'encarrega d'apuntar-les, i 3) posteriorment, durant deu minuts es debaten i s'avaluen les idees, i es trien les que es considerin més útils i factibles.
Estudi de casos	L'estudi de casos permet entrenar els membres d'un grup en la discussió guiada sobre l'estudi de situacions i fets, l'anàlisi i l'intercanvi d'idees. Això permet desenvolupar la flexibilitat de raonament i mostrar que no hi ha una única solució per a un mateix problema. Un cas és una descripció detallada i exhaustiva d'una situació real, susceptible de ser analitzada, discutida i que estimula l'intercanvi d'idees. Una de les característiques d'aquesta tècnica és que cada un dels membres pot aportar una solució diferent a la situació plantejada d'acord amb els seus coneixements, les seves experiències i les seves motivacions. Així doncs, l'objectiu que es pretén és que el grup estudiï el cas donant els seus punts de vista, intercanviant idees i opinions, i analitzant i discutint lliurement els diversos aspectes.
Joc de rols	El joc de rols o <i>role-playing</i> és una tècnica que consisteix en una escenificació en què dues o més persones representen una situació de la vida real assumint els rols del cas, a fi que es torni real, visible, i el grup la pugui tractar i entendre millor. Posteriorment s'obre una fase de discussió de l'escenificació per treure les conclusions oportunes. Aquesta tècnica no només beneficia els qui representen els rols, sinó tot el grup que actua com a observador participant, per la seva compenetració en el procés, ja que desperta el seu interès i participació espontània, i els manté l'atenció centrada en el problema que desenvolupa. És una tècnica que facilita familiaritzar-se amb situacions conflictives i comprendre-les. Com que es representa de manera escenificada, permet que els observadors experimentin una vivència comuna que possibiliti posteriorment discutir el problema amb cert coneixement directe generalitzat.
Discussió guiada mitjançant la formulació de preguntes	Amb la finalitat d'estimular una reflexió i de guiar el diàleg en relació amb el que ha passat en el desenvolupament d'una activitat feta s'empra aquesta tècnica. Tot i que a la fitxa tècnica de cada activitat se suggereix un conjunt de preguntes relacionades amb els objectius d'aquesta, la fase de debat és oberta i flexible, ja que s'hi poden incorporar altres preguntes en funció del que s'ha observat en l'execució de l'activitat duta a terme pel grup. Un bon ús del debat en el grup és susceptible de convertir-se en una tècnica d'aprenentatge excel·lent. Utilitzada amb aquesta finalitat, estimula el raonament, la comprensió, la reflexió i la capacitat d'anàlisi crítica, de comunicació, d'escolta i de tolerància. Ajuda a superar prejudicis i idees preconcebudes i a enriquir el camp intel·lectual de l'adolescent per mitjà de l'intercanvi d'opinions, idees i punts de vista que sovint difereixen dels propis.

Resultats de l'estudi empíric d'avaluació de Cyberprogram 2.0

L'estudi realitzat va tenir tres objectius:

1) Dissenyar un programa per a la prevenció i la disminució del *cyberbullying* dirigit a adolescents.

2) Implementar-lo en diversos grups adolescents durant un curs escolar.

3) Avaluar-ne experimentalment els efectes en diverses variables, com ara conductes d'assetjament presencials i electròniques, conductes relacionades amb diferents tipus de violència escolar, conductes agressives impulsives i premeditades, conductes socials positives i negatives, estratègies de resolució de conflictes interpersonals, empatia i autoestima.

La mostra es va configurar amb cent setanta-sis adolescents de tretze a quinze anys (43,8% homes, 56,2% dones), pertanyents a tres centres educatius de la província de Guipúscoa, que estaven cursant educació secundària (44,3% públics, 55,7% privats). Del conjunt de la mostra, noranta-tres participants (52,8%) es van assignar aleatòriament a la condició experimental (cinc grups) i vuitanta-tres (47,2%) a la condició de control (quatre grups).

L'estudi va utilitzar un disseny quasiexperimental de mesures repetides pretest-posttest amb grup de control, complint els valors ètics requerits en la investigació amb éssers humans. Després de la recepció dels consentiments es va dur a terme l'aplicació pretest dels instruments d'avaluació als participants experimentals i control. Posteriorment, es va implementar el programa d'intervenció en cinc grups experimentals, mentre que quatre grups de control van rebre el programa de tutories del centre. Després de la intervenció, a la fase posttest es van administrar els mateixos instruments que en el pretest a experimentals i control.

Els resultats obtinguts (Garaigordobil i Martínez-Valderrey, 2014b, 2015ab, 2016) han evidenciat que el programa va potenciar significativament els aspectes següents:

- una disminució de les conductes de victimització, agressió i victimització agressiva tant en situacions de *bullying* presencial com de *cyberbullying*;
- una disminució de diferents tipus de violència escolar (violència del professorat cap a l'alumnat, violència física per part de l'alumnat, violència verbal per part de l'alumnat, exclusió social, violència per les TIC);
- una disminució de les conductes d'agressivitat premeditada i impulsiva;
- un augment de totes les conductes socials positives avaluades, conductes de conformitat social, d'ajuda-col·laboració, de seguretat-fermesa i de lideratge prosocial;
- un increment de l'autoestima;

- una reducció de l'ús d'estratègies de resolució de conflictes negatives (agressives i evitatives) i augment de les estratègies de resolució de conflictes positives i cooperatives;
- una millora de la capacitat d'empatia, de la capacitat per fer-se càrrec dels estats emocionals d'altres éssers humans.

Els resultats en el seu conjunt permeten emfatitzar la importància d'implementar, durant la infància i l'adolescència, programes per fomentar el desenvolupament socioemocional, millorar la convivència i prevenir o reduir la violència. La millor manera de prevenir la violència és construir la convivència, i en aquest context se situa la proposta Cyberprogram 2.0, un programa d'intervenció per prevenir el *bullying* i el *cyberbullying*, una pràctica basada en l'evidència. L'estudi aporta una eina d'intervenció psicoeducativa eficaç per prevenir i reduir la violència entre iguals, si bé l'única manera de combatre el *bullying* en totes les seves formes d'expressió és la cooperació entre tots els implicats: professors, pares, estudiants i personal no docent.

2.2.5. Cybereduca cooperativo 2.0. Un videojoc per a la prevenció del *bullying* i el *cyberbullying*

Per complementar i reforçar els efectes de Cyberprogram 2.0, s'ha construït el videojoc Cybereduca cooperativo 2.0. Juego para la prevención del *bullying* y *cyberbullying* (Garaigordobil i Martínez-Valderrey, 2016b) que pot trobar-se a l'adreça web: <http://www.cybereduca.com>.

El videojoc té dos grans objectius. En primer lloc, estimular el plaer, ja que es pretén que els jugadors es diverteixin i gaudeixin amb el joc, i en segon lloc, que l'experiència lúdica tingui un efecte de prevenció del *bullying* i el *cyberbullying*. Tot això contribueix al fet que els jugadors:

- prenguin consciència de diversos fenòmens que esdevenen en el ciberespai, de les seves implicacions i conseqüències.
- aprenguin conductes de seguretat informàtica i normes de conducta ètica a la xarxa.
- compreguin els efectes dels comportaments sexuals enviats per les TIC.
- identifiquin les greus conseqüències del *bullying* i el *cyberbullying* per a tots els implicats (víctimes, agressors, observadors).
- aprenguin estratègies positives d'afrontament de l'assetjament en totes les seves modalitats, des de la víctima i des dels observadors, que permetin, identificar, denunciar i erradicar aquestes conductes perniciosos.

El videojoc és d'accés gratuït per a tots els usuaris a partir d'onze anys que hi vulguin jugar i té com a finalitat general prevenir el *bullying* i el *cyberbullying* augmentant factors protectors i disminuint factors de risc. Està pensat per jugar en equips i amb un adult que guii el desenvolupament del joc i fomenti la reflexió, tot i que també hi poden jugar els adolescents als quals va dirigit de manera independent i en mode individual. S'hi pot jugar en castellà, euskera i anglès, i es pot implementar en nombrosos contextos: als centres educatius jugant amb tot el grup aula amb la guia del docent, en grups de temps lliure i en el context familiar jugant pares i fills. El videojoc es pot jugar amb el grup aula, com a complement de l'aplicació del programa Cyberprogram 2.0, i també en família, entre mares i pares i fills, perquè el joc és un estímul, un reactiu que permet parlar d'aquests temes en el context familiar, cosa que és fonamental.

El videojoc és un Trivial de preguntes i respostes que giren entorn del tema del *bullying* i del *cyberbullying*, de l'assetjament presencial cara a cara i de l'assetjament utilitzant les TIC (tecnologies de la informació i la comunicació: internet, mòbil...). Aquest Trivial cibernètic s'organitza al voltant d'una història de fantasia, un còmic que guia el joc i que té tres característiques: és un joc cooperatiu, constructiu i no sexista. Cybereduca 2.0 és un **joc cooperatiu**, no competitiu. Els jocs cooperatius promouen la comunicació, incrementen les conductes prosocials, potencien la cohesió grupal i milloren el concepte d'un mateix i dels altres. Cybereduca 2.0 és un **joc constructiu**, en sentit literal. Els personatges són gremis de constructors que, fent servir les seves habilitats cooperatives, tenen l'objectiu de reconstruir mons de fantasia. Els gremis de Cybereduca 2.0 no empunyen armes, sinó eines, i no lliuren batalles, sinó que cooperen entre si per aconseguir les seves metes comunes i, així, restablir la pau i la convivència. A més, els encerts de cada equip a les preguntes s'integren en un marcador global per a tots els jugadors. Cybereduca 2.0 és un **joc no sexista** que presenta personatges femenins i masculins per igual, repartits equitativament al llarg del joc. Els gremis col·lectius es representen mitjançant un equip format per una noia i un noi. Els dos membres de l'equip tenen un perfil físic i psicològic semblant, no diferencial en funció del sexe, i comparteixen el mateix vestuari sense cap variació. Els gremis unitaris es representen mitjançant un personatge androgin, o bé femení no estereotipat.

El joc comença amb la destrucció del món en què es troben els gremis, que representen cinc rols diferents implicats en una situació de *bullying* o *cyberbullying*:

- Agressors (gremi dels picapedrers calavera: són tipus durs que fan bromes pesades als altres, són insensibles...).
- Víctimes (gremi dels pintors solitaris: són sensibles, objecte de bromes dels picapedrers calavera, solitaris...).

- Observadors defensors de les víctimes (gremi dels enginyers de la justícia: solen portar-se bé amb tothom, però no toleren les injustícies; si algú està actuant malament, l'hi diuen a la cara...).
- Observadors que donen suport als agressors (gremi dels fusters rialletes: sociables i divertits, els agrada formar part del grup, no solen fer bromes, però riuen si altres en fan).
- Observadors passius que no intervenen (gremi dels lampistes impassibles: són bons nois, però van a la seva, no es fiquen amb ningú, però es queden al marge dels problemes i així no els esquitxen).

Els gremis (jugadors/equips) han de superar reptes (obrir portes, alliberar personatges desapareguts...) i reconstruir mons (badia del botí, vila gadget, niu de dracs, vol alt i ciutat de Zhantia). Amb aquesta finalitat han de cooperar responnent preguntes, ja que en essència Cybereduca és com el joc del Trivial. El joc complet conté cent vint preguntes al voltant de cinc temes o categories temàtiques (vint per tema) i vint targetes complementàries que requereixen identificar emocions i dramatitzar cooperativament conductes divertides i prosocials.

Les preguntes de les targetes del videojoc a les quals els jugadors han de respondre giren entorn de cinc categories temàtiques: ciberfenòmens, seguretat, cibersexualitat, conseqüències i afrontament del *bullying* i del *cyberbullying*;

1) Tema 1. Ciberfenòmens i assetjament: en aquest tema els continguts de les preguntes ajuden a identificar i definir què és el *bullying*, el *cyberbullying* i altres ciberfenòmens relacionats amb l'ús del mòbil, internet o les TIC, com ara el *grooming*, la nomofòbia, el *cyberbaiting*, el *flaming*, el *griefing*, el *trolling*, l'*outing*, el *cyberstalking*, el *phising*... Per exemple:

El *cyberbullying* és...

- a) una eina per protegir el meu ordinador.
- b) una tècnica utilitzada pels *hackers* per robar contrasenyes.
- c) assetjar algú utilitzant les tecnologies de la informació i la comunicació (mòbil, internet...).

2) Tema 2. Informàtica i seguretat: les preguntes que conté aquest tema, d'una banda, ajuden a aclarir conceptes informàtics (tallafocs, galetes, bloguer, antivirus, *router*, correu brossa, programes anti-*pop-up*...), aporten dades sobre normes de protecció i ús segur de les TIC (telèfon mòbil, internet, etc.) i, d'altra banda, identifiquen comportaments de risc i ensenyen normes ètiques de conducta a les xarxes socials i al ciberespai. Per exemple:

La meua clau d'inscripció a les xarxes socials...

- a) **només la sé jo i perquè sigui més segura hi poso números i lletres.**
- b) l'hi explico al meu millor amic per si de cas se m'oblida, ja que és una contrasenya difícil.
- c) l'hi dic a altres persones sense problemes, perquè no tinc res a amagar i no m'importa que altres persones la sàpiguen.

3) Tema 3. Cibersexualitat: les preguntes associades a aquest tema, d'una banda, ajuden a identificar, prevenir i afrontar el sexting i, de l'altra, permeten reflexionar sobre diverses conductes sexuals que es tenen en utilitzar les TIC i que tenen conseqüències molt negatives, com ara la sextorsió, el *grooming*, l'abús sexual, etc. Per exemple:

En Jorge rep un vídeo de l'Amanda en topless d'ara fa un parell d'anys. Quin consell li donaries a en Jorge?

- a) Envia el vídeo ràpidament a tots els amics de les xarxes socials i a tots els contactes de mòbil.
- b) Guarda les imatges a l'ordinador i al telèfon mòbil per si en algun moment vols sextorsionar l'Amanda. No esborris el vídeo!
- c) **Posa en coneixement d'algun adult el que està passant: pares, professors... No ho difonguis i elimina ràpidament el vídeo.**

4) Tema 4. Conseqüències del *bullying* i el *cyberbullying*: en aquest tema els continguts de les preguntes permeten identificar les conseqüències de l'assetjament presencial i electrònic a les víctimes, els agressors i els observadors (efectes emocionals, socials, intel·lectuals...), potenciant el desenvolupament de l'empatia cap a les víctimes. Per exemple:

Hi ha gent que diu que ser víctima de *bullying* i *cyberbullying* pot generar sentiments depressius (tristesia, pessimisme, manca de motivació per fer qualsevol activitat...):

- a) Però no és cert, el que passa és que alguns exageren molt i per poc que els facin ja diuen que els assetgen.
- b) **I això és veritat; a vegades la depressió és tan gran que les víctimes arriben a suïcidar-se.**
- c) Realment gairebé no se sap res sobre els sentiments de les víctimes perquè no diuen mai res.

5) **Tema 5. Afrontament del *bullying* i el *cyberbullying*:** en aquest tema es presenten situacions problemàtiques que mostren conductes adequades per afrontar situacions de *bullying*, *cyberbullying* i altres fenòmens associats a l'ús de les TIC, des de la perspectiva de les víctimes, els observadors i els agressors. Per exemple:

En Raúl va penjar al seu perfil d'una xarxa social un fotomuntatge d'en Julián, un company de classe, amb la qual cosa va provocar comentaris despectius cap a la víctima per part dels seus companys. A més, en Raúl va contribuir a aquests comentaris en xats amb els seus companys. Quin consell li donaries a en Raúl?

a) Ben fet, en Julián és un *friki* i s'ho mereixia.

b) No abuis verbalment d'altres usuaris a les xarxes socials, tothom pot veure el que publiques. Estàs fent mal a la víctima i a tu mateix. Hostilitat zero, evitem els insults i les agressions a la xarxa.

c) Passa'm el fotomuntatge que el vull editar i pujar a YouTube.

A més de les targetes d'aquests cinc camps en els quals sempre hi ha una resposta correcta, el joc n'inclou unes quantes de complementàries que requereixen fer representacions i cooperar. Les accions de dramatització promouen que els jugadors representin emocions positives i negatives (tristesa, felicitat, ira, por...), i també fomenten accions prosocials en les quals els jugadors han de cooperar amb els altres membres del seu equip per fer una acció positiva (fer-se una abraçada, aplaudir, cantar una cançó...).

En la dinàmica d'aquest joc els equips van responent preguntes que els permeten obrir portes, alliberar personatges del videojoc i reconstruir mons, sempre amb la cooperació de tots els jugadors. El joc es guanya quan entre tots aconseguixen els objectius després de respondre a les preguntes i reconstruir els mons mitjançant accions de construcció cooperativa.

2.2.6. Estratègies i pautes d'acció contra el *cyberbullying*

A causa de la recent aparició del fenomen del *cyberbullying*, hi ha pocs programes dirigits a la prevenció i disminució d'aquest fenomen, i encara menys programes validats experimentalment. Amb la finalitat de prevenir i/o intervenir en l'assetjament cibernètic o *cyberbullying* des dels centres educatius, Kowalski, Limber i Agatston (2010) han plantejat un conjunt d'orientacions, de les quals cal destacar les següents:

a) Avaluat l'assetjament cibernètic: el primer pas abans de posar en marxa un programa de prevenció del ciberassetjament és avaluar el problema, aplicant qüestionaris que recullin informació sobre l'assetjament per diversos mitjans.

b) Oferir al personal una formació en assetjament cibernètic: per bé que no cal que tots els professors siguin experts en assetjament cibernètic, tots han d'estar familiaritzats amb el problema i alguns membres del personal (orientadors psicopedagògics...) han d'estar capacitats per reconèixer i respondre les qüestions relatives al *cyberbullying* que afecten els estudiants i l'entorn escolar.

c) Definir l'assetjament cibernètic: definir amb claredat què és assetjament i què no ho és, així com els diferents mètodes que es poden utilitzar per assetjar. Cal parlar-ne amb els estudiants i amb el personal docent i no docent.

d) Elaborar unes normes i una política clara respecte de l'assetjament cibernètic: als centres educatius s'han d'elaborar unes normatives que s'ocupin del *cyberbullying*. Aquestes normatives han d'incloure disposicions que prohibeixin utilitzar la tecnologia del centre per accedir, enviar, crear o penjar a la xarxa continguts o comunicacions electròniques que siguin nocius, ofensius, obscens, amenaçadors o degradants per a altres persones, i les infraccions han de tenir conseqüències que han de ser especificades clarament.

e) Encoratjar que s'informi dels casos d'assetjament cibernètic: els estudiants han de saber que hi ha unes persones a la seva disposició a les quals es poden adreçar si estan sent assetjats o ciberassetjats i que aquests adults poden ajudar-los a solucionar el problema. Els centres escolars poden posar bústies repartides pel centre amb impresos que els estudiants poden omplir anònimament, o no, per informar de situacions d'assetjament i ciberassetjament. Se'ls pot demanar que descriguin els incidents, el lloc on es donen, les adreces web on s'estiguin produint, etc. Una proposta de full de notificació pot incloure les dades següents: nom, data, què ha passat o està passant?, quant de temps fa que passa?, quan i on està passant? (indica l'adreça web o inclou una prova impresa si escau), algú ha vist el que ha passat?, has informat de la situació?, en cas afirmatiu, a qui?, com prefereixes que ens posem en contacte amb tu? (marca la casella que correspongui per establir contacte en cas que calgui: telèfon de casa, correu electrònic, m'agradaria parlar amb un orientador del centre, preferiria que no em truquin...).

f) Informar els pares sobre els recursos que hi ha: els fulls informatius dirigits als pares han d'incloure la informació següent:

- la ciberetiqueta corresponent per moure's a la xarxa
- directrius per garantir la seguretat en línia
- la definició d'assetjament cibernètic
- exemples d'assetjament cibernètic

- maneres d'informar de l'assetjament cibernètic entre els estudiants de l'escola
- consells pràctics per respondre a l'assetjament cibernètic (per exemple, com ignorar, bloquejar, alertar...)
- maneres segures de fer servir les xarxes socials en línia i d'informar a aquests webs de possibles abusos
- quan cal avisar la policia
- la possible responsabilitat dels pares per la conducta en línia dels menors
- amb qui poden contactar per a més informació o ajuda

g) Dedicar un temps de classe al tema de l'assetjament cibernètic: aclarir amb els alumnes què és el *cyberbullying*, quines són la política i la normativa del col·legi en relació amb el *cyberbullying*, quins mecanismes hi ha al centre per informar del *cyberbullying* i quina seria la millor manera de respondre-hi (per exemple, quan és millor ignorar, bloquejar o informar-ne). És important ajudar els estudiants a desenvolupar empatia cap als companys de classe que estan sent escollits com a blanc d'assetjament cibernètic creant un clima que animi els espectadors a manifestar-se obertament en contra de les conductes d'assetjament (per exemple, amb comentaris positius, cartes i missatges instantanis o correus electrònics). Algunes pautes de conducta que cal que es fomentin són:

- No mirar continguts maliciosos.
- No xafardejar ni difondre rumors a la xarxa ni a l'escola.
- Donar suport a la víctima (enviar-li missatges positius).
- Si es coneix la persona assetjada, convidar-la a relacionar-s'hi.
- Dir-ho a un adult, o a casa o a l'escola.
- Imprimir les proves per ensenyar-les a un adult.
- Descoratjar l'assetjador, expressar-li de manera clara que el que està fent no està bé.

h) Ensenyar als estudiants una ciberetiqueta, a bloquejar sense riscos i a vigilar la seva reputació a la xarxa: les habilitats per comportar-se adequadament a la xarxa estan esdevenint essencials a mesura que la tecnologia s'està incorporant, cada vegada més, a la majoria de les sortides professionals. Els psicòlegs educatius i/o orientadors psicopedagògics han de fer classes per guiar els estudiants sobre la importància de mantenir una reputació positiva a la xarxa com a part de l'orientació professional i universitària. Cal que els estudiants prenguin consciència que el perfil personal que apareix en una xarxa social en línia pot tenir un efecte positiu o negatiu sobre el futur. Demostrar com de fàcil és buscar aquestes pàgines web i accedir a informació personal garantirà que els estudiants s'assabentin que els comentaris que pengen a la xarxa

són informació pública, i que, com a tal, poden girar-se contra ells en el futur. Alguns han perdut la feina o han estat processats i expulsats d'universitats per la informació personal i per declaracions ofensives que han penjat a les xarxes socials en línia.

i) Formar mentors estudiants: el web <http://www.isafe.org/> té excel·lents recursos gratuïts per a educadors, inclòs un programa on els estudiants treballen amb els companys de classe o amb estudiants més joves per impartir-los classe sobre ciberassetjament, ciberdepredadors, ciberseguretat i propietat intel·lectual.

j) Utilitzar la perícia dels estudiants: els estudiants són una magnífica font d'informació respecte de quina és la millor manera d'abordar els punts més conflictius en relació amb l'assetjament tradicional i/o electrònic que es pot estar duent a terme en un centre educatiu en concret. Ells coneixen els llocs web més populars i les noves tecnologies que la població estudiantil està fent servir.

k) Fomentar les associacions escolars i comunitàries: les organitzacions juvenils també tenen un paper important en la prevenció de l'assetjament electrònic (i en totes les formes d'assetjament escolar). Molts estudiants s'apunten a programes i activitats fora de l'horari de classes que inclouen l'ús d'ordinadors i de les noves tecnologies, i el desenvolupament de les habilitats socials sol ser un dels objectius de les moltes organitzacions juvenils que hi ha dins de la comunitat.

L'HRSA (Health Resources and Services Administration, 2010) també ha enunciat alguns suggeriments per als docents en relació amb el *cyberbullying*, entre les quals cal destacar:

1) Educar els alumnes sobre el *cyberbullying*, els seus perills i sobre què cal fer si algú és ciberintimidat.

2) Assegurar-se que les regles i polítiques *antibullying* del centre inclouen el *cyberbullying*.

3) Controlar de prop l'ús que fan els estudiants dels ordinadors al centre educatiu.

4) Utilitzar programes de filtre i rastreig en tots els ordinadors, però no confiar únicament en aquests programes per detectar el *cyberbullying* i altres comportaments problemàtics a internet.

5) **Investigar les denúncies sobre *cyberbullying* immediatament.** Si la ciberintimidació passa al sistema d'internet del centre escolar, el centre està obligat a prendre mesures. Si la ciberintimidació passa fora del campus escolar, cal considerar quines mesures es podrien prendre per erradicar les conductes de *cyberbullying*. Per exemple:

- Informar els pares de les víctimes i dels assetjadors.
- Observar el comportament dels estudiants afectats per valorar si hi ha altres conductes d'assetjament (*bullying*).
- Parlar amb tots els estudiants sobre els danys causats pel *cyberbullying*.
- Investigar per veure si la víctima podria necessitar alguna mena de suport d'un professional de la salut mental establert al centre educatiu.
- Contactar amb la policia si la ciberintimidació coneguda o sospitada implica una amenaça greu, actes com ara: amenaces de violència, extorsió, trucades telefòniques o missatges de text obscens o assetjadors, fustigació, paranys o delictes d'odi, pornografia infantil, explotació sexual o fer fotos d'algú en un lloc on aquesta persona esperaria tenir privacitat.

2.2.7. Pautes de conducta dels adults amb les víctimes, els agressors i els observadors

Els adults són figures molt rellevants per a la intervenció en les situacions de *bullying*. Per això és útil que puguin tenir algunes pautes d'acció per a la prevenció d'aquestes situacions, així com per a la intervenció directa quan aquestes es produeixen. Una llista d'algunes d'aquestes pautes es presenta a la taula 13 (Garaigordobil i Oñederra, 2010a; Garaigordobil, 2011c).

Taula 13. Pautes de conducta dels adults amb les víctimes, els agressors i els observadors

	Pautes de conducta
Amb la víctima	<ul style="list-style-type: none"> • Protegir-la i fer que se senti segura, donar-li confiança i que vegi interès i esforç per posar fi a la situació d'assetjament i al seu patiment. Intentar organitzar grups o individus solidaris amb la víctima perquè l'acompanyin, principalment en els moments de més risc. • Fomentar el desenvolupament de les seves habilitats socials. • Enfortir la seva autoestima. • En determinades circumstàncies, facilitar que rebi ajuda terapèutica individual si s'evidencien problemes emocionals greus i/o ideació suïcida.

	Pautes de conducta
Amb l'agressor	<ul style="list-style-type: none"> • Definir molt clarament els comportaments que no es toleren. • Fomentar el desenvolupament de la seva capacitat d'empatia, que compregui com se sent la víctima. • En determinades circumstàncies, facilitar que rebi ajuda terapèutica individual per al control de la impulsivitat i la conducta agressiva.
Amb els espectadors i la classe	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar qüestionaris i sociogrames per obtenir informació de la situació, indicis, etc. • Fer-los veure que el centre no tolera les conductes violentes, que hi ha tolerància zero amb la intimidació i l'assetjament. • Ensenyar-los estratègies d'afrontament per ajudar la víctima. Mostrar els recursos de què disposen els alumnes dins i fora del centre per defensar-se, demanar ajuda o denunciar les agressions. En cas que no n'hi hagi, cal crear-los i difondre'ls, com ara la bústia de suggeriments i denúncies, un apartat específic a la pàgina web del centre sobre la violència escolar amb correu electrònic, un número de telèfon d'ajuda. • Aclarir la diferència entre acusetar i denunciant solidari amb la víctima. • Analitzar les conseqüències de la violència i del fenomen per a tot el grup. • Treballar l'empatia, l'assertivitat, la solidaritat i les habilitats socials, com ara saber demanar ajuda. • Dur a terme activitats per crear un bon ambient d'aula i de rebuig de les conductes agressives. Potenciar en l'alumnat la companyonia i la solidaritat desenvolupant habilitats prosocials a partir de jocs i treballs cooperatius.
Amb els pares	<ul style="list-style-type: none"> • Sol·licitar la col·laboració dels pares afectats, mantenir-hi reunions, afavorir que vegin l'interès del centre per solucionar el problema i que sentin que se'ls dona suport. • Convidar els pares a explicar-se expressant els seus sentiments, amb la qual cosa es crea un ambient de relaxació, de confiança, que ajuda a mantenir una relació fluïda. • Oferir-los ajuda, orientar-los, aconsellar-los... • Insistir que no abaixin la guàrdia davant el comportament del fill o filla.

A més, en cas que un adult s'hi involucri d'alguna manera, es recomana elaborar un diari per registrar o anotar tots els detalls (llibre de registre), tot el que li han explicat, totes les circumstàncies i indicis que envolten un possible assetjament escolar. És molt important anotar tots els detalls amb les dades corresponents: qui ho ha explicat, què ha explicat, què s'ha observat, amb qui s'ha parlat; què, on i quan va passar, qui hi va estar implicat, els testimonis... Un diari ben elaborat dona molta credibilitat i respecte en el cas que s'agregui la situació i es requereixi informació.

A més del paper rellevant dels adults (professors), des del context escolar és important orientar els estudiants a respondre a les situacions de *bullying*. A la taula 14 (Garaigordobil i Oñederra, 2010a; Garaigordobil, 2011c) es presenten alguns missatges, autoinstruccions, suggeriments i pautes d'acció que poden ser d'utilitat quan un està implicat en una situació d'assetjament escolar com a víctima, agressor o observador.

Taula 14. Missatges, suggeriments i pautes d'acció per a víctimes, agressors i observadors

Rol	Missatges i pautes d'acció
Víctima	<ul style="list-style-type: none"> • És important reconèixer-se com a víctima de maltractament i assetjament, però alhora no acceptar aquesta situació i reflexionar sobre com buscar-hi solucions. • És normal que et sentis trist, però davant els agressors és millor no mostrar-se feble ni expressar emocions de patiment (plors, tremolors, pors...), perquè gaudeixen veient-te així i això els motiva a continuar assetjant. Intenta no mostrar-te preocupat o enfadat. Evita plorar, enfadar-te o mostrar a l'agressor que t'afecta el que t'està fent, ja que això li crea satisfacció. Encara que estiguis malament en aquell moment evita mostrar aquests sentiments davant seu. Més tard mostra els teus sentiments a altres persones (als teus pares, a un germà, a un professor ...) deixant-los clar que el que t'està succeint t'afecta molt negativament. Les emocions cal desfogar-les (amb els pares, amb els amics...); no pateixis en silenci. • No et sentis culpable, no és per culpa teva. La violència no està justificada, i viure en pau i que et respectin és el teu dret. Són els agressors els que tenen un problema, no tu. • Ignora l'agressor, fes com si no el sentissis, ni tan sols el miris, no li prestis atenció. No t'hi enfrontis. Ignora l'agressió o digues no de manera contundent, fes mitja volta i ves-te'n. • No estiguis sol als llocs on t'agredeixen. Intenta evitar estar sol on saps que l'agressor pot acorralar-te. • No perdis el control, mantingues la calma, compta fins a deu, intenta relaxar-te, serveix-te de l'humor, idea o imagina respostes intel·ligents o divertides. • Escribeu un diari recollint tants detalls com puguis de qui, quan, on, com t'agredeix. Com més dades tinguis recollides, més fàcil et resultarà explicar la teva situació per demanar ajuda i defensar-te millor. • No pensis que amb el temps ja passarà, segurament empitjorarà i les conseqüències seran més greus. Si no has pogut tallar la situació, no esperis més; aquest tipus de conflictes no es resolten sense més ni més. Busca ajuda. No te n'has d'avergonyir. Ben al contrari, buscar ajuda implica intel·ligència i habilitat per resoldre problemes, ningú ha nascut sabent com resoldre conflictes. Demana urgentment ajuda i explica el que et passa als teus amics, als teus germans, als teus pares, al tutor, a algun docent de confiança, a la direcció del col·legi, a altres persones. No ets el primer ni seràs l'últim a qui li passarà això, si busques trobaràs persones que et comprendran i t'ajudaran. • Davant els agressors demostraràs fortalesa si demanes ajuda i veuen que tens suport, així els costarà més agredir i serà més fàcil que et respectin. • Intenta fer amics. Els amics són persones que volen les mateixes coses que tu, et defensen i t'ajuden quan ho necessites, són persones en les quals pots confiar. Així doncs, dona la benvinguda a la gent que vol unir-se a l'activitat que tu fas, brinda la teva ajuda quan els altres la necessiten, fes compliments als teus amics, comparteix jocs i joguines, escolta el que altres han de dir, expressa les teves opinions i aporta el que puguis, presta atenció als sentiments dels teus amics, etc. • No et preocupis, intenta ser feliç, imagina que estàs en un lloc agradable, que fas alguna cosa que et fa passar-t'ho bé, pensa en coses positives, intenta canviar el que et fa infeliç, valora el que tens, desenvolupa una actitud positiva... Si et comportes com una persona rebutjada, el rebuig seguirà. • No et centris en els teus errors, valora les teves qualitats i capacitats, t'has de sentir orgullós dels teus èxits, perdona't a tu mateix si comets errors, canvia la manera de veure't a tu mateix, deixa d'avaluar-te negativament... • No ho dubtis: el pitjor que pots fer és no fer res.

Rol	Missatges i pautes d'acció
Agressor	<ul style="list-style-type: none"> • És important reconèixer l'agressor i prendre consciència que aquesta conducta fa patir el teu company. Les conseqüències són negatives per a tothom, ningú hi guanya i tothom hi perd. Convenç-te que cal deixar de ser maltractador! • Canvia d'actitud, repara el dany, demana perdó i sigues conseqüent acceptant les sancions quan hakis comès alguna falta. • Quan et burlis d'algú i te'n penedeixis, demana-li perdó sincerament, això et farà més gran i guanyaràs respecte com a persona. És millor que et respectin per solidari i bon company que perquè et tenen por. • Pren consciència de les conseqüències negatives que comporta la teva conducta per al teu propi futur. • Demana ajuda i explica el que et passa, als teus amics, als teus pares, al tutor, a algun professor de confiança, a altres persones. Comunica'ls que vols canviar. No t'ha de fer vergonya: aquesta actitud demostra valentia i que vols ser una bona persona. No ets el primer ni seràs l'últim a qui li passarà això. Si busques, trobaràs gent que et comprendrà i t'ajudarà. • Aprèn a controlar la teva agressivitat, que te n'ensenyi i t'hi ajudi el psicòleg del centre. • Aprèn a posar-te en el lloc de qui pateix, demana que et parlin de l'empatia. • Deixa de sortir amb gent que es fica en problemes, busca nous amics o grups amb activitats positives, viuràs més relaxat i millor amb tu mateix. • Participa en un programa d'intervenció i segueix les indicacions dels professors i de la teva família. No dubtis que ho fan pel teu bé.
Observador	<ul style="list-style-type: none"> • És important reconèixer-se com a observador i prendre consciència de la influència que pots exercir en les víctimes i en els agressors. • Tingues en compte les conseqüències negatives que aquesta conducta té per a la víctima, per a l'agressor i també per a tu. A més, avui la víctima és un altre company però el pròxim podries ser tu. • No callis, amb el teu silenci ets còmplice del patiment de la víctima i de l'encobriment de l'agressor. Evitar una situació de patiment no és convertir-se en delator, sinó en solidari i bon company. • Demana ajuda per tallar la situació. Tot i que la víctima no sigui un amic teu, no permetis més patiment. Parla de la situació amb els amics, amb la família, amb els professors... No tinguis por de les represàlies de l'agressor; com més gent sàpiga el que està passant, més protegit estaràs. • Intenta formar un grup solidari en el qual us doneu suport mútuament actuant en conjunt. No val la pena ser amic de gent amb conductes negatives i que et pot ficar en embolics. • Mostra la teva valentia, parla amb la víctima i mostra-li el teu suport i solidaritat, i parla amb l'agressor i digue-li que no estàs d'acord amb la seva actitud. • Amb el teu comportament quotidià sigues exemple de bon company solidari i mostra rebuig cap a les conductes intimidatòries. • Participa activament en les activitats de convivència i <i>antibullying</i> que es facin al teu centre educatiu.

2.2.8. Conclusions sobre la prevenció i la intervenció en el *bullying* i el *cyberbullying*

En relació amb els programes preventius, en la mateixa direcció que Rivara i Le Menestrel (2016), es poden plantejar les conclusions següents:

a) Bona part de les investigacions sobre programes de prevenció *antibullying* s'han centrat en els programes universals aplicats a l'escola. No obstant això, en general, les metanàlisis d'aquests programes *antibullying* mostren magnituds d'efectes petits o moderats.

b) Les revisions sistemàtiques i les metanàlisis dutes a terme en l'última dècada evidencien que els programes de prevenció *antibullying* eficaços són programes escolars multicomponents que contenen elements d'estratègies universals i específiques (intervencions amb el grup aula, tractament a víctimes i agressors, implicació de les famílies...). Els programes multicomponents implementats a tota l'escola semblen els més efectius per reduir l'assetjament en totes les seves modalitats.

c) Perquè les intervencions siguin eficaces hi ha d'haver una connexió forta entre programes a l'escola, participació de les famílies i intervencions terapèutiques amb les víctimes i els agressors.

d) Quan els efectes són positius, és més probable que hi hagi efectes sobre les actituds, els coneixements i les percepcions. Si un programa universal inclou elements destinats a reduir els factors de risc i millorar factors protectors com la competència social, aquests elements tendeixen a ser incorporats al programa. Així doncs, no és fàcil discernir quins dels components del programa produeixen els resultats desitjats per al comportament relacionat amb la intimidació.

e) Els programes necessiten una avaluació més a fons pel que fa als efectes en el comportament d'intimidació (*bullying* i *cyberbullying*), la violència i els problemes de salut mental.

f) Encara hi ha una escassetat de programes d'intervenció adreçats específicament al *cyberbullying*, sobretot en edats primerenques.

g) Hi ha molt pocs programes *antibullying* que incloguin components d'intervenció específics per als joves en risc d'intimidació (per exemple, minories ètniques, minories sexuals, joves amb discapacitats, etc.), o per als joves que ja estan involucrats en la intimidació com a perpetradors o víctimes (o tots dos). Els programes de prevenció en relació amb aquests grups són rars. Per tant, cal desenvolupar programes o incloure components dirigits a poblacions vulnerables, per exemple, els joves LGTB, nens o adolescents obesos, amb discapacitats (síndrome de Down, autisme...), amb altes capacitats, grups racials minoritaris, etc.

h) Les escoles haurien d'implementar programes multicomponent que fomentin una millora del clima escolar, que reforcin la conducta prosocial i afavoreixin el desenvolupament emocional i, per tant, la prevenció de la violència. Aquest tipus d'intervencions preventives fetes al llarg de tota l'escolarització sembla un model eficaç per a les escoles.

i) La investigació sobre el paper dels companys en les intervencions per a la prevenció del *bullying* ha estat controvertida. Alguns estudis suggereixen la necessitat de més intervencions basades en els companys (tutoria entre iguals, cercle d'amics...), mentre que d'altres són més cautelosos sobre aquestes intervencions sustentades sobre això.

j) Hi ha un interès creixent per la investigació que evidenciï l'efectivitat de les intervencions preventives de la intimidació i la violència juvenil que impliquen els pares. Tanmateix, s'han desenvolupat molt pocs programes centrats en la família, i tampoc s'han mesurat els efectes de la implicació familiar en l'eficàcia dels programes *antibullying*.

k) Per evitar que les conductes de *bullying* i *cyberbullying* es produeixin i per eradicar-les quan apareixen, es requereix la col·laboració interdisciplinària entre professionals de l'educació, de la salut, pares, organitzacions comunitàries, etc. També cal mesurar l'eficàcia d'aquestes intervencions multidisciplinars en la reducció d'aquestes conductes luctuoses.

2.3. Intervenció en contextos clínics

2.3.1. L'avaluació psicològica del cas

Quan la prevenció no ha funcionat, i la situació de victimització ja s'ha produït, un altre context d'intervenció de gran rellevància és el clínic, tant per les víctimes com per als agressors. La intervenció clínica (avaluació i teràpia) ha de començar amb una avaluació psicològica en profunditat. Aquesta avaluació té com a objectius:

- Analitzar tot el que té a veure amb l'assetjament (conductes sofertes i/o protagonitzades, naturalesa, intensitat, difusió, durada, gravetat de la situació, efectes produïts, característiques dels dispositius utilitzats...).
- Explorar el desenvolupament evolutiu del menor implicat en la situació d'assetjament.
- Identificar símptomes psicopatològics que hi puguin estar associats (ansietat, depressió, ideació o temptativa de suïcidi, estrès posttraumàtic, problemes de comportament...).

Les fases del procés de l'avaluació psicològica i les tasques que cal dur a terme en cada fase es mostren a la taula 15.

Taula 15. El procés del diagnòstic i l'avaluació psicològica

Fases	Activitats
Fase 1. Recollida d'informació: entrevistes i altres tècniques	<ul style="list-style-type: none"> • obtenció del consentiment informat per fer l'avaluació; • entrevistes amb les víctimes, els agressors i els seus pares: identificació del motiu de consulta, de la història biogràfica del nen, adolescent o jove avaluat (història evolutiva, clínica...; vegeu-ne un model a l'annex); • formulació d'hipòtesis (basada en la informació recollida en les entrevistes); • identificació de les variables objecte d'avaluació; • selecció dels instruments i procediments d'avaluació; • aplicació dels instruments seleccionats a la víctima o l'agressor.
Fase 2. Processament de la informació: anàlisi de dades, conclusions, recomanacions	<ul style="list-style-type: none"> • correcció dels instruments aplicats i interpretació dels resultats; • formulació del diagnòstic i de les recomanacions pertinents; • elaboració de l'informe psicològic: <ul style="list-style-type: none"> – dades d'identificació personal i familiar – objectiu de l'avaluació (motiu de consulta) – altres problemes que apareixen – àrees de funcionament positiu o adaptatiu – tècniques d'avaluació aplicades i resultats obtinguts – comportament durant l'avaluació – diagnòstic (conclusions) – recomanacions: orientacions i/o objectius de la intervenció.
Fase 3. Devolució de la informació: entrevista de devolució i informe psicològic	<ul style="list-style-type: none"> • entrevista de devolució (oral), • informe psicològic (escrit).

Fases	Activitats
Fase 4. Disseny i aplicació del tractament	<ul style="list-style-type: none"> • identificació dels objectius terapèutics • elecció de les estratègies o tècniques terapèutiques, • temporalització del pla de tractament, • selecció d'instruments d'avaluació contínua del tractament, • posada en pràctica del pla de tractament, • avaluació contínua del tractament.
Fase 5. Avaluació del tractament	<ul style="list-style-type: none"> • avaluació posttractament (igual que la del pretractament), • avaluació als sis i dotze mesos després del tractament.

Entrevistes psicològiques en casos d'assetjament (*bullying* i *cyberbullying*). Guió per recollir dades diagnòstiques en les entrevistes amb víctimes, agressors i pares

La primera fase de recollida d'informació sobre el cas es fa mitjançant tres entrevistes que es mantenen amb la víctima o l'agressor i els pares o tutors legals, d'entre quaranta i cinquanta minuts de durada, respectivament. La primera entrevista, que es porta a terme únicament amb la víctima o amb l'agressor, se centra a explorar les conductes d'assetjament (de *bullying* i *cyberbullying*), a descriure i valorar la situació d'assetjament, els usos d'internet, i, si s'identifiquen conductes sexuals de risc (sèxting, sextorsió, *grooming*...), s'explora la sexualitat. A més, la primera entrevista finalitza recollint informació sobre la percepció de la família que tenen la víctima o l'agressor i l'impacte de la situació d'assetjament en aquesta que percep el fill.

La segona entrevista, que es fa amb la víctima o l'agressor i els pares, recull informació sobre el desenvolupament evolutiu de la víctima o de l'agressor, així com sobre el context sociofamiliar. La tercera, que es du a terme amb la víctima o amb l'agressor, explora símptomes psicopatològics a tall de *screening* per valorar la possible existència d'algun trastorn clínic que la víctima o l'assetjador puguin patir. Per facilitar aquesta recollida de dades s'ha sistematitzat un model, un guió d'entrevistes semiestructurades (Garaigordobil, 2018) que es presenta a l'annex.

Aplicació d'altres instruments d'avaluació per a un diagnòstic individual de víctimes i agressors

A la segona fase de recollida d'informació, a més de les entrevistes psicològiques (amb els pares, amb les víctimes, amb els agressors...) en què es recolliran els principals problemes de la víctima o de l'agressor en el moment actu-

al, així com la seva història biogràfica (anamnesi evolutiva i història clínica), partint de les hipòtesis formulades amb la informació recollida en les entrevistes, s'administraran alguns instruments d'avaluació per mesurar variables conductuals, de personalitat i psicopatològiques. Amb la finalitat de suggerir algunes variables i instruments per a aquesta fase de recollida d'informació, s'ha elaborat la taula 16.

Taula 16. Bateria d'instruments d'avaluació de variables conductuals, de personalitat i psicopatològiques

Denominació de la prova (autors i any)	Variabls que mesura
Bullying i cyberbullying	
<i>Cyberbullying. Screening de acoso entre iguales</i> (Garaigordobil, 2013)	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de <i>bullying</i>: avalua quatre tipus d'assetjament presencial o cara a cara (físic, verbal, social i psicològic). • Escala de <i>cyberbullying</i>: avalua quinze conductes de <i>cyberbullying</i> (enviar missatges ofensius i insultants, fer trucades ofensives, gravar una pallissa i penjar el vídeo a YouTube...). Els ítems de les dues escales es responen en funció del rol: víctima, agressor i observador.
Avaluació de la conducta social i la personalitat	
BAS 1, 2 i 3. <i>Batería de socialización</i> (Silva i Martorell, 1983, 1987)	Conductes socials positives i negatives amb els iguals: <ul style="list-style-type: none"> • Bas 1 i 2 (lideratge, jovialitat, sensibilitat social, respecte, autocontrol, agressivitat, tossuderia, apatia, retraïment, ansietat, timidesa, criterial socialització) • Bas 3 (consideració amb els altres, autocontrol en les relacions socials, retraïment social, ansietat social-timidesa, lideratge)
<i>AECS. Actitudes y estrategias cognitivas sociales</i> (Moraleta, González i García Gallo, 1998 i 2004)	Conductes socials: conformitat social, ajuda i col·laboració, sensibilitat social, seguretat i fermesa, lideratge prosocial, agressivitat-tossuderia, dominància, apatia-retraïment, ansietat social
<i>CAI. Inventario de altruismo</i> (Ma i Leung, 1991)	Conducta altruista
<i>AD. Cuestionario de conductas antisociales-delictivas</i> (Seisdedos, 1988 i 1995)	Conducta antisocial
<i>CAPÍ-A. Cuestionario de agresividad premeditada e impulsiva en adolescentes</i> (Andreu, 2010)	<ul style="list-style-type: none"> • Agressivitat impulsiva: ira, fustigació, por, irritabilitat, provocació percebuda, real o imaginària... • Agressivitat premeditada: falta d'empatia, fredor emocional...
<i>EQ. Cuestionario de empatía</i> (Mehrabian i Epstein, 1972)	Capacitat d'empatia

Denominació de la prova (autors i any)	Variables que mesura
TECA. <i>Test de empatía cognitiva y afectiva</i> (López-Pérez, Fernández-Pinto i Abad-García, 2008). Per a estudiants de l'ESO hi ha una adaptació per a adolescents d'entre deu i divuit anys (Gorostiaga, Balluerka i Soroa, 2014).	Empatia en quatre dimensions: <ul style="list-style-type: none"> • Adopció de perspectives: capacitat intel·lectual o imaginativa de posar-se al lloc de l'altre • Comprensió emocional: capacitat de reconèixer i comprendre els estats emocionals, les intencions i les impressions de les altres persones • Estrès empàtic: capacitat de compartir les emocions negatives d'una altra persona • Alegria empàtica: capacitat de compartir les emocions positives d'una altra persona
TMMS-24. <i>Trait Meta-Mood Scale</i> (Salovey, Mayer Goldman, Turvei i Palfai, 1995; adaptació espanyola de Fernández-Berrocal, Extremera i Ramos, 2004)	<ul style="list-style-type: none"> • Percepció emocional (atenció): capacitat per sentir i expressar els sentiments de manera adequada • Comprensió de sentiments (claredat): capacitat per comprendre els estats emocionals • Regulació emocional (reparació): capacitat per regular els estats emocionals correctament
LAEA. <i>Listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto</i> (Garaigordobil, 2011d)	Autoconcepte global
RSE. <i>Escala de autoestima</i> (Rosenberg, 1965)	Autoestima: sentiments globals d'autovaloració
OHQ. <i>The Offord Happiness Questionnaire</i> (Hills i Argyle, 2002; adaptació espanyola de Garaigordobil, 2015).	Sentiments de felicitat
CD-RISC <i>Escala de resiliencia</i> (Connor i Davidson, 2003; adaptació de Sánchez, Meseguer de Pedro i García-Izquierdo, 2016)	Resiliència: capacitat humana per enfrontar, sobreposar-se i ser enfortit o transformat per experiències adverses, capacitat de mostrar patrons positius d'adaptació davant de situacions de risc
NEO-FFI. <i>Inventario de personalidad NEO reducido de cinco factores</i> (Costa i MacCrae, 1999)	Cinc grans dimensions de personalitat: reuotisme, extraversió, obertura, amabilitat, responsabilitat
STAXI-2. <i>Inventario de expresión de ira estado-rasgo</i> (Spielberger, 2000)	Ira-estat, ira-tret, índex d'expressió dels sentiments d'ira en situacions d'enuig
CONFLICTALK. <i>Cuestionario para medir los estilos de mensaje en el manejo del conflicto</i> (Kimsey i Fuller, 2003)	Estil de resolució de conflictes: cooperatiu, evitatiu, agressiu
Avaluació psicopatològica	
BYI-2. <i>Inventarios de Beck para niños y adolescentes-2</i> (Beck, Beck, Jolly i Steer, 2017; adaptació espanyola de Del Barrio i altres, 2017).	Depressió, ansietat, ira, conducta disruptiva, autoconcepte
SCL-90-R. <i>Cuestionario de 90 síntomas revisado</i> (DeRogatis, 2002)	<ul style="list-style-type: none"> • Síntomes psicopatològics: somatització, obsessió-compulsió, sensibilitat interpersonal, depressió, ansietat, hostilitat, ansietat fòbica, ideació paranoide, psicoticisme • Índex de psicopatologia global
PHQ-15. <i>Cuestionario de salud del paciente</i> (Kroenke, Spitzer i Williams, 2002; adaptació espanyola de Ros i altres, 2010)	Queixes somàtiques

Denominació de la prova (autors i any)	Variables que mesura
SAS-A. <i>Social Anxiety Scale for Adolescents</i> (La Greca i Stone, 1993; adaptació espanyola de García-López i altres, 2005)	Avalua l'ansietat social en tres subescales: <ul style="list-style-type: none"> • Por de l'avaluació negativa • Evitació social i distrès davant de situacions i persones desconegudes • Evitació social i distrès davant la companyia dels pares
IECI. <i>Inventario de estrés cotidiano infantil</i> (Trianes, Blanca, Fernández-Baena, Escobar i Maldonado, 2011)	Estrès quotidià infantil en tres àrees: problemes de salut i psicossomàtics, estrès en l'àmbit escolar, estrès en l'àmbit familiar
SPECI. <i>Screening de problemas emocionales y de conducta infantil</i> (Garaigordobil i Maganto, 2012) (avaluen pares i professors)	Deu problemes emocionals i de conducta: retraïment, somatització, ansietat, infantil-depenent, problemes de pensament, atenció-hiperactivitat, conducta pertorbadora, rendiment acadèmic, depressió, conducta violenta. Tres indicadors: problemes internalitzants, problemes externalitzants, problemes emocionals i de conducta.
EPC. <i>Escala de problemas de conducta</i> (Navarro, Peiró, Llácer i Silva, 1993) (avaluen pares)	Problemes de conducta avaluats pels pares: problemes escolars, conducta antisocial, timidesa-retraïment, trastorns psicopatològics, trastorns d'ansietat, trastorns psicossomàtics, adaptació social
Avaluació del context familiar	
ESPA29. <i>Escala de estilos de socialización parental en la adolescencia</i> (Musitu i García, 2001)	Tipologia de socialització parental: autoritari, negligent, indulgent, autoritzatiu
PSS. <i>Escala de estrés parental</i> (Berry i Jones, 1995; adaptació espanyola de Oronoz, Alonso-Arbiol i Balluerka, 2007)	Nivell d'estrès que els pares i mares experimenten com a resultat de la criança.
ECPP. <i>Escala de competencia parental percibida</i> (Bayot i Hernández, 2008)	Competència parental global: implicació escolar, dedicació personal, oci compartit, assessorament/orientació, assumpció del rol de ser pare

2.3.2. Intervenció terapèutica

Dins de la intervenció en contextos clínics, en la teràpia amb víctimes i agressors, a més de posar l'èmfasi terapèutic a enfortir els recursos d'afrontament de les víctimes i desenvolupar mecanismes de control de la violència en els agressors, hi ha diversos objectius terapèutics amb víctimes i agressors, per la qual cosa les tècniques que s'utilitzen en contextos clínics per cobrir aquests objectius són variades. A la taula 17 es detallen els objectius terapèutics, i a la taula 18, les tècniques terapèutiques utilitzades amb més freqüència.

Taula 17. Objectius terapèutics amb víctimes i agressors

Rol	Objectius terapèutics
Víctimes	<ul style="list-style-type: none"> • Incrementar l'autoestima, el sentiment d'autovaloració (sentir-se estimat, valuós...) i la confiança en un mateix. • Desenvolupar la capacitat de comunicació, les habilitats socials positives, la conducta assertiva, les conductes prosocials d'ajuda i cooperació, la proactivitat en les interaccions socials, l'amabilitat... Disminuir la conducta antisocial (ja que algunes víctimes també són antisocials i agressives). • En l'aspecte emocional, augmentar la competència emocional (comprendre causes i conseqüències de les emocions, així com l'afrontament constructiu d'aquestes), fomentar la capacitat de regulació emocional, el control d'emocions negatives (tristesa, ansietat, ira...) per promoure el desenvolupament d'emocions positives (alegria, felicitat ...), l'estabilitat emocional, els sentiments d'equilibri, tranquil·litat, assossec... • Fomentar la capacitat de resolució de problemes, d'utilitzar estratègies cooperatives de resolució de conflictes que ajudin a disminuir l'ús d'estratègies agressives.
Agressors	<ul style="list-style-type: none"> • Reconèixer les seves conductes, el dany que provoquen, i acceptar que es necessita teràpia i canviar el comportament. • En l'aspecte emocional, augmentar la competència emocional (comprendre causes i conseqüències de les emocions, així com l'afrontament constructiu d'aquestes), el control d'emocions negatives (tristesa, ansietat, ira...) per promoure el desenvolupament d'emocions positives (alegria, felicitat...). • Desenvolupar la capacitat d'empatia, per fer-se càrrec cognitivament i afectivament dels estats emocionals d'altres éssers humans. • Fomentar la capacitat de comunicació, el desenvolupament de les habilitats socials, l'assertivitat. • Estimular la capacitat de regulació emocional, el control de sentiments d'ira, de la impulsivitat, l'augment de la tolerància a la frustració... • Fomentar la capacitat de resolució de problemes, d'utilitzar estratègies de resolució de conflictes cooperatives disminuint l'ús d'estratègies agressives. • Incrementar l'autoestima, el sentiment d'autovaloració (sentir-se estimat, valuós...) i la confiança en un mateix, ja que en alguns casos la baixa autoestima porta a conductes prepotents i agressives amb altres persones. • Promoure la capacitat d'acatar normes. • Abordar terapèuticament, en cas que n'hi hagi, addiccions a les drogues, alcohol, tecnologies, etc., que a vegades s'evidencien en els agressors.

Si la víctima decideix rebre una teràpia, el tractament ha d'emfatitzar la reducció de l'ansietat i la depressió, posant especial atenció en el control de la ideació suïcida. I en la teràpia amb l'agressor la intervenció s'ha de focalitzar fonamentalment en la reducció d'emocions negatives (ira, ansietat...), en l'increment de l'empatia i també en la modificació de les condicions ambientals (familiars, escolars, socials...) que poden reforçar la conducta agressiva.

A més, cal destacar la importància d'incloure-hi la família per aportar-li recomanacions que reforcin la teràpia individual. Davant dels resultats dels estudis que han explorat els estils d'educació parental més positius, el missatge principal per als pares de les víctimes i els agressors és que tinguin conductes que reflecteixin un alt nivell d'implicació, afecte i acceptació dels seus fills i filles, i nivells mitjans, raonables, de coerció, disciplina o càstig. Tant la sobreprotecció com l'autoritarisme són pautes d'educació parental negatives.

Per assolir aquests objectius terapèutics en el context del tractament individual amb víctimes i agressors, els tres tipus de tècniques més utilitzades són les tècniques conductuals, les cognitives i les emocionals (taula 18).

Taula 18. Tècniques terapèutiques amb víctimes i agressors

Conductuals	Cognitives	Emocionals
<ul style="list-style-type: none"> • Entrenar les habilitats socials: <ul style="list-style-type: none"> – assertivitat – conducta prosocial – resolució de problemes – Dur-les a la pràctica (assajos). • Reforçar les conductes positives: <ul style="list-style-type: none"> – defensa de drets propis – control de l'agressió 	<ul style="list-style-type: none"> • Fer una reestructuració cognitiva: creences irracionals • Fer un entrenament d'autoinstrucció: <ul style="list-style-type: none"> – Identificar estímuls negatius. – Fer una autovaloració. – Dur a terme un entrenament de l'autocontrol: anàlisi de conseqüències – Practicar tècniques de reducció de la ira: relaxació, distracció, revaluació cognitiva... 	<ul style="list-style-type: none"> • Dibuixar. • Jugar.

Les tècniques conductuals s'utilitzen per modificar conductes específiques que estan presents i no són adequades. Entre les tècniques conductuals, les més utilitzades són:

- **Entrenament en habilitats socials**, especialment, l'assertivitat, la conducta prosocial i la resolució problemes.
- **L'oportunitat de practicar o assajar les habilitats socials** que han estat ensenyades.
- **El reforç de les conductes positives** en els agressors, el control de l'agressió, i en les víctimes, la defensa dels drets propis.

Les tècniques cognitives s'utilitzen per canviar processos cognitius (atribucions, expectatives, estratègies, habilitats per a la resolució de problemes...) que influeixen negativament en la conducta. Entre les més utilitzades cal destacar:

a) **La reestructuració cognitiva** per canviar creences irracionals per altres maneres de pensar més adaptatives. Les víctimes solen pensar: «És millor que no faci res, m'ho fan perquè m'ho mereixo...»; els agressors, però, pensen: «Si pego, em respectaran». Mitjançant tècniques de reestructuració cognitiva s'incideix en els aspectes negatius de l'agressió, i gràcies a això s'afavoreix que els agressors, a l'hora de processar la informació del context social, siguin capaços d'avançar-se les conseqüències negatives que poden derivar-se d'aquest tipus d'actes, i així deixin d'avaluar-los de manera positiva. A més d'incidir sobre els dèficits detectats, una bona estratègia terapèutica hauria de potenciar els factors cognitius morals, que s'ha vist que protegeixen de l'elicitació de l'agressió (pensaments d'inacceptabilitat de la conducta i avaluació del dany que provoca). Si fem èmfasi en com n'és de reprotxable el fet d'agredir algú i expliquem les raons per les quals és reprotxable o dolent (es vulnera el principi de justícia o d'equitat, un dels drets fonamentals dels éssers humans i es provoca mal o sofriment a l'altre), aconseguirem que els agressors adquireixin més consciència sobre com n'és d'immoral i perjudicial agredir els altres, la qual cosa reduirà les probabilitats de reincidir en la conducta agressiva.

b) **Entrenament en autoinstruccions:** ensenyar a identificar estímuls interns negatius, aprenent a utilitzar autoafirmacions reforçadores (autovaloracions positives...).

c) **Entrenament en l'autocontrol** mitjançant l'anàlisi de conseqüències de la conducta agressiva per a tots els implicats en la situació d'agressió.

d) **Aprenentatge de tècniques de reducció de la ira**, perquè permet a l'agressor aprendre a detectar l'emoció d'ira o enuig tant en ell mateix com en els altres, i a posar en pràctica estratègies adaptatives per poder abordar-la eficaçment (per exemple, tècniques de relaxació, distracció, reavaluació cognitiva, etc.) que l'ajudaran a reduir el nivell d'ira o enuig, així com a tenir una conducta més adaptativa al medi en què es desenvolupa. Amb els agressors també seria convenient treballar els dèficits trobats cognitivament, ja que s'ha detectat que la construcció de respostes agressives i l'avaluació favorable que desperten actuarien com a factors cognitius precipitants de l'agressió.

Finalment, en aquest context terapèutic també cal destacar l'ús de tècniques emocionals com ara el dibuix i el joc, ja que són mitjans que faciliten l'expressió d'emocions i la gestió constructiva. Dibuixar i jugar fan possible expressar experiències, sentiments, fantasies, temors, etc., que a vegades els nens i adolescents tenen dificultat per expressar amb el llenguatge verbal.

2.4. Reptes de la psicologia del segle XXI en relació amb el *bullying* i el *cyberbullying*

El *bullying* és un fenomen que ha existit des de sempre, però només en els darrers anys se li està prestant l'atenció que mereix. Tot i que a la societat en general i als centres educatius en particular ha augmentat la sensibilitat i la

preocupació pel tema, encara queda molta feina per fer, ja que encara queden molts reptes per superar en relació amb aquest tema durant el segle XXI. L'única manera de combatre el *bullying* en totes les seves formes d'expressió és la cooperació entre tots els implicats (professors, pares, estudiants, personal no docent, psicòlegs educatius i clínics...), i en relació amb cada àmbit (escolar, familiar, clínic, investigador, social, judicial) es poden plantejar diverses directrius de futur. Quins avenços es necessiten, tant en l'àmbit aplicat com de recerca, per millorar la comprensió i l'abordatge de l'assetjament escolar? Quins reptes es plantegen els psicòlegs per al segle XXI en relació amb l'assetjament en totes les seves modalitats?

Als centres educatius seria important:

- Posar en marxa mesures sistemàtiques que permetin detectar aquestes situacions utilitzant la diversitat d'instruments disponibles.
- Desenvolupar accions psicoeducatives, implementar programes d'intervenció socioemocional que millorin la convivència per prevenir la violència, a més de programes *antibullying*.
- Implicar-se activament quan es detecten situacions de victimització.

Per fer-ho seria desitjable incrementar la formació del professorat i, per tant, la motivació i implicació cap a aquestes greus situacions que ocorren a tots els centres. Donar formació, motivació i suport continu al professorat és fonamental.

El context familiar té una gran rellevància en el desenvolupament i el manteniment de la conducta social positiva, així com en la prevenció i l'afrontament del *bullying*. L'educació familiar té un paper primordial, ja que els pares que són models d'empatia i conducta social positiva, i que reforcen aquestes conductes en els seus fills i filles, tenen, amb més probabilitat, fills menys violents. A la família seria rellevant que mares i pares aprenguin els aspectes següents:

- Què és el *bullying* i què és el *cyberbullying*.
- Quins són els factors de risc i de protecció, és a dir, les pautes d'educació parental que inhibeixen la probabilitat que els fills es converteixin en víctimes i/o agressors.
- Com es poden identificar conductes que poden observar-se en les víctimes i en els assetjadors.
- Quines són les pautes d'intervenció adequades quan es troben que el seu fill o filla és una víctima i/o un assetjador.

Així doncs, cal que els psicòlegs fomentin la posada en marxa d'accions formatives amb aquesta finalitat que es poden fer dins i fora dels centres educatius. L'estreta col·laboració entre l'escola i la família és fonamental per a la detecció, la prevenció i l'eliminació de l'assetjament i la violència.

En l'àmbit clínic, cal dissenyar tractaments clínics per a víctimes i agressors basats en l'evidència, és a dir, que siguin validats experimentalment. En l'actualitat hi ha pocs psicòlegs generals sanitaris i psicòlegs clínics especialitzats en el tractament de nens, adolescents i joves implicats en situacions de *bullying* i *cyberbullying*. Per això cal augmentar la formació dels psicòlegs per a la intervenció terapèutica associada a aquests problemes i dissenyar propostes de tractaments clínics eficaços.

En el camp de la investigació, cal seguir identificant factors de risc-protecció, com també dissenyar i validar programes d'intervenció psicoeducativa i tractaments clínics eficaços. Per això, animo els joves investigadors a desenvolupar estudis que contribueixin a la millora de la comprensió i de l'abordatge del fenomen de l'assetjament en totes les seves formes d'expressió.

Pel que fa a la societat, els psicòlegs hem de desenvolupar accions perquè la societat prengui consciència que la violència en gran mesura s'aprèn. S'aprèn observant models agressius que reben recompenses. Veure violència augmenta la probabilitat de comportar-se violentament. I sabem que els nens i adolescents estan exposats a altes dosis de violència amb les pantalles. Per tant, per inhibir la violència, la societat hauria de controlar la violència que es mostra a la televisió, a internet o als videojocs, que reforcen les conductes agressives i antisocials, racistes o sexistes, i també adoptar, mitjançant diversos mecanismes, actituds intel·lectualment i moralment combatives contra la violència (de gènere, entre iguals, racista, religiosa...). Fomentar que aquests canvis socials es produeixin és un repte per a la psicologia del segle XXI.

Finalment, cal emfatitzar l'existència d'un buit legal en relació amb l'assetjament. Tots els informes de les fiscalies dels últims anys evidencien un increment de les denúncies per assetjament escolar, tant cara a cara com tecnològicament per internet, el mòbil, etc. La majoria de les denúncies es plantegen per insults, amenaces i vexacions per WhatsApp, Instagram, etc., o usos no consentits de fotos de caràcter sexual de la víctima. Entre els casos més greus denunciats destaquen aquells en què s'ha produït una suplantació d'identitat i s'han ofert serveis sexuals gratuïts en nom de la víctima, que rep nombroses trucades de telèfon sol·licitant aquests serveis.

El problema és que no hi ha cap regulació legal, un tipus legal específic per a l'assetjament escolar, i per això ningú pot ser condemnat com a autor d'un delictes d'assetjament. En qualsevol cas, serà condemnat per les seves conductes delictives, però no per aquesta figura, perquè legalment no existeix. De fet, cal indagar una per una les conductes que es tenen i buscar un encaix en els tipus penals generals. En general, les conductes d'assetjament i ciberassetjament

(*bullying* i *cyberbullying*) se solen tipificar com a **delicte contra la integritat moral**, ja que són conductes que vulnereu la integritat moral (causen angoixa, terror, sentiments d'inferioritat que poden implicar humiliació, enviliment i trencament de la resistència física o moral), i també com a **actes de lesions físiques, amenaces i coaccions** contraris a la llibertat sexual, la propietat privada, etc. No obstant això, hi ha conductes d'assetjament que no encaixen en cap tipus penal. A més, un percentatge d'agressors són menors. Crec que és necessari abordar la regulació de l'assetjament escolar.

Aquesta situació de manca de regulació també es va produir en relació amb la violència de gènere, que, però, ara s'ha regulat legalment. Així doncs, l'assetjament escolar hauria de tipificar-se en el Codi Penal com es va fer amb la violència de gènere. Tot i que els psicòlegs no tenim potestat per generar aquests canvis judicials, sí que podem col·laborar-hi influint des del nostre paper perquè s'avanci en aquesta direcció.

3. Intervenció en el *bullying* i el *cyberbullying*: avaluació del cas d'en Miguel

L'estudi que es presenta sobre el cas d'en Miguel, un adolescent de catorze anys, va tenir els objectius següents:

- 1) Avaluar el grau de *bullying* i *cyberbullying* en un estudiant que presenta un nivell alt de conductes d'agressió i ciberagressió.
- 2) Implementar el programa Cyberprogram 2.0 per prevenir/reduir el *bullying* i el *cyberbullying*.
- 3) Avaluar els efectes del programa en les conductes de *bullying/cyberbullying* i en altres variables socioemocionals d'aquest adolescent.

És un estudi de cas únic amb un adolescent de catorze anys, amb un alt nivell d'agressió i ciberagressió. En concret, en el darrer any en Miguel ha adoptat força vegades conductes d'agressió física, verbal, social i psicològica vers altres companys. A més, ha tingut força vegades conductes de *happy slapping* (agredir i/o humiliar un company, filmar la situació i difondre-la amb el mòbil o per internet), i molt freqüentment ha telefonat companys per dir-los coses ofensives i insultants, i ha suplantat la identitat d'una altra persona per perjudicar-la. Ara bé, també com a cibervíctima ha patit força vegades la recepció de missatges insultants, ofensius i amenaçadors. En Miguel estudia 3r d'educació secundària obligatòria en un centre públic. El seu pare treballa com a electricista en una empresa i la seva mare és cambrera en un restaurant. En Miguel no ha sol·licitat mai una consulta amb un psicòleg a causa d'algun problema.

Pel que fa al procediment de l'estudi, cal destacar que aquest treball es contextualitza dins d'una investigació experimental de mesures repetides pretest-posttest amb grup de control en què s'ha validat Cyberprogram 2.0. Tanmateix, el treball que es presenta se centra en l'anàlisi del canvi en una sola persona (en Miguel) que ha participat en un programa *antibullying* aplicat a un grup compost per vint estudiants. Per tant, el disseny d'aquest estudi va ser un disseny de cas únic amb mesures repetides pretest-posttest. Després de la selecció del centre educatiu i de sol·licitar el consentiment informat als pares i l'adolescent, en primer lloc, a l'inici del curs escolar es va administrar una avaluació pretest en què es va aplicar el test *Cyberbullying. Screening de acoso entre iguales* juntament amb altres instruments per mesurar variables socioemocionals (estratègies de resolució de conflictes, autoestima, empatia...).

En segon lloc, es va administrar Cyberprogram 2.0, un programa grupal d'intervenció per prevenir i reduir el *cyberbullying* (Garaigordobil i Martínez-Valderrey, 2014) que es configura amb activitats que tenen com a finali-

tat prevenir i/o intervenir en situacions d'assetjament presencial i tecnològic. La intervenció ha consistit en la realització d'una sessió setmanal d'una hora de durada durant un curs escolar. La intervenció va ser duta a terme per un membre de l'equip investigador, llicenciat en Psicopedagogia. Al final del curs escolar (maig), es va fer l'avaluació posttest administrant la mateixa bateria d'avaluació que al pretest.

Per mesurar les variables objecte d'estudi, abans i després d'aplicar Cyberprogram 2.0, a en Miguel se li van aplicar set instruments d'avaluació que compleixen les garanties corresponents de fiabilitat i validesa:

- *Cyberbullying. Screening de acoso entre iguales* (Garaigordobil, 2013).
- *CUVE-R. Cuestionario de violencia escolar revisado* (Álvarez-García, Núñez, Rodríguez, Álvarez i Dobarro, 2011).
- *CAPÍ-A. Cuestionario de agresividad premeditada e impulsiva en adolescentes* (Andreu, 2010).
- *AECS. Actitudes y estrategias cognitivas sociales* (Moraleda, González i García Gallo, 1998 i 2004).
- *RSE. Escala de autoestima* (Rosenberg, 1965).
- *CONFLICTALK. Cuestionario para medir los estilos de mensaje en el manejo del conflicto* (Kimsey i Fuller, 2003).
- *IECA. Escala de activación empática* (Bryant, 1982).

Amb les dades obtingudes en els instruments d'avaluació aplicats es van obtenir les puntuacions directes en totes les variables objecte d'estudi, les quals van ser transformades posteriorment en puntuacions percentils. Per fer-ho es van utilitzar els barems elaborats per a cada instrument amb una mostra de tipificació de cent setanta-sis adolescents de la mateixa edat. Posteriorment, es va seguir el mateix procés amb les dades recollides a l'avaluació posttest i es van comparar els canvis pretest-posttest en les puntuacions percentils de totes les variables avaluades. Tot i que algunes de les proves utilitzades tenien barems propis, se'n van construir de nous amb la mostra de tipificació perquè era molt homogènia pel que fa a les característiques sociodemogràfiques d'en Miguel i es va considerar més adequat comparar les puntuacions d'en Miguel amb un grup de referència normatiu molt homogeni a les seves característiques. Els resultats obtinguts per en Miquel a la fase pretest i posttest es presenten a la taula 20.

Taula 19. Tècniques terapèutiques amb víctimes i agressors

	Pretest Puntuació centil	Posttest Puntuació centil
<i>Screening de cyberbullying</i>		
Víctima de <i>bullying</i>	1	1
Agressor de <i>bullying</i>	99	50
Observador de <i>bullying</i>	95	90
Cibervíctima	90	1
Ciberagressor	99	1
Ciberobservador	95	92
Violència escolar		
Del professorat a l'alumnat	95	65
Violència física a l'alumnat	97	55
Violència verbal a l'alumnat	99	60
Exclusió social	95	90
Disrupció a l'aula	95	70
Violència per les TIC	97	50
Agressivitat		
Agressivitat impulsiva	59	20
Agressivitat premeditada	65	29
Conducta social		
Conformitat social	33	30
Ajuda-col·laboració	25	30
Seguretat-fermesa	70	40
Lideratge	65	50
Agressivitat-tossuderia	65	19
Dominància	45	45
Apatia-retraïment	44	10
Ansietat social	20	1
Autoestima		
Grau d'autoestima	45	45
Estratègies de resolució de conflictes		
Cooperatives	10	55
Agressives	75	35

	Pretest Puntuació centil	Posttest Puntuació centil
Passives	20	24
Empatia		
Capacitat d'empatia	4	86

Els resultats de les fases pretest i posttest, que evidencien el canvi que s'ha produït per efecte del Cyberprogram 2.0, posen en relleu que en Miguel:

1) A *Bullying*, en la fase pretest, tenia un alt nivell de «conductes d'agressió física, verbal, social i psicològica a altres companys» (centil 99), i havia observat molt freqüentment aquestes conductes (centil 95). No obstant això, en la fase posttest, en Miguel mostrava un nivell mitjà en conductes d'agressió cara a cara (centil 50), però seguia observant un alt nivell de *bullying* (centil 92). Ni en la fase pretest ni en la posttest havia patit conductes d'assetjament cara a cara. Aquestes dades evidencien que en Miguel va disminuir molt significativament les conductes d'agressió cara a cara cap a altres companys.

2) A *Cyberbullying*, a la fase pretest en Miguel tenia puntuacions molt altes en cibervictimització, ciberagressió i ciberobservació (centils 90, 99, 95), mentre que en la fase posttest va disminuir significativament en cibervictimització i en ciberagressió (centil 1), tot i que seguia observant un alt nivell de conductes de *cyberbullying* (centil 92). Aquestes dades confirmen l'eficàcia del programa en la disminució de les conductes de *cyberbullying* que en Miguel havia patit i tingut durant el curs escolar.

3) A *Violència escolar*, a la fase pretest en Miguel tenia un nivell molt alt de percepció de diferents tipus de violència (del professorat a l'alumnat, violència física i verbal entre l'alumnat, exclusió social, conductes disruptives, violència a les TIC) (centils entre 95 i 99). A la fase posttest únicament seguia evidenciant una puntuació molt elevada en percepció de conductes d'exclusió social. Aquests resultats mostren una reducció significativa de la percepció de diferents tipus de violència escolar (violència del professorat a l'alumnat, violència física i verbal entre l'alumnat, conductes disruptives i conductes violentes mitjançant les TIC).

4) A *Agressivitat impulsiva* i *Agressivitat premeditada*, a la fase pretest en Miguel mostrava una puntuació mitjana (centils 59 i 65, respectivament), i a la fase posttest va tenir un nivell baix en ambdós tipus d'agressivitat (centils 20 i 29), fet que ratifica una disminució de les conductes d'agressivitat impulsiva i premeditada.

5) En els ítems referents a conductes socials positives (conductes de conformitat social, ajuda-col·laboració, seguretat-fermesa, lideratge), a la fase pretest s'observen puntuacions mitjanes (centils entre 75 i 25) i en la fase posttest es mantenen puntuacions mitjanes (centils entre 50 i 30).

6) Pel que fa als ítems referents a conductes socials negatives (conductes d'agressivitat-tossuderia, dominància, apatia-retraïment), a la fase pretest en Miguel té puntuacions mitjanes (centils entre 65 i 44) o baixes (ansietat social, centil 20). A la fase posttest, les conductes de dominància es mantenen en el nivell mitjà, mentre que les conductes agressives, les d'apatia-retraïment i d'ansietat social es redueixen significativament i mostren nivells baixos (centils entre 1 i 19).

7) A *Autoestima*, tant a la fase pretest com a la posttest, en Miguel va tenir un nivell mitjà (centil 45), fet que posa en relleu que el programa no va potenciar cap canvi en aquesta variable.

8) A *Estratègies de resolució de conflictes*, al pretest en Miguel mostra puntuacions mitjanes-altes en estratègies agressives com a tècnica de resolució de conflictes (centil 75) que disminueixen significativament en la fase posttest (centil 35), mentre que l'ús d'estratègies de resolució cooperatives augmenta significativament des de la fase pretest (centil 10) a la posttest (centil 55).

9) A *Capacitat d'empatia*, al pretest en Miguel està en un nivell molt baix (centil 4), mentre que en el posttest augmenta de manera rellevant a un nivell bastant alt (centil 86).

Els resultats han confirmat que participar en el programa Cyberprogram 2.0, aplicat de manera grupal, va tenir un efecte molt positiu en en Miquel, ja que van disminuir les seves conductes d'agressió tant cara a cara com a les TIC (mòbil i internet), les conductes de cibervictimització, la seva percepció de diferents tipus de violència escolar (violència del professorat a l'alumnat, violència física i verbal entre l'alumnat, conductes disruptives i conductes violentes mitjançant les TIC), les seves conductes d'agressivitat (impulsiva, premeditada), les seves conductes socials negatives (agressivitat-tossuderia, apatia-retraïment, ansietat-timidesa), així com l'ús d'estratègies agressives com a tècnica de resolució de conflictes humans. A més, en Miguel va augmentar significativament l'ús d'estratègies de resolució de conflictes cooperatives i també la seva capacitat d'empatia.

Bibliografia

- Aftab, P. (2006). *Cyberbullying. Guía práctica para madres, padres y personal docente*. Bilbao: Fundación EDEX. Recuperat de: <http://www.edex.es>
- Akbulut, Y., Levent-Sahin, Y., i Eristi, B. (2010). Development of a Scale to Investigate Cybervictimization among Online Social Utility Members. *Contemporary Educational Technology*, 1(1), 46-59.
- Álvarez-García, D., Barreiro-Collazo, A., Núñez, J. C., i Dobarro, A. (2016). Validity and reliability of the Cyber-aggression Questionnaire for Adolescents (CYBA). *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 8, 69-77. doi: 10.1016/j.ejpal.2016.02.003
- Álvarez-García, D., Dobarro, A., i Núñez, J. C. (2015). Validez y fiabilidad del cuestionario de cibervictimización en estudiantes de Secundaria [Validity and reliability of the Cybervictimization questionnaire in secondary education students] *Aula Abierta*, 43, 32-38. doi: 10.1016/j.aula.2014.11.001
- Álvarez-García, D., Núñez, J. C., Rodríguez, C., Álvarez, L., i Dobarro, A. (2011). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Violencia Escolar Revisado (CUVE-R). *Revista de Psicodidáctica*, 16(1), 59-83. doi: 10.1387/revpsicodidact.1146
- Andreou, E., Didaskalou, E., i Vlachou, A. (2007). Evaluating the effectiveness of a curriculum-based antibullying intervention program in Greek primary schools. *Educational Psychology. An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 27(5), 693-711. doi: 10.1080/01443410601159993
- Andreu, J. M. (2010). *CAPF-A: Cuestionario de agresividad premeditada e impulsiva en adolescentes*. Madrid: TEA.
- Avilés, J. M. (2002a). *La intimidación y el maltrato entre iguales (bullying) en la educación secundaria obligatoria. Validación del cuestionario CIMEI y estudio de incidencia*. Tesis doctoral no publicada. Valladolid: Universitat de Valladolid, Facultat de Psicologia.
- Avilés, J. M. (2002b). *PRECONCIMEI. Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales*. Valladolid: Autor.
- Bayot, A. i Hernández, J. V. (2008). *Evaluación de la competencia parental*. Madrid: CEPE.
- Beane, A. L. (2006). *Bullying. Aulas libres de acoso*. Barcelona: Graó.
- Beck, J. S., Beck, A. T., Jolly, J. B. i Steer, R. A. (2017). *BYI-2. Inventarios de Beck para niños y adolescentes-2*. Madrid: Pearson. (adaptació espanyola de Del Barrio, Espada, España, Izquierdo i Mairena).
- Berg, B. (2007). *El juego sobre el acoso escolar*. Madrid: TEA.
- Berry, J. O. i Jones, W. H. (1995). The parental Stress Scale: Initial Psychometric evidence. *Journal of Social and Personal Relationships*, 12, 463-472. doi: 10.1177/0265407595123009
- Brighi, A., Ortega, R., Pyzalski, J., Scheithauer, H., Smith, P. K., Tsormpatzoudis, C., i Barkoukis, V. (2012). *European Bullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ)*. Bolonya: Universitat de Bolonya. Manuscrit no publicat.
- Bryant, B. (1982). An Index of Empathy for Children and Adolescents. *Child Development*, 53, 413-425.
- Buelga, S., Cava, M. J., i Musitu, G. (2012). Validación de la escala de victimización entre adolescentes a través del teléfono móvil y de Internet. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 32, 36-42. doi: 10.1590/S1020-49892012000700006
- Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L., i Padilla, P. (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 26(5), 1.128-1.135.
- Carbonell, J. L. (1999). *Programa para el desarrollo de la convivencia y la prevención de la violencia escolar. Materiales de apoyo al programa Convivir es vivir*. Madrid: Direcció Provincial del Ministeri d'Educació i Ciència.
- Cerezo, F. (2000). *El Test Bull-S. Instrumento para la evaluación de la agresividad entre escolares*. Madrid: Albor-Cohs.

Cerezo, F. (2006). Análisis comparativo de variables socio-afectivas diferenciales entre los implicados en el bullying. Estudio de un caso de víctima-provocador. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 2, 27-34.

Cerezo, F., Calvo, A. R., i Sánchez, C. (2011). *El programa CIP: Concienciar, Informar y Prevenir, para la intervención específica en bullying*. Madrid: Pirámide.

Cerezo, F. i Sánchez, C. (2013). Eficacia del programa CIP para la mejora de la convivencia escolar y la prevención del bullying en alumnos de educación primaria. *Apuntes de Psicología*, 31(2), 173-181.

Çetin, B., Yaman, E., i Peker, A. (2011). Cyber victim and bullying scale: A study of validity and reliability. *Computers & Education*, 57, 2261-2271. doi: 10.1016/j.compedu.2011.06.014

Chaux, E., Velásquez, A. M., Schultze-Krumbholz, A., i Scheithauer, H. (2016). Effects of the cyberbullying prevention program Media Heroes (Medienhelden) on traditional bullying. *Aggressive Behavior*, 42, 157-165. doi: 10.1002/ab.21637

Collell, C. i Escudé, C. (en línia). *Bully Dance. Una proposta didàctica*. <http://www.xtec.cat/~jcollell/Z07Materials.htm>

Collell, C. i Escudé, C. (2007). *Guía Didáctica de la Obra de Teatro «Postdata» (Programa de prevención del bullying)*. Elaborada amb la col·laboració del GROP. Col·lecció Kit Teatral. Madrid: Fundació Autor.

Connor, K. M. i Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 72-82.

Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. E., i Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly*, 25(2), 65-83.

Costa, P. T. i McCrae, R. R. (1992). *The Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO five-factor Inventory (NEO-FFI) professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, Inc. [Adaptació espanyola: *NEO PI-R Inventari de Personalitat NEO Revisado y NEO-FFI. Inventari NEO reducido de 5 factores*. Madrid: TEA, 1999].

Defensor del Poble (2000). *Violencia Escolar: El Maltrato entre Iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Elaborat per encàrrec del Comitè Espanyol d'UNICEF. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo. Informes i documents: Informes monogràfics.

Defensor del Poble (2007). *Violencia Escolar: El Maltrato entre Iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Elaborat per encàrrec del Comitè Espanyol d'UNICEF. Madrid: Publicacions de l'Oficina del Defensor del Poble. Informes i documents: Informes monogràfics.

Derogatis, L. R. (2002). *SCL-90-R. Cuestionario de 90 síntomas revisado*. Madrid: TEA.

Díaz-Aguado, M. J. (2004). Volumen 2: Programa de intervención y estudio experimental. Madrid: Institut de la Joventut. Ministeri de Treball i Afers Socials. *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia. La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio*.

Doane, A. N. (2011). *Testing of a brief Internet cyberbullying prevention program in college students*. Norfolk, VI: Old Dominion University, Facultat de Filosofia i Psicologia.

Elipe, P., Mora-Merchán, J., i Nacimiento, L. (2017). Development and Validation of an Instrument to ASSESS the Impact of Cyberbullying: The Cybervictimization Emotional Impact Scale. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 20(8), 479-485. doi: 10.1089/cyber.2017.0069

Estévez, A., Villardón, L., Calvete, E., Padilla, P., i Orue, I. (2010). Adolescentes víctimas de cyberbullying: prevalencia y características. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 18(1), 73-89.

Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., i Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish Modified Version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755.

Ferguson, C. J., San Miguel, C., Kilburn, J. C., i Sánchez, P. (2007). The effectiveness of school-based antibullying programs: A meta-analytic review. *Criminal Justice Review*, 32, 401-414. doi: 10.1177/0734016807311712

- Gámez-Guadix, M., Vila-George, F., i Calvete, I. (2014). Psychometric properties of the Cyberbullying questionnaire (CBQ) among Mexican adolescents. *Violence and Victims*, 29(2), 232-247.
- Garaigordobil, M. (2003a). *Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil. Juego, conducta prosocial y creatividad*. Madrid: Pirámide. (Volum 1).
- Garaigordobil, M. (2003b). *Programa Juego 8-10 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 8 a 10 años*. Madrid: Pirámide. (Volum 3).
- Garaigordobil, M. (2004). *Programa Juego 10-12 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 10 a 12 años*. Madrid: Pirámide. (Volum 4).
- Garaigordobil, M. (2005). *Programa Juego 6-8 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 6 a 8 años*. Madrid: Pirámide. (Volum 2).
- Garaigordobil, M. (2007). *Programa Juego 4-6 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 4 a 6 años*. Madrid: Pirámide. (Volum 5).
- Garaigordobil, M. (2008). *Intervención psicológica con adolescentes. Un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos*. Madrid: Pirámide. (2a edició, original publicat el 2000).
- Garaigordobil, M. (2011a). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2), 233-254.
- Garaigordobil, M. (2011b). Bullying y cyberbullying: conceptualización, prevalencia y evaluación. *FOCAD Formación Continuada a Distancia*. Dotzena edició, gener-abril del 2011 (pàg. 1-22). Madrid: Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos.
- Garaigordobil, M. (2011c). Bullying y cyberbullying: programas y estrategias de prevención e intervención desde el contexto escolar y familiar. *FOCAD Formación Continuada a Distancia*. Dotzena edició, gener-abril del 2011 (pàg. 1-29). Madrid: Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos.
- Garaigordobil, M. (2011d). *LAEA. Listado de adjetivos para la evaluación del Autoconcepto*. Madrid: TEA.
- Garaigordobil, M. (2013). *Cyberbullying. Screening de acoso entre iguales. Screening del acoso escolar presencial (bullying) y tecnológico (cyberbullying)*. Madrid: TEA.
- Garaigordobil, M. (2015). Predictor variables of happiness and its connection with risk and protective factors for health. *Frontiers in Psychology*, 6, 1176. Recuperado de: <http://journal.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyg.2015.01176/abstract>
- Garaigordobil, M. (2015a). Cyberbullying in adolescents and youth in the Basque Country: prevalence of cybervictims, cyberaggressors, and cyberobservers. *Journal of Youth Studies*, 18(5): 569-582. doi: 10.1080/13676261.2014.992324
- Garaigordobil, M. (2015b). Psychometric Properties of the Cyberbullying Test, a Screening Instrument to Measure Cybervictimization, Cyberaggression, and Cyberobservation. *Journal of Interpersonal Violence*. doi: 10.1177/0886260515600165
- Garaigordobil, M. (2017). *Bullying y Cyberbullying: definición, prevalencia, consecuencias y mitos*. Barcelona: UOC.
- Garaigordobil, M. (2018). Entrevistas psicológicas en casos de acoso (bullying-cyberbullying). Guión para recoger datos diagnósticos en las entrevistas con víctimas, agresores y sus padres. *Bullying y cyberbullying: evaluación, prevención e intervención*. Barcelona: UOC.
- Garaigordobil, M. i Fagoaga, J. M. (2006). *Juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros educativos: Evaluación de programas de intervención para educación infantil, primaria y secundaria*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Garaigordobil, M. i Maganto, C. (2012). *SPECI: Screening de problemas emocionales y de conducta infantil*. Madrid: TEA.
- Garaigordobil, M. i Martínez-Valderrey, V. (2014a). *Cyberprogram 2.0. Un programa de intervención para prevenir y reducir el ciberbullying*. Madrid: Pirámide.

- Garaigordobil, M. i Martínez-Valderrey, V. (2014b). Effect of Cyberprogram 2.0 on reducing victimization and improving social competence in adolescence. *Revista de Psicodidáctica / Journal of Psychodidactics*, 19, 289-305.
- Garaigordobil, M. i Martínez-Valderrey, V. (2015). Cyberprogram 2.0: Effects of the intervention on "face-to-face" bullying, cyberbullying, and empathy. *Psicothema*, 27, 45-51. <http://dx.doi.org/10.7334/psicothema2014.78>
- Garaigordobil, M. i Martínez-Valderrey, V. (2015b). The effectiveness of Cyberprogram 2.0 on conflict resolution strategies and self-Esteem. *Journal of Adolescent Health*, 57(2), 229-234. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2015.04.007>
- Garaigordobil, M. i Martínez-Valderrey, V. (2016). Cyberprogram 2.0: Impact of the program on different types of school violence and premeditated / impulsive aggressiveness. *Frontiers in Psychology*, 7:428. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00428>
- Garaigordobil, M. i Martínez-Valderrey, V. (2016b). Cybereduca cooperativo 2.0. Juego para la prevención del bullying y cyberbullying. <http://www.cybereduca.com>
- Garaigordobil, M. i Oñederra, J. A. (2010a). *La violencia entre iguales: Revisión teórica y estrategias de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Garaigordobil, M. i Oñederra, J. A. (2010b). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 243-256.
- García-López, L. J., Ruiz, J., Alcázar, A. I. R., Rodríguez, J. A. P., Rodríguez, J. O., i Montesinos, M. D. H. (2005). Social Anxiety Scale for Adolescents (SAS-A): Psychometric properties in a Spanish-speaking population. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 5(1), 85-97.
- García Rincón, E. (2006). *CONVES. Evaluación de la convivencia escolar*. Madrid: TEA.
- García Rincón, F. M. i Vaca, E. (2006). *CONVES. Materiales de prevención y de intervención*. Madrid: TEA.
- Gázquez, J. J., Cangas, A. J., Padilla, D., Cano, A., i Pérez-Moreno, P. J. (2005). Assessment by pupils, teachers and parents of school coexistence problems in Spain, France, Austria and Hungary: Global psychometric data. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 5, 101-112.
- González Bellido, A. (2015). Programa TEI «tutoría entre iguales». *Innovación Educativa*, 25, 17-32.
- Gorostiaga, A., Balluerka, N., i Soroa, G. (2014). Evaluación de la empatía en el ámbito educativo y su relación con la inteligencia emocional. *Revista de Educación*, 364, 12-38.
- Grupo de Aprendizaje Emocional (2005). *Programas de Educación Emocional y Prevención de la violencia. Segundo Ciclo de ESO*. Alacant: Conselleria d'Educació.
- Grupo de Aprendizaje Emocional (2007). *Programas de Educación Emocional y Prevención de la violencia. Primer Ciclo de ESO*. Alacant: Conselleria d'Educació.
- Grupo de Aprendizaje Emocional (2010). *Aplicaciones Educativas de la Psicología Positiva*. Alacant: Conselleria d'Educació.
- Health Resources and Services Administration (HRSA) (2010). Recuperat el 10 de setembre de 2010 des de <http://www.hrsa.gov/index.html>
- INTECO. Institut Nacional de Tecnologies de la Comunicació. (2009). *Guía legal sobre cyberbullying i grooming*. Observatori de la Seguretat de la Informació d'INTECO. [Data de consulta: 10 setembre 2010].
- Justicia, F., Benítez, J. L., Fernández, M., Fernández de Haro, I., i Pichardo, M. C. (2008). Aprender a convivir: programa de prevención do comportamiento antisocial na educación infantil. *Cadernos de Psicología*, 32, 37-47.
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Alanen, E., Poskiparta, E., i Salmivalli, C. (2013). Effectiveness of the KiVa antibullying program: Grades 1-3 and 7-9. *Journal of Educational Psychology*, 105(2), 535-551. doi: 10.1037/a0030417

- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Poskiparta, E., Kaljonen, A., i Salmivalli, C. (2011). A large-scale evaluation of the KiVa antibullying program: Grades 4-6. *Child Development*, 82(1), 311-330. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01557.x
- Kowalski, R., Limber, S., i Agatston, P. (2010). *Cyber Bullying: El acoso escolar en la era digital*. Bilbao: Desclée de Brouwer. (Original publicat el 2008: Kowalski, R., Limber, S., i Agatston, P. *Cyber bullying: Bullying in the digital age*. Malden, MA: Blackwell.)
- Kroenke, K., Spitzer R. L., i Williams, J. B. (2002). Patient Health Questionnaire. *Psychosomatic Medicine*, 64, 258-266.
- Kymsey, W. D. i Fuller, R. M. (2003). Conflictalk: An instrument for measuring youth adolescent conflict management message styles. *Conflict Resolution Quarterly*, 21(1), 69-78.
- La Greca, A. M. i Stone, W. L. (1993). The Social Anxiety Scale for Children-Revised: Factor structure and concurrent validity. *Journal of Clinical and Child Psychology*, 22, 17-27.
- Lam, L. T. i Li, Y. (2013). The validation of the E-Victimisation Scale (E-VS) and the E-Bullying Scale (E-BS) for adolescents. *Computers in Human Behavior*, 29, 3-7. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2012.06.021>
- López-Pérez, B., Fernández-Pinto, I., i Abad García, F. J. (2008). *TECA. Test de Empatía Cognitiva y Afectiva*. Madrid: TEA.
- Lucas-Molina, B., Pérez-Albéniz, A., i Giménez-Dasí, M. (2016). La evaluación del cyberbullying: situación actual y retos futuros. *Papeles del Psicólogo*, 37(1), 27-35.
- Luengo, J. A. (2010). *Ciberbullying: Guía de recursos para centros educativos en casos de ciberacoso. La intervención en los centros educativos: materiales para equipos directivos y acción tutorial*. Madrid: Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid.
- Luengo, J. A. (2014). *Ciberbullying: Prevenir y actuar. Guía de recursos didácticos para centros educativos*. Madrid: COP. Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid.
- Ma, H. K. i Leung, M. C. (1991). Altruistic Orientation in Children: Construction and validation of the Child Altruism Inventory. *International Journal of Psychology*, 26(6), 745-759.
- Mehrabian, A. i Epstein, N. (1972). A measure of emotional Empathy. *Journal of Personality*, 40(4), 525-543.
- Méndez, F. X., Llavona, L. M., Espada, J. P., i Orgilés, M. (2013). *Programa Fortius. Fortaleza psicológica y prevención de las dificultades emocionales*. Madrid: Pirámide.
- Menesini, E., Codecasa, E., Benelli, B., i Cowie, H. (2003). Enhancing children's responsibility to take action against bullying: Evaluation of a Befriending intervention in Italian Middle schools. *Aggressive behavior*, 29(1), 1-14. doi: 10.1002/ab.80012
- Menesini, E., Nocentini, A., i Calussi, P. (2011). The measurement of cyberbullying: Dimensional structure and relative item severity and discrimination. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14, 267-274. <http://dx.doi.org/10.1089/cyber.2010.0002>
- Menesini, E. i Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective Interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22, 240-253. doi: 10.1080/13548506.2017.1279740
- Mestre, M. V., Tur, A., Samper, P., i Malonda, I. (2012). *Programa de educación de las emociones: la con-vivencia*. València: Tirant lo Blanch.
- Monges, M. I. i Avilés, J. M. (2006). *Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales*. Valladolid: Consejería de Educación. Junta de Castilla i Lleó.
- Montoya, I., Postigo, S., González-Barrón, R. (2016). *Programa PREDEMA. Programa de educación emocional para adolescentes*. Madrid: Pirámide.
- Moraleda, M., González, J., i García Gallo, J. (1998/2004). *A ECS. Actitudes y estrategias cognitivas sociales*. Madrid: TEA.
- Musitu, G. i García, F. (2001). *ESPA29. Escala d'Estils de Socialització Parental a l'Adolescència*. Madrid: TEA.

Navarro, A. M., Peiró, R., Llácer, M. D., i Silva, F. (1993). EPC. Escala de problemas de conducta. A F. Silva i M. C. Martorell (eds.). *EPIJ. Evaluación Infanto-Juvenil* (pàg. 31-81). Madrid: MEPSA.

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

Olweus, D. (2004). The Olweus Bullying Prevention Programme: Design and implementation issues and a new national initiative in Norway. A P. K. Smith, D. Pepler, i K. Rigby (eds.). *Bullying in schools: How successful can Interventions be?* (pàg. 13-36). Cambridge: Cambridge University Press.

Olweus, D. (2007). *Olweus bullying Questionnaire*. Center City, MN: Hazelden Foundation.

Olweus, D., Limber, S. P., Flerx, V. C., Mullin, N., Riese, J., i Snyder, M. (2007). *Olweus bullying prevention program: Schoolwide guide*. Center City, MN: Hazelden Foundation.

Olweus, D. i Limber, S. P. (2010a). Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80(1), 120-129. doi: 10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x

Olweus, D. i Limber, S. P. (2010b). The Olweus Bullying Prevention Program: Implementation and evaluation over two decades. A S. R. Jimerson, S. M. Swearer, i D. L. Espelage (eds.). *The handbook of school bullying: An international perspective* (pàg. 377-402). Nova York: Routledge.

Oronoz, B., Alonso-Arbiol, I., i Balluerka, N. (2007). A Spanish Adaptation of the Parental Stress Scale. *Psicothema*, 19, 687-692.

Orpinas, P., Horne, A. M., i Staniszewski, M. (2003). School bullying: Changing the problem by changing the school. *School Psychology Review*, 32(3), 431-444.

Ortega, R. (1997). El Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar (SAVE): un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 143-158.

Ortega, R. (1998). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Educación.

Ortega, R., Calmaestra, J., i Mora-Merchán, J. A. (2007). *Cuestionario Cyberbullying*. Junta de Andalucía. Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa. Universitat de Còrdova. Material no publicat.

Ortega, R., Mora-Merchán, J. A., i Mora, J. (1995). Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales. A Ortega y Mora-Merchán (2000). *Violencia escolar: mito o realidad*. Sevilla: Mergablum.

Ortega, R., Rey, R. del, i Mora-Merchán, J. A. (2004). SAVE Model: An antibullying intervention in Spain. A P. K. Smith, D. Pepler, i K. Rigby (eds.). *Bullying in schools: How successful can Interventions be?* (pàg. 167-186). Cambridge: Cambridge University Press.

Peralta, F. J., Sánchez, M. D., Fuente, J. de la, i Trianes, M. V. (2007). *CPCE. Cuestionario de Evaluación de Problemas de Convivencia Escolar*. Madrid: EOS.

Piñuel, I. i Oñate, A. (2006a). *Estudio Cisneros X: Violencia y Acoso escolar en España*. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo (IEDDI).

Piñuel, I. i Oñate, A. (2006b). *AVE. Acoso y Violencia Escolar*. Madrid: TEA Edicions.

Rey, R. del, Casas, J. A., i Ortega, R. (2012). El programa Conred, una práctica basada en la evidencia. *Revista Científica de Educomunicación*, 20(39), 129-138. doi: 10.3916/C39-2012-03-03

Rivara, F. i Le Menestrel, S. (2016). *Preventing bullying through science, policy, and practice. National academies of sciences, engineering, and medicine*. Washington, DC: The National Academies Press. doi: 10.17226/23482. [Data de consulta: 20 de març de 2017]. Recuperat de: <https://www.nap.edu/catalog/23482/preventing-bullying-through-science-policy-and-practice>

Ros, M., Comas, A., i García-García, M. (2010). Validación de la Versión Española del Cuestionario PHQ-15 para la evaluación de síntomas físicos en pacientes con trastornos de depresión y/o ansiedad: estudio DEPRE-SOMA. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 38(6), 345-357.

- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Ruiz, J. A., Llor, L., Pobla, T., i Llor, B. (2007). CAHV-25 Evaluación de las actitudes hacia la violencia en el contexto educativo. A Gázquez, J. J., Pérez, M. C., Cangas, A. J., i Yuste, N. (2007). *Mejora de la convivencia y programas encaminados a la prevención e intervención del acoso escolar* (pàg. 49-54). Almeria: Grupo Editorial Universitario.
- Salmivalli, C., Kärnä, A., i Poskiparta, I. (2011). Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. *International Journal for Behavioral Development*, 35, 405-411.
- Salmivalli, C., Kaukiainen, A., i Voeten, M. (2005). Antibullying intervention: implementation and outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 465-487.
- Salovey, P., Mayer, J., Goldman, S., Turvei, C., i Palfai, T. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. A Pennebaker, J. W. (ed.). *Emotion, Disclosure & Health* (pàg. 125-154). Washington, DC: American Psychological Association.
- Sánchez, S. M. I., Meseguer de Pedro, M., i García Izquierdo, M. (2015). Propiedades psicométricas de la versión española de la escala de resiliencia de 10 ítems de Connor-Davidson (CD-RISC 10) en una muestra multiocupacional. *Revista Latinoamericana de Psicología* 48, 159-166.
- Schultze-Krumbholz, A. i Scheithauer, H. (2009). Measuring cyberbullying and cybervictimisation by using behavioral categories -the Berlin Cyberbullying Cybervictimisation Questionnaire (BCCQ). A Menesini, E., Smith, P. K. i Zukauskienė, R. (eds.). *Cyberbullying: definition and measurement. Abstract Book*. (pàg. 17). Vilnius: Mykolas Romeris University Publishing Center.
- Segura, M. (2002). *Ser persona y relacionarse. Habilidades cognitivas y sociales, y crecimiento moral*. Madrid: Narcea.
- Seisdedos, N. (1995). *AD. Cuestionario de conductas antisociales-delictivas*. Madrid: TEA. (Treball original publicat el 1988).
- Silva, F. i Martorell, M. C. (1983). *BAS 1 y 2. Bateria de socialización*. Madrid: TEA.
- Silva, F., i Martorell, M. C. (1987). *BAS 3. Bateria de socialización. Autoevaluación*. Madrid: TEA.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., i Tippett, N. (2006). An investigation into cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in cyberbullying. *Research Brief No. RBX03-06*. Londres: DfES.
- Spielberger, C. D. (2000). *STAXI-2. Inventario de Expresión de Ira Estado-Rasgo*. Versió espanyola J. J. Miguel-Tobal, M. I. Casado, A. Cano-Vindel i C. D. Spielberger (2001). Madrid: TEA.
- Stewart, R. W., Drescher, C. F., Maack, Sr. J., Ebesutani, Ch., i Young, J. (2014). The development and Psychometric investigation of the Cyberbullying Scale. *Journal of Interpersonal Violence*, 29, 2218-2238. Recuperat de: <http://dx.doi.org/10.1177/0886260513517552>
- Topçu, Ç. i Erdur-Baker, Ö. (2010). The revised Cyber Bullying Inventory (RCBI): validity and reliability studies. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 660-664.
- Ttöfi, M. M. i Farrington D. P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 7, 27-56. doi: 10.1007/s11292-010-9109-1
- Torrego, J. C. (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores*. Madrid: Narcea.
- Trianes, M. V. (1996). *Educación y competencia social. Un programa en el aula*. Màlaga: Aljub.
- Trianes, M. V., Blanca, M. J., Fernández-Baena, F. J., Escobar M., i Maldonado, E. F. (2011). *IECI: Inventario de estrés cotidiano infantil*. Madrid: TEA.
- Trianes, M. V. i Fernández-Figares, C. (2001). *Enseñar a ser personas y a convivir. Un programa para secundaria*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Tynes, B. M., Rose, A., i Williams, M. (2010). The development and validation of the Online Victimization Scale for adolescents. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial*

Research on Cyberspace, 4, Article 2. Recuperat de: <http://cyberpsychology.eu/view.php?cisloclanku=2010112901&article=>

Williford, A., Boulton, A., Noland, B., Little, T. D., Karna, A., i Salmivalli, S. (2012). Effects of the KiVa Antibullying Program on Adolescents' Depression, Anxiety, and Perception of Peers. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40(2), 289-300. doi: 10.1007/s10802-011-9551-1

Williford, A., Elledge, L. C., Boulton, A. J., DePaolis, K. J., Little, T. D., i Salmivalli, Ch. (2013). Effects of the KiVa antibullying program on cyberbullying and cybervictimization frequency among Finnish youth. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 42(6), 820-833.

Annex. Entrevistes psicològiques en casos d'assetjament (*bullying* i *cyberbullying*)

Guió per recollir dades diagnòstiques en les entrevistes amb víctimes, agressors i pares (Garaigordobil, 2018).

Introducció

La proposta que es planteja per a aquesta primera fase de recollida d'informació amb finalitats diagnòstiques es porta a terme a partir de la realització de tres entrevistes d'aproximadament entre quaranta-cinc i cinquanta minuts. Aquesta proposta és una guia d'entrevistes semiestructurades. La guia permet identificar la informació rellevant que s'ha de recollir i suggereix preguntes per facilitar l'exploració i la recollida de dades. La formulació de les preguntes s'ha d'adaptar a l'edat de les persones que entrevistem i ha de ser flexible, és a dir, les preguntes són només suggeriments, una guia d'ajuda, de manera que ni s'han de formular totes les que es detallen, ni s'ha de deixar de formular altres preguntes que aquí no estan plantejades i que són adequades perquè donen retroalimentació a la informació aportada per les persones entrevistades. Per poder tenir un nivell d'atenció més alt cap a les persones que s'entrevisten i recollir alhora la informació de manera precisa, se suggereix utilitzar aquesta guia per a les tres entrevistes, i gravar-les, per fer-ne posteriorment la transcripció i l'anàlisi.

Dades d'identificació personal i familiar

- Nom, edat, nivell d'estudis de la víctima o de l'agressor.
- Composició familiar: nom, edat, nivell d'estudis i ocupació dels membres de la família (pare, mare, germans...) que viuen amb la víctima o l'agressor, informació sobre família extensa, etc.

Entrevista 1. Exploració de les conductes d'assetjament a les víctimes i/o els agressors

L'entrevista es fa amb la víctima o amb l'agressor. L'objectiu és recollir tanta informació com sigui possible sobre les conductes d'assetjament sofertes (quan entrevistem una víctima), protagonitzades (si és agressor), o sofertes i protagonitzades (si és víctima i també agredeix), sobre les seves causes, conseqüències, evolució, gravetat, situació actual, etc. Primer es plantegen preguntes per a l'entrevista amb la víctima i després preguntes per a l'entrevista amb l'agressor, i ambdues parts s'apliquen quan la víctima és també agressor. També es recull informació sobre l'ús d'internet i el nivell de supervisió de la família. Si es detecten conductes sexuals de risc se suggereix preguntar sobre l'àrea de la sexualitat. Per finalitzar, s'explora la percepció que té la víctima o l'agressor del seu context familiar, així com l'impacte de la situació d'assetjament a la família.

A més de recollir informació descriptiva dels fets, és útil conèixer la valoració subjectiva que en tenen la víctima o l'agressor, així com les conseqüències dels fets en l'àmbit familiar, escolar, social, etc. Abans de començar aquesta entrevista convé definir breument què és l'assetjament i quines són les conductes d'assetjament tant cara a cara (*bullying*

presencial) com mitjançant les tecnologies de la informació i la comunicació (internet, mòbil...) (*cyberbullying*).

1) Víctimes: exploració de les conductes d'assetjament sofertes (per explorar la història de la victimització i la seva situació actual, en relació amb conductes d'agressió cara a cara o cibernètiques).

Descripció de les conductes sofertes i/o els fets o incidents de la situació d'assetjament.

- Quines conductes has patit?
- Des de quan?
- Amb quina freqüència?
- En quins llocs s'han dut a terme aquestes conductes amb tu?
- Qui ha tingut aquestes conductes amb tu?
- Descriu de manera detallada tots els incidents que has patit en els quals hagis rebut conductes de *bullying* cara a cara i/o de *cyberbullying* (és bo donar un full en blanc perquè la víctima hi detalli tot el que té a veure amb les conductes sofertes).

Causes, conseqüències i emocions

- Per què creus que et passa això? Va passar algun fet o alguna cosa a la teva vida quan va aparèixer el problema?
- Com vius aquest problema? Com afecta la teva vida (familiar, amb els amics, a l'escola...)? Quins sentiments tens quan pateixes aquestes conductes? Com et sents?
- Ara et mostro una llista de sentiments perquè em diguis si tens aquestes emocions quan altres companys tenen aquestes conductes d'assetjament amb tu. Marca amb una creu aquells sentiments que concorden amb com tu et sents.

1. Ràbia-ira / empipament-enuig

2. Desitjos de venjança

3. Por-temor

4. Vergonya

5. Soledat-tristesa-depressió

6. Rancor

7. Preocupació-intranquil·litat-nerviosisme

8. Culpabilitat

9. Indiferència

10. Impotència, indefensió

11. Altres sentiments: quins?

Ara et mostro una llista d'algunes conseqüències que pateixen les víctimes d'assetjament, perquè m'indiquis si aquests efectes o conseqüències també els has patit tu. Marca amb una creu les conseqüències que tu has patit:

1. Rebuig escolar (no voler anar a l'escola o a l'institut)
2. Baix rendiment acadèmic (notes baixes)
3. Sentiments d'inseguretat, soledat i infelicitat
4. Tancament en tu mateix i aïllament social dels companys
5. Disminució de l'autoestima
6. Sentiments de culpabilitat (penses que passa alguna cosa en tu que justifica el que et passa)
7. Malestar físic freqüent: mals de cap, de panxa...
8. Estrès: revius un cop i un altre les agressions sofertes
9. Problemes per dormir: insomni, malsos...
10. Molta ansietat
11. Síntomes depressius: tristesa, pessimisme, apatia, no voler sortir de casa...
12. Pensaments de suïcidi (has pensat que morir-te arreglaria tots els problemes...)
13. Temptatives de suïcidi (alguna vegada t'has intentat suïcidar)
14. Lesions físiques lleus (blaus...)
15. Lesions físiques greus que han requerit que acudeixis al metge
16. Ingesta de molt alcohol
17. Presa de drogues (indica quines drogues)
18. Altres efectes que ha tingut en tu haver patit aquestes conductes i que vulguis indicar.

Afrontament: conductes i cognicions enfront de l'assetjament

- Què has fet per afrontar la situació?
- Què has pensat fer?
- Què fan els observadors-companys o els observadors-professors quan t'assetgen?

- Has parlat del teu problema amb altres persones? A qui ho has dit? Quina resposta t'han donat?
- Per què creus que tenen amb tu aquestes conductes?
- Com ha evolucionat el problema?
- Has patit això abans o ho has consultat amb algun psicòleg o un altre professional? Com va anar?
- Com penses que es pot resoldre la teva situació?
- Què es pot fer quan es pateix assetjament?

Altres problemes i autoimatge

- A més del que està relacionat amb la situació d'assetjament (*bullying* i *cyberbullying*) hi ha cap altre problema que hagi tingut o tinguis en l'actualitat que vulguis comentar?
- Què és el que més et preocupa?
- Com et veus a tu mateix?

2. Agressors: exploració de les conductes d'assetjament fetes (per explorar la història de perpetració, de conductes d'assetjament protagonitzades i la seva situació actual)

Descripció de les conductes protagonitzades i/o els fets de la situació d'assetjament a altres

- Quines conductes has protagonitzat?
- A qui?
- Des de quan fas aquestes conductes?
- Les fas sol o en grup?
- Descriu de manera detallada tots els incidents que has tingut en els quals hagi tingut conductes de *bullying* cara a cara i/o de *cyberbullying* (és bo donar un full en blanc perquè l'agressor detalli tot el que faci referència a les conductes que ha tingut.).

Exploració emocional i conseqüències

- Quins sentiments tens quan portes a terme aquestes conductes?

A continuació et donaré una llista de sentiments perquè em diguis si tens aquestes emocions quan portes a terme aquestes conductes amb altres. Marca amb una creu aquells sentiments que concorden amb com tu et sents.

1. Molt bé, estic content

2. Culpable per estar fent mal

3. Fort i poderós, superior

4. Indiferent, no sento res, m'és igual

5. Nervios, intranquil

6. Bé, perquè m'agrada saber que aquesta persona està patint

7. Sento ira, odi, rancor...

8. Plaer perquè duc a terme la meva venjança

9. Altres sentiments: quins?

Per què fas aquestes conductes? Quins motius o raons t'han conduït a tenir aquestes conductes? Va passar algun fet o alguna cosa a la teva vida quan vas començar a tenir aquestes conductes?

Ara et mostraré una llista de raons per tenir aquestes conductes amb altres. Marca amb una creu les teves raons per tenir aquestes conductes amb els teus companys. Tinc aquestes conductes amb alguns companys perquè...

1. són d'una altra raça.

2. són homosexuals/lesbianes...

3. els d'aquest sexe són inferiors.

4. pensen diferent que jo.

5. són més febles.

6. tenen algun defecte o discapacitat.

7. són maldestres.

8. són massa llestos i no els aguanto.

9. són tímids.

10. s'ho mereixen.

11. m'ho passo bé.

12. ho ha decidit el grup.

13. evito convertir-me en víctima.

14. així sóc amic del líder.

15. perquè m'ho han fet a mi abans (venjança).

16. ser més valorat al grup i/o convertir-me en el líder.

17. no em puc controlar.

18. altres raons Quines?

Ara et mostro una llista que recull algunes conseqüències que pateixen les persones que agredeixen els altres. Marca amb una creu si això també t'ha passat a tu:

1. Baix rendiment acadèmic (notes baixes)
2. Sentiments d'inseguretat, soledat i infelicitat
3. Tancament en tu mateix i aïllament social dels companys
4. Baixa autoestima (no et veus bé a tu mateix)
5. Sentiments de culpabilitat per agredir altres persones
6. Malestar físic freqüent: mals de cap, de panxa...
7. Ansietat, estrès, tensió, nerviosisme
8. Problemes per dormir: insomni, malsos...
9. Síntomes depressius: tristesa, pessimisme, apatia...
10. Pensaments de suïcidi (has pensat que morir-te ho arreglaria tot ...)
11. Temptatives de suïcidi (alguna vegada t'has intentat suïcidar)
12. Ingesta de molt alcohol
13. Presa de drogues (indica quines)
14. Altres efectes (indica quins)

- Què penses sobre les conductes que tens?
- Et sembla que està bé tenir aquestes conductes?
- Què penses que deu sentir la persona amb qui tens aquestes conductes?
- T'agradaria canviar, deixar de comportar-te així, no tenir aquestes conductes?

Afrontament: cognicions sobre les conductes d'assetjament que té i sobre la seva erradicació

- Què fan els que observen el que tu fas (companys, adults...)?
- Com penses que es pot resoldre el problema (agredir, fer mal a altres persones)?
- Què necessaries per deixar d'assetjar altres companys?
- T'han denunciat alguna vegada per les teves conductes (antecedents)? Si la resposta és positiva, cal explorar en profunditat els antecedents judicials.

Altres problemes i autoimatge

- A més del que està relacionat amb la situació d'assetjament (*bullying* i *cyberbullying*) hi ha cap altre problema que hagi tingut o tinguis en l'actualitat que vulguis comentar?

- Què és el que més et preocupa?
- Com et veus a tu mateix?

3. Usos d'internet per part de la víctima o de l'agressor

Quines activitats fas a internet?

Amb quina freqüència realitzes les activitats que esmentarà a continuació?	Mai	A vegades	Moltes vegades
Estudiar i adquirir nous coneixements.	0	1	2
Relacionar-me amb els meus amics.	0	1	2
Relacionar-me amb gent que no conec.	0	1	2
Veure o descarregar-te música o vídeos.	0	1	2
Llegir el correu.	0	1	2
Jugar a la xarxa.	0	1	2
Compartir fotos meves i dels meus amics.	0	1	2

- Quant de temps aproximadament navegues per internet per raons que no siguin d'estudi?
- Els teus pares et limiten el temps per navegar per internet?
- Els teus pares et posen límits o controlen els continguts als quals pots accedir a internet?
- Els teus pares supervisen les activitats que fas a internet i el temps que la fas servir?

4. Cibersexualitat i sexualitat (només quan es detecten conductes sexuals de risc)

En el cas d'identificar conductes sexuals de risc (sèxting, sextorsió, *grooming*...) a les xarxes socials, cal aprofundir en l'àrea de la sexualitat. Primer cal recollir tota la informació relativa a les conductes sexuals en línia i després formular preguntes generals sobre la sexualitat.

- Preguntes sobre cibersexualitat: acostumes a entrar a pàgines eròtiques? Concertes cites eròtiques o sexuals per internet? Utilitzes la càmera web per a activitats sexuals?...
- Preguntes sobre sexualitat: quina actitud tens cap a la sexualitat? Quina importància dones a la sexualitat en la vida d'una persona? Sents pudor o vergonya en parlar de temes relacionats amb la sexualitat? Quina actitud tens cap al teu propi cos? Hi ha res que canviaries? Si has tingut experiències sexuals, com han estat? Alguna experiència negativa? Quan hi hagi hagut relacions de parella, caldrà recollir dades sobre la història. Quina opinió tens de diferents opcions de satisfacció sexual: heterosexualitat, homosexualitat, bisexualitat, autoerotisme...? Vols comentar alguna cosa més sobre sexualitat?

5. Context familiar: percepció de la família i impacte de l'assetjament

Per acabar, ara et faré unes quantes preguntes sobre la teva família per valorar com ha afectat aquesta situació en aquest entorn.

- Preguntes generals: com és la teva família, i el teu ambient familiar? Descriu breument cada persona de la teva família i a tu mateix. Com et portes amb els teus pares? I amb els teus germans? Amb quines persones de la teva família et relaciones més? Com et veus dins de la teva família? Quines activitats comparteixes amb els membres de la teva família? Si s'identifica un conflicte amb alguna figura familiar, caldrà explorar

la naturalesa del conflicte, el seu inici, motius, desenvolupament, manera d'afrontar-lo, situació actual...

- Preguntes específiques sobre l'assetjament: la situació d'assetjament que has viscut (patit o protagonitzat en funció del rol de víctima o agressor), com ha afectat la teva família? Com veuen el problema que s'ha plantejat? Què t'han dit o han fet? Quan es tracta d'un agressor que ha estat denunciat judicialment convé recollir informació: (1) sobre la vivència que té l'agressor de la denúncia; l'actitud, els sentiments i les reaccions que la denúncia i el procediment judicial han generat en ell, i (2) el grau de responsabilitat amb què s'afronta la situació per part de l'agressor.

Entrevista 2. Història evolutiva i dades del context sociofamiliar (entrevista amb els pares i els fills)

En aquesta segona entrevista l'objectiu és recollir informació sobre el desenvolupament evolutiu de la víctima o de l'agressor. La informació es recull en una entrevista amb la víctima o l'agressor i els seus pares (entrevista familiar). Llevat que el fill sigui molt petit (menor de set anys, aproximadament), les preguntes, en general, es formulen al fill (víctima o agressor), tot i que en algunes àrees d'exploració seran els pares els que aportaran la informació. Els pares informen sobre el context familiar i aporten informació complementària en cada àrea. Després de les respostes del fill, es pot anar preguntant als pares si volen afegir alguna cosa més al que ha dit el seu fill. A continuació s'identifiquen àrees relacionades amb el desenvolupament i se suggereix una bateria de preguntes per a cada àrea. No cal formular totes les preguntes. A l'inici de cada àrea es poden plantejar preguntes generals, i si no es detecta cap dificultat, es passa a l'àrea següent.

Alimentació

Quins hàbits d'alimentació tens? Portes una alimentació equilibrada? Has tingut canvis bruscs en els teus hàbits alimentaris? Quina importància dones al menjar? Fas o has fet algun tipus de dieta? Algun problema amb l'alimentació en alguna etapa de la teva vida? Davant la identificació de problemes (anorèxia, bulímia...), cal formular preguntes per captar la seva intensitat, quan van començar, quina evolució han tingut, la situació actual, etc.

Motricitat

Com ha estat el teu desenvolupament motriu, el desenvolupament del teu cos? Et consideres una persona àgil físicament? Practiques o has practicat algun esport? Amb quina freqüència? Des de quan? T'agrada l'activitat física? Tens o has tingut algun problema amb la teva capacitat de moviment? Quin tipus de jocs prefereixes?... Davant la identificació de problemes, és important explorar-ne el moment d'aparició, l'evolució i la situació actual.

Llenguatge

Com va ser el desenvolupament del llenguatge, el desenvolupament de la capacitat per parlar i comunicar-se del seu fill? Adequat, precoç o retardat? (pares) Al fill: t'agrada comunicar-te? Ho fas amb facilitat? (Cal valorar el nivell d'expressió, comprensió, grau d'elaboració del llenguatge...) Has tingut algun problema amb el llenguatge de pronunciació, de tartamudesa o d'un altre tipus? En cas afirmatiu cal fer preguntes exploratòries que clarifiquin el tipus de problema, l'inici, el desenvolupament del símptoma, els tractaments fets i els resultats, pensaments i activitats associats al símptoma, etc.

Son

Com dorms habitualment? Quantes hores? Tens un son profund o superficial? Te'n vas a dormir i et lleves regularment, a les mateixes hores? Et despertes descansat? Sols recordar el que somies? Algun somni es repeteix? Et despertes amb freqüència? Has tingut problemes o trastorns en el son en algun moment de la teva vida? (malsons, insomni...). En cas afirmatiu, cal formular preguntes per explorar aquests problemes: origen, durada, intensitat, situació actual, etc. Per exemple: insomni, hores de son, pensaments i activitats

que fa en el transcurs del temps insomne, quan comença, raons que creu que són a la base del problema, medicació o altres tractaments...

Sociabilitat

Com descriuries les teves relacions amb els altres? Estableixes relacions socials amb facilitat? Et comuniqués amb facilitat? Tens molts amics? T'agrada relacionar-te en grup? Quins comportaments sols tenir quan estàs en grup? T'agrada liderar o prefereixes passar desapercebut...? T'agrada parlar en públic? En una conversa prefereixes participar molt o escoltar? En quins contextos et comuniqués més obertament? Tendeixes a expressar el que sents? Quines activitats fas quan surts amb amics? Com són els teus amics? Pertanyes o has pertangut a algun club? Creus que els teus amics són una font important d'influència per a tu? Com et sents amb tu mateix quan estàs sol? Com creus que et veuen els altres? En general sols acceptar les normes socials i de l'autoritat? Quin grau d'autonomia i responsabilitat tens? Has tingut alguna vegada problemes per relacionar-te? Tens conductes agressives i antisocials cap a altres persones? En cas afirmatiu, cal identificar el tipus de problemes, quan van tenir lloc, durant quant de temps, com es van afrontar, la situació actual...

Afectivitat

Com sol ser el teu estat d'ànim en general? Trist, alegre, enfadat...? Sols expressar les emocions que sents? En general sols comprendre les emocions que tens? T'adones de les emocions que tenen els altres: quan estan tristos, enfadats, alegres...?

Malalties o hospitalitzacions

Com qualificaries el teu estat de salut en general? Has tingut alguna malaltia important en el transcurs de la teva vida? Tractaments? Hospitalitzacions? Intervencions quirúrgiques? En cas afirmatiu, cal explorar les diferents malalties, el temps de durada, el tipus d'intervenció requerida, la vivència emocional, les seqüeles físiques o psicològiques... Alguna malaltia crònica? Ingereixes algun medicament de manera regular? Quina actitud tens cap al teu cos? Et preocupes amb freqüència per problemes físics? Acudeixes amb freqüència al metge?

Escolaritat

Es recull informació sobre el rendiment acadèmic i l'adaptació al centre educatiu al llarg del cicle educatiu cursat per la víctima o l'agressor. Com vas amb els estudis? Com són els teus rendiments? Fas els deures de classe amb freqüència i estudies? Com et sents a l'escola? T'ho passes bé anant-hi? T'agrada aprendre? Et motiven les tasques escolars? Com han estat i són les teves relacions amb els professors? Com han estat i són les teves relacions amb els companys? Has tingut dificultats amb l'aprenentatge escolar en algun moment? Si la resposta és afirmativa, cal explorar quin tipus de dificultats i com es van superar.

Temps lliure i entreteniment

Què sols fer en el teu temps lliure? Quines aficions tens? Quant de temps els dediques? Quins són els teus jocs preferits? Temps que dediques a activitats com veure la televisió o navegar per internet... Prefereixes les activitats intel·lectuals o les físiques i esportives? Consum o no de drogues, hàbits tòxics: edat d'inici, tipus de substàncies, freqüència d'ambients toxicològics, intoxicacions, ingressos, tractaments rebuts, conductes secundàries al consum. Per exemple, beus amb freqüència? Quantitat diària? Què fas quan ingereixes una quantitat apreciable d'alcohol? Quines circumstàncies t'indueixen a beure? Consum d'altres drogues? Tipus de substàncies? Freqüència? Inici? Tractaments?...

Context familiar

A més d'explorar aspectes evolutius del desenvolupament de la víctima i/o agressor, és important recollir informació sobre el context familiar en què es troba la persona implicada en una situació d'assetjament. És important captar la percepció que en tenen el fill i els pares. La percepció de la família per part de la víctima o de l'agressor s'explora en la primera entrevista, que es fa únicament amb la víctima o agressor, mentre que la percepció dels pares es recull en aquesta segona entrevista que es porta a terme conjuntament amb els pares i amb el fill.

La informació es pot recollir mitjançant preguntes als membres de la família, a partir d'observar-la durant les entrevistes, tot i que algunes preguntes és millor formular-les en situació d'entrevista individual amb la víctima o l'agressor. En concret se suggereix recollir informació sobre:

- Sistemes de relació del nucli familiar: tipus de vincles (entre els pares, dels pares amb els fills, dels fills amb els pares, entre els germans...) i afectivitat dels membres de la família.
- Conflictes intrafamiliars.
- Estil educatiu dels pares: autoritari (afecte/implicació, alta disciplina/coerció), negligent (afecte/implicació, baixa disciplina/coerció), indulgent (alt afecte/implicació, baixa disciplina/coerció), autoritzatiu (alt afecte/implicació, alta disciplina/coerció).
- Situació socioeconòmica i cultural.
- Expectatives de la família en relació amb el fill (víctima/agressor) i del fill en relació amb la família.

Bateria de preguntes per plantejar als pares:

- Com ha afectat a la família la situació d'assetjament? Com veuen el problema que s'ha plantejat? Com pensen que s'ha de resoldre? Què han fet? Com ha funcionat? Què pensen que s'ha de fer? Hi ha hagut cap antecedent a la família, un altre membre de la família que hagi estat assetjat o assetjador?...
- Com descriurien la seva família, el seu ambient familiar? Quines activitats comparteixen els membres de la família? Com diria que és el seu grau d'implicació en la vida del seu fill? Accepta el seu fill com és i com es comporta o pensa que ha de canviar en força coses? Davant conductes inadequades, el deixa fer, li explica que no és correcte, el castiga...? Com reacciona habitualment davant d'aquestes conductes?...
- Quan es tracta d'un agressor que ha estat denunciat judicialment convé recollir informació sobre: (1) la vivència que tenen els pares de la denúncia; l'actitud, els sentiments i les reaccions que la denúncia i el procediment judicial han generat en ells, i (2) el grau de responsabilitat amb què s'afronta la situació per part de la família.

Un dia normal i festiu a la vida de la víctima o de l'agressor

A la víctima (o l'agressor) i als pares se'ls demana que descriguin un dia normal i un dia festiu a la vida del fill. Se'ls lliura un qüestionari breu, tant als pares com al fill, en el qual faran aquesta descripció.

Qüestionari per al fill

Un dia normal a la meua vida

Un dia festiu a la meua vida

Qüestionari per als pares

Un dia normal a la vida del meu fill

Un dia festiu a la vida del meu fill

Com descriuriem el seu fill? (personalitat, manera de comportar-se, sociabilitat, autonomia...)

Què és el que més els preocupa?

Entrevista 3. Història clínica

En aquest apartat d'exploració clínica, es fa una entrevista amb la víctima o l'agressor per recollir informació sobre símptomes psicopatològics i valorar la possible existència de trastorns clínics. A continuació es presenta una llista de símptomes i/o trastorns acompanyats de preguntes per explorar-los. És únicament un *screening* clínic. No obstant això, la formulació de les preguntes s'ha d'adaptar a l'edat de la víctima o agressor que estiguem entrevistant. Així mateix, ha de ser flexible: les preguntes són només suggeriments, una guia d'ajuda, de manera que no cal formular totes les que es detallen ni s'ha de deixar de formular altres preguntes que no estan plantejades.

A la víctima o l'agressor se'ls trasllada la consigna següent: «Ara et preguntaré per alguns problemes que les persones podem tenir a vegades. M'agradaria que em diguessis si tu tens o has tingut aquests problemes (no = 0, sí = 1). Quan la resposta sigui afirmativa, s'aprofundeix i es recull més informació sobre aquesta temàtica.

Depressió	0	1
Et sents (o has sentit) apàtic, desanimat, trist, desesperançat, impotent, sense ganes de fer res, amb ganes de plorar, plores fàcilment...? (síntomes depressius generals)		
A més d'un estat d'ànim trist, tens atacs de còlera i agredeixes persones o trenques objectes? Sols estar irritat o irascible la major part del dia gairebé cada dia? (trastorn de desregulació disruptiva de l'estat d'ànim)		
Tens un estat d'ànim molt trist, molt pessimista... la major part del dia, gairebé cada dia? No sents plaer ni gaudeixes amb les activitats que fas? (depressió major)		
Has pensat en algun moment que la mort pot ser una solució als teus problemes? Has fet algun intent de suïcidi...? (En cas de resposta afirmativa, cal aprofundir en la recollida de dades sobre la ideació o la temptativa suïcida.)		
Ansietat	0	1
Et sents (o t'has sentit) nerviós, ansiós, preocupat, alerta, en tensió, inquiet, impacient...? (síntomes generals d'ansietat)		
Tens contínues preocupacions sobre molts esdeveniments de la teva vida, per exemple, que els pugui passar alguna cosa als teus pares o germans, que et puguin suspendre a l'escola, perdre amics...? (ansietat generalitzada)		

Ansietat	0	1
Sents molt de malestar, por o ansietat quan et separen dels teus pares o de les persones amb les quals et sents segur? (ansietat de separació)		
Tens molta por o ansietat respecte d'algun objecte o situació (per exemple, altures, animals, injeccions, veure sang...) i evites tenir contacte amb aquest objecte o situació? (fòbia específica)		
A vegades et passa que de cop i volta tens la sensació que et costa respirar, tens palpitations, suor intensa, marejos..., la sensació que alguna cosa dolenta passarà...? (crisi d'angoixa)		
Sents temor, por, ansietat molt intensos quan estàs amb altres persones en situacions socials (amb els teus companys de classe, amics, professors...) i per això evites trobar-te en aquestes situacions socials? (ansietat o fòbia social)		

Obsessió-compulsió	0	1
Tens sovint pensaments o idees que se't s'imposen a la ment, et generen molta angoixa i et resulten difícils d'evitar o eliminar? (obsessió)		
Quan sents angoixa per les idees o pensaments que tens i que no pots eliminar, tens conductes repetidament, una i altra vegada, per calmar l'ansietat o el nerviosisme que tens (per exemple, ordenar objectes, comprovar alguna cosa una vegada i una altra, comptar números mentalment de manera repetitiva, rentar-te les mans...)? (compulsió)		

Estrès posttraumàtic (víctimes)	0	1
Tens records, malsons o somnis en els quals revius les situacions d'assetjament que has patit? Sents la situació com si t'estigués passant una altra vegada? (reexperimentació)		
Evites estar en contacte amb tot allò que et recorda els fets que has patit? (evitació)		
Com a conseqüència de la situació d'assetjament que has patit, acostumes estar alerta, nerviós, irritat, aclaparat, tens...? (activació)		

Síntomes somàtics	0	1
Tens sovint molèsties o problemes físics, per exemple, mals de cap, de panxa, marejos, taquicàrdies, dolors musculars... que t'afecten negativament a la vida diària?		
Tens pensaments constants sobre problemes greus de salut que podries tenir?		

Problemes de la conducta alimentària	0	1
Sovint restringeixes el menjar que ingereixes i per això el teu pes és baix? Tens una por intensa de guanyar pes? Et veus a tu mateix més gros del que estàs? (trastorn d'evitació/restricció de la ingesta d'aliments)		
Cada setmana diverses vegades ingereixes grans quantitats de menjar i sents que no pots controlar-te i deixar de menjar? I després has recorregut a vomitar o a prendre laxants per eliminar el que s'ha ingerit? (bulímia nerviosa)		

Problemes del comportament	0	1
Sovint sols estar de mal humor, enfadat, irritable i et comportes de manera desafiant, discutidora, venjativa amb altres persones? (trastorn negativista desafiant)		
Sovint tens conductes agressives contra les persones i/o els animals, destrueixes les propietats d'altres, robes o violes normes greus? (trastorn de conducta)		
Tens sovint pensaments, sentiments i conductes agressives, sentiments d'ira, irritabilitat, ràbia i ressentiment...? Et mostres agressiu i violent, agredeixes altres companys? A vegades pots arribar a ser cruel amb altres persones? Amenaces, et burles dels altres? A vegades robes objectes a altres persones? Trenques o deteriores objectes d'altres? (conducta violenta general)		

Conductes addictives	0	1
Sovint jugues amb màquines i/o en línia? Has apostat i perdut quantitats importants de diners? Et sents nerviós i irritable si algú intenta aturar o interrompre el joc? Sents molta preocupació per jugar a internet? Quan no pots jugar sents irritabilitat, ansietat o tristesa...? (addicció al joc/trastorn de joc a internet)		
Dediques una part important del teu temps a navegar per internet i a participar en xarxes socials? Quan no pots estar connectat sents ansietat, irritabilitat, nerviosisme...? (ús abusiu d'internet i de les xarxes socials)		

Trastorn per dèficit d'atenció i hiperactivitat	0	1	2
Tens problemes per prestar atenció en tasques acadèmiques, en activitats de joc...? Tens dificultats per concentrar-te? Et distreus amb facilitat? Et costa seguir les instruccions, organitzar les tasques i activitats...? (atenció)			
Et mous molt? Freqüentment estàs molt actiu, inquiet, en moviment...? Et costa esperar el teu torn o en una fila? (impulsivitat)			
Quan no pots fer alguna cosa que vols et poses molt nerviós, irritable, enfadat...? (tolerància a la frustració)			

