

La convivència en els centres:

**Elements per a la intervenció
preventiva de la violència entre iguals
a l'escola**

MEMÒRIA

Jordi Collell i Caralt (coord.)

Carme Escudé i Miquel

2002/2003

1	Introducció.....	3
1.1	<i>Antecedents del tema objecte del treball.....</i>	<i>3</i>
1.2	<i>Explicació del tema.....</i>	<i>4</i>
1.3	<i>Objectius que es pretenen assolir</i>	<i>5</i>
1.4	<i>Hipòtesi inicial de treball.....</i>	<i>6</i>
2	Treball dut a terme	7
2.1	<i>Disseny del pla de treball</i>	<i>7</i>
2.2	<i>Metodologia emprada.....</i>	<i>7</i>
2.3	<i>Descripció dels recursos utilitzats</i>	<i>8</i>
3	Resultats obtinguts.....	9
3.1	<i>CEIP Malagrida (Olot)</i>	<i>10</i>
3.2	<i>CEIP Castanyer (Sant Joan les Fonts).....</i>	<i>11</i>
3.3	<i>CEIP Escola Llar (Olot)</i>	<i>12</i>
3.4	<i>CEIP Salvador Vilarrasa (Besalú)</i>	<i>13</i>
3.5	<i>CEIP Finestres (Mieres)</i>	<i>14</i>
3.6	<i>IES Montsacopa (Olot)</i>	<i>14</i>
4	Estudis i/o cursos realitzats.....	15
4.1	<i>Continguts</i>	<i>15</i>
4.2	<i>Resultats i utilitat</i>	<i>16</i>
5	Conclusions.....	17
6	Relació dels materials continguts en els annexos	19
6.1	<i>Annex 1: Marc teòric.....</i>	<i>19</i>

6.2	<i>Annex 2: Resultats de les experiències dutes a terme</i>	20
6.3	<i>Annex 3: Proposta d'intervenció</i>	20
6.4	<i>Annex 4: Guies informatives</i>	20
6.5	<i>Annex 5: Presentació PowerPoint</i>	20
6.6	<i>Annex 6: Pàgina web</i>	20
6.7	<i>Annex 7: Qüestionaris elaborats</i>	21
7	Bibliografia	21
7.1	<i>Bàsica</i>	21
7.2	<i>Per saber-ne més</i>	23

El maltractament entre alumnes

1 Introducció

1.1 Antecedents del tema objecte del treball

L'interès per a l'estudi del maltractament entre alumnes (bullying) cal situar-lo en la tendència actual de la societat que percep la violència com un problema, i de manera paral·lela a la preocupació per promoure el benestar, la qualitat de la instrucció i l'educació per a la millora de la convivència i la cohesió social, cada cop més necessària en una societat d'una complexitat i d'una multiculturalitat creixent.

Aquests fets, juntament amb les dades que apunten la promoció de la salut mental com un dels reptes de la societat del segle XXI, fan del tot necessari replantejar la funció de l'escola.

L'escola ha de ser un entorn de treball i aprenentatge atractiu per a mestres i estudiants; la violència, entesa en un sentit ampli, impedeix el desenvolupament d'una educació efectiva i té repercussions negatives molt més enllà dels actes purament violents o agressius, tant per als actors com per al context on es produeix.

La prevenció de la violència i la prevenció de la salut mental han estat una preocupació en els darrers anys que les institucions Europees han reflectit en nombrosos congressos, observatoris, projectes, documents, etc. Només a tall d'exemple citarem l'Informe Delors de la UNESCO (1996) on s'exposa la necessitat d'educar per a la convivència com un dels pilars bàsics de l'educació del segle XXI. Des d'una altra perspectiva i també a tall d'exemple, és interessant l'informe coordinat per Ulla Salomaki (2001) *Proposal for an action plan to tackle violence in schools* que emfasitza la importància de promoure el benestar a l'escola de manera comprensiva i ofereix propostes.

Dins dels estudis recents al nostre país cal citar l'*Informe sobre violència escolar* (1999) del Defensor del Pueblo, i *Joventut i seguretat a Catalunya* (2001), dels Departament d'Ensenyament i Departament d'Interior de la Generalitat de Catalunya. Aquests informes fan una diagnosi sobre el maltractament entre iguals i les conductes negatives, el primer a l'Estat, i el segon a Catalunya. D'una manera més concreta, el dossier *La convivència en els centres docents d'ensenyament secundari* (2003), del Departament d'Ensenyament, planteja propostes concretes d'actuació en els centres d'ensenyament secundari.

Queda pendent el treball relacionat amb la intervenció a l'Educació Primària i que és objecte d'aquesta llicència d'estudis.

1.2 Explicació del tema

El maltractament entre els alumnes no és un tema nou, ha existit sempre. No obstant, és a partir de la dècada del 1970 que es comença a veure com un problema i s'estudia de forma sistemàtica. La visió tradicional que han tingut les baralles entre nois, com a part inherent al desenvolupament, va cedint el lloc a una visió més afinada que pretén destriar les conductes que formen part de l'aprenentatge social de les que són patològiques.

Així, s'ha passat d'estudiar el maltractament físic i verbal a considerar les formes més indirectes com les de rebuig i exclusió social. Això ha estat possible perquè s'han posat en evidència les greus conseqüències que a curt i llarg termini té el fet d'estar implicat de forma sistemàtica en conductes de maltractament ja sigui com agressor, com a víctima o com a espectador.

Des del punt de vista dels protagonistes, l'interès ha passat de l'agressor a la víctima, i cada vegada pren més importància l'entorn en el seu paper de mantenidor o inhibidor d'aquestes situacions o conductes. No hem d'oblidar que el maltractament entre alumnes és social per naturalesa, que necessita d'un context social per produir-se.

D'altra banda, malgrat el nombre d'estudis realitzats en molts països de diferents continents i cultures, hi ha una dificultat manifesta a l'hora de comparar els resultats dels treballs. Pensem que això és degut entre altres coses a la manca d'un marc teòric consensuat. En la recerca hem trobat que hi ha bastant consens quant a la definició de bullying, generalment s'accepta la definició d'Olweus, però a la pràctica, quan s'analitzen els treballs, en la seva aplicació en qüestionaris hi ha una gran divergència. Així per exemple, hi ha investigacions que només fan referència a les formes obertes (físiques i verbals), mentre que d'altres fan la diferència entre la forma oberta i la relacional, d'altres encara entre el maltractament directe i indirecte, o psicològic i social, etc.

Tot això ens porta a la conclusió que cal definir i concretar un marc teòric basat en les aportacions dels diferents estudis que tinguin en compte les diferents variables implicades i que no encavalqui constructes més enllà del que sigui inevitable. Això és el que exposem en l'annex Marc Teòric on fem una definició del concepte, els tipus de conductes, el rol dels participants, així com altres aspectes vinculats (dimensions cognitives i emocionals, variables contextuais familiars i escolars, estratègies d'afrontament, etc.)

1.3 Objectius que es pretenen assolir

Els objectius que preteníem a l'inici del projecte eren:

1. Identificar les accions negatives que es donen a l'escola en les etapes d'Educació Infantil i Primària i que poden constituir maltractament entre iguals. Es tracta de conèixer amb més precisió les conductes que es donen entre l'alumnat d'aquest tram d'edat amb l'objecte de diagnosticar correctament el problema i dissenyar els instruments d'intervenció més adequats a cada situació.
2. Identificar els patrons de reacció associats a la victimització entre iguals que es donen a l'escola en les etapes d'Educació Infantil i Primària.
3. Analitzar els factors que mantenen aquestes conductes i les potencien i els factors que les minimitzen, especialment dins l'àmbit escolar.
4. Elaborar unes pautes d'observació d'aquestes accions negatives per tal que el professorat d'Ed. Infantil i Primària hi presti atenció, les identifiqui i en pugui fer el seguiment, per tal de valorar-les en la seva justa mesura, donant-li la importància que es mereixen.
5. Elaborar uns instruments de mesura de les accions negatives (Entrevista a l'Ed. Infantil i Cicle Inicial de Primària i Autoinforme per als Cicles Mitjà i Superior) que permeti avaluar, de manera complementària a d'altres tècniques, el clima relacional i les interaccions que es donen a l'aula.
6. Establir unes pautes i criteris d'intervenció, des d'una perspectiva sistèmica, per tal de minimitzar els efectes d'aquestes accions negatives, ja que en elles està, probablement, el germen d'altres conductes antisocials posteriors.
7. Sensibilitzar el professorat de la necessitat de controlar les conductes d'intimidació i/o amenaces entre els alumnes i de desenvolupar programes psicosocials (aprenentatge cooperatiu, educació en valors, educació socioemocional, competència social, etc.).
8. Sensibilitzar els equips directius, els pares i la comunitat educativa en general de la necessitat de contemplar la convivència escolar des d'una perspectiva global, sense buscar culpables, sinó solucions a problemes que poden arribar a ser importants.

Sense desviar-nos d'aquests objectius, hem vist la necessitat prioritària de recollir un marc teòric que orienti i doni sentit al treball i l'hem afegit.

Quant als objectius números 4 i 5 relatius a les pautes d'observació i als instruments de mesura hem canviat el plantejament inicial i els hem reformulat en funció de l'avenç de la recerca.

Seguint la literatura consultada hem descrit les conductes de maltractament, però no hem elaborat un document que contingut explícitament unes pautes d'observació; aquestes es recullen en un altre format en les Guies elaborades per als mestres i les famílies.

Hem conegut que l'aproximació més adequada per avaluar les conductes de maltractament i de victimització és la multinformant i que els instruments més adients són la Nominació entre companys per al cas de l'agressivitat i l'Autoinforme per a la victimització. La Nominació es pot aplicar amb variants a partir d'edats molt primerenques (Ed. Infantil) i l'Autoinforme a partir de cicle mitjà (vegeu punt 7.2 Eines diagnòstiques de l'annex Marc teòric).

Per això hem procurat recórrer a diferents fonts d'informació, però tenint cura que mesurin els mateixos constructes per tal que fossin comparables longitudinalment (per fer el seguiment d'un nen concret) i transversalment (per comparar nens o grups classe, per exemple).

Seguint aquests criteris s'han elaborat una sèrie d'instruments de mesura elaborats mitjançant traducció i adaptació o d'elaboració pròpia, que es relacionen en el punt 6.7 Relació dels materials elaborats, i que consten a l'annex 7: Qüestionaris elaborats.

1.4 Hipòtesi inicial de treball

Tal i com assenyala l'Informe Delors, "*aprendre a conviure i a treballar en projectes comuns és un dels reptes més importants del segle XXI*" i l'educació és el mitjà més important per aconseguir-ho. L'escola, doncs, hi té un paper fonamental.

La hipòtesi d'aquest treball és que la intervenció adreçada a prevenir i reduir les situacions de maltractament entre alumnes a Primària, revertirà en (1) una millora de la convivència en el centre, (2) una millora del rendiment acadèmic dels alumnes, i (3) una disminució del risc del professorat i de l'alumnat de patir desajusts psicosocials.

S'ha demostrat a bastament que els resultats de les intervencions en matèria de convivència són directament proporcionals al coneixement que es tingui del fenomen i a la correcta diagnosi de la situació concreta. Per tant, primerament cal conèixer amb profunditat el fenomen i les variables individuals i socials que intervenen, així com les circumstàncies que l'envolten, com són els factors de risc que l'afavoreixen i els factors de protecció que el

minimitzen. Disposar d'instruments d'avaluació adequats per a fer una correcta diagnosi i planificar, amb totes les dades i els recursos disponibles la intervenció més adient.

2 Treball dut a terme

2.1 Disseny del pla de treball

A trets generals hem seguit el pla de treball com era previst i com s'ha vingut expressant en els informes de seguiment.

De fet, el treball s'ha anat desenvolupant sense una seqüenciació marcada de les fases previstes, que s'han encavalcat molt. Per exemple, la revisió bibliogràfica sobre les publicacions del tema s'ha allargat fins al final de la recerca. És un tema relativament recent i continuament apareixen publicacions molt interessants, nous camps de recerca relacionats i per això la revisió bibliogràfica és un aspecte necessàriament obert.

La recerca dels instruments de mesura ha estat molt més acotada, de fet, s'han complert amb els terminis previstos, però altres temes més relacionats amb els processos cognitius com les atribucions, les creences, el processament de la informació social, la teoria de la ment, etc. s'han estat treballant de manera continuada i encara són objecte de recerca.

Una altre aspecte a remarcar ha estat la intervenció a les escoles, que ha portat molt més temps del previst. S'han hagut de fer varies sessions per completar els qüestionaris, per parlar amb els mestres i equips directius, cosa que ha implicat diverses reunions. Aquestes han estat profitoses i ben acollides per ambdues parts però han requerit molt de temps i s'han allargat, pràcticament fins a final de curs.

Les reunions amb la supervisora (Dra. Edelmira Domènech-Llaberia de la UAB) no han estat sistemàtiques però s'han dut a terme quan ha estat necessari. Malgrat que no s'havia programat una periodicitat concreta, les reunions s'han dut a terme d'una manera força regular (una reunió cada dos mesos aproximadament). Ha mostrat una molt bona disposició a totes les demandes i dubtes que li hem plantejat.

2.2 Metodologia emprada

En ser un treball de recerca, la metodologia ha comprès tant aspectes teòrics com un treball de camp, basat en la observació i la intervenció directa.

Quant als aspectes teòrics, i donades les característiques del tema (recent investigació, abasta molts camps, hi ha implicades moltes variables, escassos treballs d'investigació centrats en el país, etc.) vam pensar en la necessitat de sistematitzar tota la informació que s'anava recollint a partir de la recerca bibliogràfica en una base de dades fàcilment recuperable i que permetés una classificació dinàmica. Hem optat per un registre informàtic. Realment ha implicat forces hores de dedicació però ha estat molt útil i actualment l'actualització no representa gaire esforç.

Molta part de la feina i de la documentació, tant de compra de llibres i materials com intercanvis amb d'altres investigadors, s'ha realitzat a través d'Internet. Tot i que ja l'utilitzàvem freqüentment i coneixíem els seus avantatges com a mitjà de comunicació, ens ha sorprès la facilitat i la rapidesa dels intercanvis. Ens ha permès fer contactes fructífers amb investigadors d'altres universitats d'arreu del món que han realitzat estudis sobre el tema, que ens han facilitat desinteressadament els seus treballs, sovint pel mateix mitjà o per correu ordinari.

El treball de camp ha estat interessant perquè ens ha permès estar en contacte directe amb alumnes i mestres, però centrant-nos exclusivament en el tema objecte d'estudi: les relacions entre els alumnes i hem pogut recollir els elements d'aquesta perspectiva.

Totes les observacions, proves, intervencions s'han fet personalment, amb la presència del mestre tutor quan s'han dut a terme a l'aula. Les intervencions que s'han fet a l'aula tenien l'objectiu de donar a conèixer el tema als alumnes i recollir les seves percepcions i vivències. Els centres han estat molt receptius, tant a nivell d'equip directiu i professorat, com de l'actitud i resposta dels alumnes. En casos puntuals hem fet entrevistes individuals i en petit grup, amb nens implicats en conductes de maltractament i hem realitzat algunes activitats d'intervenció, sempre d'acord amb el professorat i la direcció del centre.

Ha sigut molt interessant haver fet observacions al pati i passat les proves des de P3 fins a 2n d'ESO. Aquestes proves avaluaven els mateixos aspectes i ens han permès també contrastar-les amb la recerca teòrica. Hem vist la constància i l'evolució de les conductes i de les respostes. Hem partit de l'observació pràctica -i de la seva síntesi- per tornar a la pràctica.

2.3 Descripció dels recursos utilitzats

Per fer la revisió bibliogràfica hem utilitzat els serveis de les Biblioteques de la UAB, UdG, UB, i ha estat molt pràctica la consulta de revistes electròniques. També hem fet força ús del

prestec interbibliotecari per aconseguir articles publicats en revistes especialitzades que no es troben al país.

Quant als recursos tècnics, a continuació relacionem els mitjans informàtics i programari que hem utilitzat preferentment:

Per a la base de dades:	Acces 97 (Microsoft)
Per al processament de textos:	Word 97 (Microsoft)
	PowerPoint 97 (Microsoft)
	Acrobat Reader 5.0
Per a la navegació per Internet:	Internet Explorer 6.0
Per al correu electrònic:	Outlook Express 6
Per a l'elaboració de la pàgina web:	Dreamweaver 4.0
Per al treball estadístic:	Excel 97 (Microsoft)
	SPSS. V 11.0 versió per Windows

3 Resultats obtinguts

En el marc de la llicència d'estudis s'ha fet intervenció en diversos centres, a partir de la demanda de la direcció del centre o de la proposta d'intervenció que els vam fer arribar. La col·laboració per part de tots els centres educatius on hem intervingut ha sigut molt bona i ha suscitat força interès tant per part del professorat com dels alumnes, especialment a Primària, i també per part dels professionals externs, com els educadors socials. La nostra intervenció ha donat peu a realitzar diferents xerrades, col·loquis i exposicions del tema a diferents escoles de la comarca i comarques veïnes, tal i com s'exposa en l'apartat 4.2.

Resultats i utilitat.

A continuació es relacionen els centres de la Garrotxa, Ripollès i la Selva (Girona) en els que s'ha dut a terme alguna intervenció, ja sigui validació de qüestionaris, experimentació d'activitats de prevenció, xerrada als claustres, etc:

Nom i Població	Tipologia	S'intervé a petició de	Nº de participants
CEIP Malagrida (Olot)	Urbana (2 línies)	proposta nostra	25 (P5), 32 (4t) i (35) 6è
CEIP Castanyer (Sant Joan les Fonts)	Rural (1 línia)	demanda del centre	18 (6è)
CEIP Escola Llar (Olot)	Internat (1 línia)	demanda del centre	51 (EI), 42 (CI), 49 (CM), 46 (CS)
CEIP Salvador Vilarrasa (Besalú)	Rural (1 línia)	proposta nostra	20 (6è)
CEIP Finestres (Mieres)	ZER (3 aules)	demanda del centre	11 (EI), 9 (CI i 3r). 8 (4t i CS)
CEIP Tomàs Raguer (Ripoll)	Urbana (1 línia)	proposta nostra	22 (CM)
IES Montsacopa (Olot)	IES (3 línies)	demanda del centre	185 (1r cicle)
IES Abat Oliba (Ripoll)	IES (4 línies)	demanda del centre	Claustre
IES de Santa Coloma (Sta Coloma Farners)	IES (4 línies)	demanda del centre	Claustre

Seguidament fem una breu relació de les experiències dutes a terme durant aquest curs 2002/03, així com una valoració dels resultats.

3.1 CEIP Malagrida (Olot)

La Carme Escudé, coautora del treball objecte d'aquesta Llicència d'Estudis, intervé des del curs 2001/02 en aquest centre, en els nivells de 3r i 5è de Primària, dins de l'àmbit del Programa d'Educació Compensatòria, amb l'objectiu de millorar la convivència i prevenir el

risc d'exclusió social d'alguns alumnes. Va col·laborar en la implantació del Programa de Competència Social, intervenint directament amb el professorat d'aquests nivells i dins de les aules.

El curs 2002/03 s'ha continuat aquesta tasca posant més èmfasi en l'educació emocional i s'ha iniciat un treball més sistemàtic adreçat a la prevenció dels conflictes, paral·lelament a les activitats proposades en el Programa de Competència Social.

Aquests alumnes que aquest curs ja feien 4t i 6è han format part de la mostra utilitzada per validar els dos qüestionaris que hem adaptat *Escala de conducta social* (Crick i Grotpeter (1995) i *Qüestionari d'Experiències Socials* (Crick i Grotpeter, 1996) i que proposem per a la seva utilització en els centres de Primària ja que són fàcils i ràpids de passar i corregir, i ajuden a configurar el mapa relacional de l'aula en l'ara-i-aquí. A més, han mostrat unes propietats psicomètriques altament vàlides i fiables per detectar els protagonistes del maltractament.

També han participat de l'experiència que ens ha servit per programar les activitats de sensibilització de l'alumnat, que s'esmenten en el punt 4.2. Sensibilització de l'alumnat de l'annex 3: Proposta d'intervenció.

S'han fet observacions al pati de parvulari amb la finalitat de conèixer millor el fenomen, ja que la victimització sovint s'esdevé en situacions menys estructurades. Una observació directa fiable és més difícil en edats posteriors però en l'etapa de l'educació infantil és totalment factible. Aquestes observacions han servit per corroborar el que diuen alguns estudis molt recents i novedosos sobre la victimització al parvulari: que existeix i que ja es manifesta en les dues formes: oberta i relacional.

A demanda de la tutora de P5 i d'acord amb la direcció del centre s'ha passat l'adaptació per aquestes edats de l'Escala de Conducta Social amb uns resultats molt bons, tant d'acceptació per part dels alumnes com de viabilitat i de resultats obtinguts, que s'adjunten a l'annex 2: Resultats de les experiències.

3.2 CEIP Castanyer (Sant Joan les Fonts)

La intervenció s'ha realitzat a demanda de la direcció del centre, en el grup de 6è (18 alumnes), i ha estat motivada bàsicament pel rebuig del grup envers un alumne d'ètnia magribina, de recent incorporació, existint clars indicis de victimització per part dels companys, tant dins com fora del centre.

S'ha experimentat el protocol d'actuació amb els alumnes: (1) presentació i xerrada de motivació, (2) administració dels qüestionaris, (3) activitats de sensibilització dels alumnes, paral·lelament a (4) aplicació del mètode del SCm (Shared Concern, o responsabilitat compartida) del professor Anatol Pikas, al qual se li van adreçar consultes sobre el cas via e-mail.

Anatol Pikas és un investigador suec que treballa la intervenció en casos de bullying des dels anys 1970 i el seu mètode ha resultat força efectiu especialment en els casos d'intimidació per part d'un grup envers un dels seus membres. Ha estat formador d'investigadors que han desenvolupat programes d'intervenció més generals, com Peter Smith al Regne Unit i Ken Rigby a Austràlia.

La intervenció que s'ha realitzat a partir del mes de febrer, s'ha concretat en cinc sessions amb el grup d'alumnes, una xerrada informativa prèvia a l'AMPA del Centre i una al Claustre de professors.

Els resultats s'han traduït en (1) identificació clara dels alumnes que mostraven conductes intimidatòries i d'agressió relacional, (2) millora paulatina de les interaccions dins del grup classe, posant-se de manifest la importància d'una actuació preventiva i (3) els resultats del treball d'investigació s'han valorat conjuntament amb les tutores i la directora del centre, persones a les que es va orientar per tal de coordinar la intervenció.

La valoració és molt positiva, ja que s'ha constatat una presa de consciència per part dels alumnes, amb la pràctica desaparició de les conductes d'intimidació i de rebuig, i sobretot per part del principal agressor que, després de la intervenció des d'una perspectiva no culpabilitzadora, es va mostrar molt col·laborador i va evidenciar que s'havia responsabilitzat del problema. No va ser així en el cas d'una nena que, si bé va cessar les conductes de rebuig, va continuar mostrant una actitud negativa envers l'alumne magribí.

Seria molt interessant poder-ne fer el seguiment aquest curs que són a Secundària i més tenint en compte que es tracta d'un període de reestructuració dels grups.

3.3 CEIP Escola Llar (Olot)

L'Escola Llar realitza des del curs 2001/02 un Programa de Mediació Escolar dins d'un Pla Estratègic per millorar les relacions interpersonals. En aquest programa hi participen tots els alumnes de Cicle Mitjà i Superior de Primària que complementen amb el Programa de Competència Social.

Van demanar la nostra col·laboració per tal de dur a terme un estudi sobre l'agressivitat i la victimització en tot el centre.

En l'estudi van participar tots els alumnes de l'escola des de P3 fins a 6è de Primària amb un total de 188 alumnes. De 3r. a 6è es van passar tres qüestionaris (Escala de conducta social, Qüestionari d'experiències socials i Topogràfic). Aquests alumnes han format part de la mostra utilitzada per validar els qüestionaris adaptats.

A P5 i al cicle inicial, es va passar una versió reduïda de l'Escala de conducta social. A P3 i P4 es va passar una versió encara més reduïda d'aquest mateix qüestionari.

Per valorar les impressions que tenien sobre el tema els altres sectors de la comunitat educativa (pares i mestres) es van adaptar els qüestionaris que es relacionen a l'annex 7: Qüestionaris elaborats, i es van proporcionar a la direcció del centre. En els moments de redactar el present informe no disposem dels resultats obtinguts.

De les altres actuacions la valoració és molt positiva ja que es constata que la intervenció pot realitzar-se globalment a nivell de centre, implicant tots els alumnes, fins i tot els de P3 (els qüestionaris es van passar el segon trimestre). Els resultats de les proves s'han comentat en reunions de cicle i de Claustre. El sociograma que inclou l'Escala de conducta social, també s'ha mostrat eficaç a l'hora de replantejar els agrupaments dels alumnes dins de l'aula.

Aquests resultats han estat un complement eficaç dels programes de Mediació i Competència Social, permetent individualitzar les intervencions pel fet de tenir un coneixement més acurat dels alumnes. Al mateix temps han mostrat al professorat la necessitat d'afinar l'atenció sobre les interaccions que es produeixen entre els alumnes, cosa que ha redundat en una major sensibilització envers les relacions interpersonals d'aquests.

3.4 CEIP Salvador Vilarrasa (Besalú)

A l'igual que s'ha esmentat en el cas del CEIP Malagrida d'Olot, la Carme Escudé, mestra del Programa d'Ed. Compensatòria, intervé des del curs 2001/02 en aquest centre, en el nivell de 5è de Primària, amb l'objectiu de millorar la convivència i prevenir el risc d'exclusió social d'alguns alumnes. Va col·laborar en la implantació del Programa de Competència Social, intervenint directament amb el professorat d'aquest nivell i dins de l'aula.

El curs 2002/03 s'ha continuat aquesta tasca amb els alumnes que ara ja feien 6è, posant més èmfasi en l'educació emocional i s'ha iniciat un treball més sistemàtic adreçat a la prevenció dels conflictes, paral·lelament a les activitats proposades en el Programa de Competència Social.

Aquests alumnes han format part de la mostra utilitzada per validar els dos qüestionaris que hem adaptat. També han participat de l'experiència que ens ha servit per programar les activitats que s'esmenten en el punt 4.2. Sensibilització de l'alumnat de l'annex 3: Proposta d'intervenció.

La valoració de la intervenció és molt positiva ja que, a més de fer reflexionar els alumnes sobre la seva responsabilitat en la seva conducta, també s'ha sensibilitzat el professorat que s'ha interessat per fer activitats que millorin les relacions interpersonals dels alumnes, com l'educació emocional i el treball cooperatiu.

3.5 CEIP Finestres (Mieres)

S'ha fet una intervenció global a tot el centre, amb l'administració de l'Escala de conducta Social i les corresponents adaptacions per a l'Ed. Infantil i Cicle Inicial. Ha estat un estudi fet a petició de la direcció del centre i s'ha fet amb caràcter experimental per veure el funcionament dels qüestionaris en una escola cíclica, de pocs alumnes, on els alumnes tenen pocs companys i les relacions interpersonals estan marcades per un entorn social restringit. Precisament per aquest motiu no han format part de la mostra.

Els qüestionaris s'han mostrat molt vàlids. S'han pogut comparar i extreure dades globals del centre. Això ha estat possible perquè els qüestionaris mesuren els mateixos constructes i després de ponderar les dades es poden comparar.

3.6 IES Montsacopa (Olot)

La demanda ha vingut de l'equip docent de 1r cicle d'ESO. La intervenció ha consistit en l'administració d'un qüestionari experimental (anònim) elaborat per nosaltres sobre conductes contràries a la convivència als grups de 1r i 2n.

Posteriorment, en una segona intervenció al tercer trimestre es va fer una adaptació dels dos qüestionaris que hem utilitzat per primària, en forma de nominació entre iguals per als dos temes: agressivitat i victimització, que es va administrar a 2n d'ESO. Aquest qüestionari validat estadísticament en aquesta mostra, ha resultat molt interessant per la seva brevetat (només 12 ítems) i les dades obtingudes apunten a que es tracta d'una bona mesura

d'screening dels dos constructes. La prova es va passar al tercer trimestre, no només amb la intenció de detectar possibles alumnes amb risc, sinó per confegir els nous grups de cara a 3r d'ESO. A final de cicle, l'IES demana als alumnes que diguin el nom de 5 companys amb qui els agradaria anar per tenir-ho en compte a l'hora de confegir els grups del curs següent. La nostra intervenció va ampliar aquesta activitat, implicant els alumnes que estaven en risc de victimització, cosa que va permetre detectar d'una banda els alumnes en situació d'alt risc de victimització, i de l'altra les díades clares d'agressor-víctima per tal que ho tinguessin en compte el curs següent. També es posen en evidència els alumnes prosocials que poden servir de suport a alguns alumnes i les tries recíproques d'alumnes amb pocs amics i amb risc de ser victimitzats.

La segona intervenció es va realitzar el mes de maig i es va concretar en la realització dels qüestionaris per part dels alumnes, una planificació i el comentari dels resultats a l'equip docent de 1r cicle i a la direcció del centre.

4 Estudis i/o cursos realitzats

4.1 Continguts

Fa tres anys que estic cursant el Doctorat en Psicopatologia infantojuvenil a la Universitat Autònoma de Bellaterra. L'objecte del meu treball de recerca és el maltractament entre iguals i el dirigeix la Dra. Edelmira Domènech-Llaberia, catedràtica de psicopatologia, que és també la persona que tutoritza aquest projecte objecte de llicència d'estudis.

El període de llicència d'estudis m'ha permès realitzar altres cursos de formació relacionats amb el tema de la llicència que altrament són difícils de seguir. Durant aquest curs he pogut assistir a cursos que abasten diferents aspectes implicats en el fenomen de la violència en general, i especialment del maltractament entre alumnes, per completar d'una banda una visió més global del fenomen i de l'altra per aprofundir en aspectes més concrets i específics.

Així, a més de cursos que feien referència al fenomen de la violència en general, també he realitzat altres cursos i seminaris referits a aspectes més concrets directament o indirectament relacionats amb el tema (resolució de conflictes, mediació, immigració, prevenció de riscos laborals psicosocials, etc.).

- II Jornadas de Violencia en la educación (octubre 2002). Universitat d'Alacant.
- Jornada de prevenció de la violència (febrer 2003). Universitat de Girona.

- IV Jornades Escoles 3-12: L'escola com a espai de comunicació i emocions (març 2003). Universitat Autònoma de Barcelona.
- Curs de Resolució de conflictes (gener 2003). Fundació Sergi (Girona)
- Curs de Resolució de conflictes i mediació escolar (març 2003). CCOO Girona.
- IV Jornades de Mediació Escolar. (abril 2003). Acord i Fundació Pere Tarrés.
- Educació i immigració (novembre 2002). Universitat de Girona.
- Tècniques d'intervenció en famílies magribines (octubre 2002). Benestar i Família, Generalitat de Catalunya.
- Mobbing (juliol 2002). Universitat de Girona.
- Prevenció de riscos laborals psicosocials (octubre 2002). Departament de Treball, Generalitat de Catalunya.

Cap el mes de maig tenia previst realitzar un curs de quinze dies a la Universitat de Cambridge per aprofundir en el mètode d'intervenció directa per aturar situacions de maltractament (*Shared Concern Method -SCM-*) del professor Anatol Pikas de la Universitat d'Uppsala (Suècia). Finalment aquest curs no es va dur a terme i està previst que es realitzi a Austràlia aquesta propera tardor.

La possibilitat de fer aquest curs va ser fruit del contacte personal establert amb el professor Pikas, que m'ha assessorat via e-mail, en la intervenció que vaig dur a terme en un centre de Primària en un cas de bullying racista. Aquest contacte que he anat mantenint al llarg del curs m'ha proporcionat elements importants per a la meua formació, especialment en l'àrea de la intervenció directa, i l'aproximació en el Shared Concern Method.

4.2 Resultats i utilitat

Quant a la formació he intentat integrar les aportacions dels diferents camps per aprofundir en els múltiples aspectes d'aquest fenomen tan complex i fer una síntesi que permeti planificar una intervenció adient, acurada i eficaç.

A vegades els cursos realitzats no han estat molt interessants ni m'han proporcionat revelacions espectaculars, però sempre m'han ajudat a reflexionar, m'han generat dubtes i inquietuds que m'han dut a cercar informació i a interessar-me per nous aspectes relacionats amb el tema.

Una aproximació a l'agressivitat i a la violència en general permet afirmar que les conductes negatives que tenen lloc a l'escola són el reflex del que passa a la societat. També permet adonar-se de la diferència i els matisos que hi ha entre els conceptes de agressivitat, agressió, victimització, violència, etc. El coneixement profund de les motivacions, pensaments, sentiments, creences, etc. individuals i col·lectives que poden pretendre justificar actes agressius és directament proporcional a l'efectivitat de la intervenció. D'aquí la importància de saber-ne més cada vegada.

Els cursos de resolució de conflictes, especialment els orientats des de la perspectiva sistèmica, m'han servit per aprofundir en els aspectes de la comunicació i de les dinàmiques i interaccions que es generen i de com poden retroalimentar el conflicte.

El tema de la mediació m'ha permès considerar els diferents tipus de mediació que es poden donar i els casos en els que no és oportú utilitzar una mediació tradicional. M'han permès entendre que la mediació és una eina de resolució de conflictes, però no la única, i especialment que no està indicada per als casos de maltractament entre alumnes. En aquests casos el que està indicat és una mediació terapèutica com la que utilitza el SCm del professor Pikas.

Entenem que el procés formatiu també inclou l'escriptura d'articles o l'exposició de ponències que obliguen a fer una síntesi dels aspectes més rellevants.

Així, juntament amb la coautora d'aquest treball, hem escrit dos articles en la revista *Àmbits de Psicopedagogia* (números 4 i 7) i dos més en la revista de mestres de la Garrotxa *Traç*. (números 34 i 37).

Hem presentat dues ponències (Universitat d'Alacant i Jornades de Mediació d'Olot) i hem fet xerrades a CRP del Pla de l'Estany, als claustres d'IES i CEIPS que ho han demanat, a grups d'educadors de Benestar Social de la Garrotxa i en un centre cívic de l'Ajuntament de Barcelona oberta al públic en general. Aquestes activitats ens han permès recollir les inquietuds i les opinions d'altres professionals que també treballen en el món de l'ensenyament i han estat molt positives.

5 Conclusions

Pensem que el treball objecte d'aquesta llicència d'estudis fa una aportació important en l'estudi i afrontament del maltractament entre alumnes.

Les raons són diverses i potents: (1) pel buit existent d'estudis i propostes sobre el tema en el nostre país i especialment en el tram d'educació infantil i primària, (2) per la necessitat d'afrontar aquestes situacions d'abús, ateses les greus conseqüències per a la salut mental de les persones implicades i (3) per les connotacions que suposa de cara a la millora de la convivència en els centres.

En aquest estudi intentem aprofundir en el coneixement de les causes i de les variables implicades que representen un factor de risc o un factor de protecció. Hem analitzat un ampli ventall de variables psicològiques, socials, pedagògiques, neurològiques, antropològiques, etc. en un intent d'obtenir una perspectiva multidisciplinària que permeti conèixer millor aquest fenomen tan complex.

Hem cregut que, donada la situació actual del fenomen del maltractament en el nostre país, que encara no ha pres les proporcions alarmants que té en d'altres països veïns, és prioritari disposar d'eines de diagnòstic potents, ràpides i fàcils de passar. Les que proposem ja representen per als mestres una primera possibilitat de reflexió sobre el tema amb els alumnes; la manera que proposem per a la seva administració, per sí sola, ja és una activitat de prevenció en el sentit que fa prendre consciència, tant als mestres com als alumnes, en posar de manifest una sèrie d'actuacions constitutives de maltractament.

Hem posat l'èmfasi en els aspectes preventius (educació emocional i intercultural, competència social, resolució de conflictes, etc.) i en la necessitat d'iniciar la intervenció a l'ensenyament primari.

Una limitació d'aquest estudi és que, després de les pautes i orientacions per a la intervenció elaborades, caldria aprofundir més en accions o programes concrets. Per això una proposta de futures línies de recerca seria desenvolupar un programa d'intervenció per a l'ensenyament Primari, amb elaboració de materials atractius i vivencials, que facilitin que els infants arribin a entendre cognitivament i emocionalment les conseqüències d'algunes conductes així com la seva responsabilitat en la construcció de la convivència.

En aquest sentit algunes propostes concretes d'elaboració de materials serien:

- Disseny gràfic de les **guies** per a mestres, famílies i alumnes.
- Publicació de **contes, petites narracions o novel·les**, d'acord amb l'edat, relacionades amb situacions i experiències de maltractament i victimització que permetin desenvolupar activitats a classe que portin a parlar sobre el tema amb un cert distanciament emocional, sobre personatges ficticis.

- Elaboració de **videos** que retratin de manera explícita però amb creativitat i sensibilitat, i un amb contingut adequat a l'edat, la temàtica de la intimidació, l'exclusió, el maltractament, etc. i que permetin explorar a classe amb tot el grup les diferents emocions implicades, en un clima de confiança. En són un bon exemple els videos de la sèrie: AnimaPaix de l'Officenational du Film du Canada, dels quals n'hem experimentat el que es titula: *La Danse des brutes (Bully Dance)*.
- Construcció d'altres **instruments** per avaluar aspectes més cognitius, com les creences sobre la violència, les estratègies d'afrontament, les inferències sobre les possibles causes de maltractament, atribucions, etc.
- Diversificació **d'activitats** específiques per aplicar a l'aula en casos concrets: com els role-play d'entrenament en habilitats socials que enforteixin la no implicació en conductes de maltractament, foment de l'empatia, foment de l'autoestima, el maneig dels sentiments, etc.

En resum, sembla evident continuar avançant en aquesta línia de treball que hem encetat, i que no s'acaba amb l'elaboració d'un programa d'intervenció, sinó que s'apunta que les actuacions han de ser reforçades amb d'altres accions simultànies des d'un punt de vista sistèmic.

Les aproximacions globals d'escola que impliquen alumnes, mestres, directors, pares, permeten afrontar d'una manera més reeixida les condicions que toleren, i inadvertidament promouen, el maltractament i la victimització en el context dels iguals.

6 Relació dels materials continguts en els annexos

6.1 Annex 1: Marc teòric

En aquest marc teòric intentem fer un resum dels principals aspectes psicològics implicats en les conductes de maltractament i les experiències de victimització, tant referits als aspectes generals del fenomen, com als protagonistes i a l'entorn (familiar i escolar) on tenen lloc aquestes situacions.

Es fa una aproximació a l'estat actual de la qüestió, per fixar-se en els elements que convé considerar a l'hora de planificar qualsevol intervenció.

6.2 Annex 2: Resultats de les experiències dutes a terme

Es recullen els resultats de les proves que hem utilitzat per fer la validació dels qüestionaris en els centres referits i de les actuacions dutes a terme.

6.3 Annex 3: Proposta d'intervenció

A partir de la revisió bibliogràfica i de les experiències en els centres fem una proposta de pautes i criteris d'intervenció per tal de donar eines als centres de Primària per afrontar les conductes de maltractament i les experiències de victimització dels alumnes, i millorar la convivència en el centre.

6.4 Annex 4: Guies informatives

És un conjunt de tres guies, adreçades als col·lectius que integren la comunitat escolar: mestres, famílies i alumnes. La finalitat de les quals és donar a conèixer el fenomen del maltractament des d'una perspectiva no culpabilitzadora.

És una proposta del contingut que podrien contenir unes guies d'aquest tipus. La informació es podria resumir o sintetitzar, en funció del context social on estigui ubicat el centre. Ens hem cenyit als aspectes de contingut i seria necessari presentar-les amb un disseny i un format més atractiu.

6.5 Annex 5: Presentació PowerPoint

Es tracta d'una presentació en PowerPoint pensada per il·lustrar una xerrada de sensibilització al claustre, amb una durada de 45 minuts aproximadament.

6.6 Annex 6: Pàgina web

Hem elaborat una pàgina web ubicada en el servidor de la xtec: www.xtec.es/~jcollell. La considerem important perquè recull la informació més bàsica i és la única pàgina en català que conté informació monogràfica sobre el tema i unes links força interessants.

És previst anar-la ampliant en la mesura de les nostres possibilitats, així com dotar-la de més interactivitat.

6.7 Annex 7: Qüestionaris elaborats

Es recullen els qüestionaris i fulls de registre que hem elaborat a partir de traduccions i adaptacions de qüestionaris existents, o de producció pròpia, i que hem utilitzat en aquest treball. Contenen les característiques, les instruccions d'aplicació i el full de resposta. Són els següents:

1. Escala de conducta social (Nominació -Cicle Mitjà i Superior-: agressivitat i prosocialitat).
2. Escala de conducta social (Nominació -P5 i Cicle Inicial-: agressivitat i prosocialitat).
3. Escala de conducta social (Nominació -P3 i P4-: agressivitat i prosocialitat).
4. Qüestionari d'experiències socials (Autoinforme -Cicle Mitjà i Superior-: victimització i ser objecte de conductes prosocials)
5. Escala de victimització entre els alumnes (Informe del mestre -Ed. Infantil i Cicle Inicial-: victimització i ser objecte de conductes prosocials)
6. Escala de conducta i experiències socials (Nominació -Cicle Mitjà i Superior-: agressivitat, prosocialitat i victimització)
7. Topogràfic: On passen aquestes coses?
8. Qüestionari per a l'equip directiu
9. Qüestionari per al professorat sobre els conflictes a l'escola
10. Afrontament del bullying: un qüestionari per als mestres
11. Qüestionari per a les famílies
12. Full de registre i seguiment d'alumnes

7 Bibliografia

7.1 Bàsica

BICE (1999). La resiliència o el realisme de l'esperança, ferit, però no vençut. Barcelona: Ed. Claret, 1999.

Crick, N.R. (1996). The role of overt aggression, relational aggression and prosocial behavior in the prediction of children's future social adjustment. *Child Development*, 67, 2317-2328.

Crick, N.R., Grotpeter, J.K. (1995). Relational aggression, gender & social psychological adjustment. *Child Development*, 66, 710-722

Crick, N.R., Grotpeter, J.K., i Bigbee, M. (2002). Relationally and physically aggressive children's intent attributions and feelings of distress for relational and instrumental peer provocations. *Child Development*, 73, 1134-1142.

Crick, N.R., i Dodge, K. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115, 74-101.

Crick, N.R., i Grotpeter, J.K. (1996). Children's treatment by peers: victims of relational and overt aggression. *Development and Psychopathology*, 8, 367-380

Fernández, G., Banciella, M.J., Rodríguez, B. (coords.) (2001). *La convivencia en los centros educativos: nuevos retos*. Actas del Congreso Nacional. Gijón: Aula Taller de Artes Gráficas.

Juvonen, J. i Graham, S. (Eds.). (2001) *Peer harassment in school*. NY: The Guilford Press.

Kumpulainen, K., Räsänen, E., Henttonen, I., Almqvist, F., Kresanov, K., Linna, S.L., Moilanen, I., Piha, J., Puura, K., Tamminen, T. (1998). Bullying and psychiatric symptoms among elementary school-age children. *Child abuse & neglect*, 22, 705-717

Olweus, D. (1998). Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Madrid: Morata.

Ortega, R. et al. (2000). *La convivencia escolar: Qué es y cómo abordarla*. Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía.

Ortega, R., i Mora-Merchan, J.A. (2000). *Violencia escolar: mito o realidad*. Sevilla: Mergablum.

Pikas, A. (2003). *Role-play intervention in Shared Concern method*. [video] Kvinnerstaskolan, Sweden (material de treball no publicat).

Pikas, A. (2003). The know-how of the Shared Concern Method SCm. (treball no publicat)

Pikas, A. (2003). *The official site of Shared Concern Method SCm*. [www page] URL <http://www.pikas.se/scm>

Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Osterman, K. i Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.

Smith, P.K. (2003). Violence in schools: The response in Europe. London: RoutledgeFalmer.

7.2 Per saber-ne més

Almeida, A., Del Barrio, C., Marqués, M.M., Gutiérrez, H., i Van der Meulen, K. (2001). Scan Bullying: A script-cartoon narrative to assess cognitions emotions and coping strategies in bullying situations. En M. Martinez (Ed.) *Prevention and control of aggression and the impact on its victims*. NY: Kluwer Academic/Plenum Pub.

Alsaker, F. (1993). Isolement et maltraitance par les pairs dans les jardins d'enfants: Comment mesurer ces phénomènes et quelles sont leurs conséquences?. *Enfance*, 47, 241-260.

Alsaker, F., i Valkanover S. (2001). Early diagnosis and prevention on victimization in kindergarden. En J. Juvonen i S. Graham (Eds.). *Peer harassment in school*. (pp. 175-195). NY: The Guilford Press.

Archer, J., i Parker, S. (1994). Social representations of aggression in children. *Aggressive Behavior*, 20, 101-114.

Asher, S.R., i Dodge, K.A. (1986). Identifying children who are rejected by their peers. *Developmental Psychology*, 22, 444-449.

Atlas, R., i Pepler, D. (1998). Observations of bullying in the classroom. *The Journal of Educational Research*, 92, 86-99.

Austin, S., i Joseph, S. (1996). Assessment of bully/victim problems in 8 to 11 year-olds. *British Journal of Educational Psychology*, 66, 447-456.

Avilés, J.M. (2003). *Bullying. Intimidación y maltrato entre el alumnado*. STT-EILAS.

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bar-Haim, Y., Sutton, D.B., Fox, N.A., i Marvin, R. (2000). Stability and change of attachment at 14, 24 and 58 months of age: behavior, representation, and life events. *J. Child Psychol. Psychiat*, 41, 381-388.

Batista, L.M., i Rodrigo, M.J. (2002) ¿Es el conflicto cognitivo el único beneficio de la interacción entre iguales? *Infancia y aprendizaje* 2002/25/1 69-84

Beane, A.L. (1999). *Bully Free Classroom. Over 100 tips and strategies for teachers K-8*. Minneapolis: Free Spirit Publishing, Inc.

Berkowitz, L. (1993). *Aggression: its causes, consequences and control*. New York: Academic Press.

Björkqvist, K. (2001). Social defeat as a stressor in humans. *Physiology and behavior*, 73, 435-442.

Björkqvist, K., Ekman, K., i Lagerspetz, K. (1982). Bullies and victims: their ego picture, ideal ego picture, and normative ego picture. *Scandinavian Journal of Psychology*, 23, 307-313.

Björkqvist, K., Lagerspetz, K., Kaukiainen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight?. *Aggressive Behavior*, 18, 117-127.

Björkqvist, K., Lagerspetz, K.M.J., i Osterman, K. (1992). The direct and indirect aggression scales. Vasa, Finland: Abo Academi University, Department os Socials Sciences.

Blair, R.J.R. (1999). Responsiveness to distress cues in the child with psychopathic tendencies. *Personality and individual differences*, 27, 135-145.

Boivin i Hymel (1997) Peer experiences and social self-perception: A sequential model. *Developmental psychology*, 33, 133-145.

Bosworth, K., Espelage, D.L., i Simon, T.R. (1999). Factors associated with bullying behavior in middle school students. *Journal of Early adolescence*, 19, 341-362.

Boulton, M., i Hawker, D. (1997). Non-physical forms of bullying among school pupils: a cause for concern. *Health Education*, 2, 61-64.

Boulton, M.J. (1999). Concurrent and longitudinal relations between children's playground behavior and social preference, victimization and bullying. *Child Development*, 70, 944-954.

Boulton, M.J., i Smith, P.K., (1994). Bully/victim problems among middle school children: Stability, self-perceived competence, peer perceptions and peer acceptance. *British Journal of Developmental Psychology*, 12, 315-329

Boulton, M.J., i Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 63-87.

Brown, K., Atkins, M.S., Osborne, M.L., i Milnamow, M. (1996). A revised teacher rating scale for reactive and proactive aggression. *Journal of abnormal child psychology*, 24, 473-480

Bushs, E., i Ladd, G. (2001). Peer rejection as an antecedent of young children's school adjustment: an examination of mediating processes. *Developmental Psychology*, 37, 550-560.

Buss, A., i Perry, M. (1992). The Agression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 452-459.

Buss, A.H., (1961). The psychology of aggression. New York: Wiley.

Cairns, R.B., i Cairns, B.D. (1991). Social cognition and social networks: a developmental perspective. En D. Pepler i K. Rubin (Eds.) *The development and treatment of childhood aggression*, (pp. 249-278) Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Camodeca, M., et al. (2003). Links Between social information processing in middle childhood and involvement in bullying. *Aggressive Behavior*, 29, 117-127.

Caprara, J.V., i Pastorelli, C. (1989). Early emotional instability, prosocial behaviour and aggression: some methodological aspects. *European Journal of Personality*, 3, 121-138.

Carpena, A. (2001). *Educació socioemocional a Primària. Materials pràctics i de reflexió*. Vic: Eumo editorial.

Casullo, M.M. (1990). *El autoconcepto. Técnicas de evaluación*. Buenos Aires: Psicoteca Ediciones.

Cerezo, F. (1997). *Conductas agresivas en la edad escolar*. Madrid: Pirámide.

Cerezo, F. (2001). La violencia en las aulas. Madrid: Pirámide.

Cerezo, F., i Esteban, M. (1992). El fenomeno bully/víctima entre escolares. Diversos enfoques metodológicos. *Revista de psicologia Universitas Tarraconensis*, XIV, 131-145.

Clemence, A., Rochat, F., Cortolezzis, C., Dumont, P., Egloff, M., Kaiser, C. (2001) *Scolarité et adolescence*. Berne: Haupt.

Cohen, D., Strayer, J. (1996). Empathy in conduct-disorder and comparison youth. *Developmental psychology*, 32, 988-998.

Cohen-Posey, K. (1995). *How to handle bullies, teasers and other meanies*. Highland City: Rainbow Books.

Coie, J.D., Dodge, K., Terry, R., i Wright, V. (1991) The role of aggression in peer relations: and analysis of aggression episodes in boys' play groups. *Child Development*, 62, 812-826.

Coie, J.D., Dodge, K.A., i Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: a cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18, 557-570.

Coie, J.D., i Dodge, K.A. (1983). Continuities and changes in children's social status: A five-year longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29, 261-281.

Coie, J.D., i Dodge, K.A. (1998). Aggression and antisocial behavior. En W. Damon (ed.), *Handbook of Child Psychology*. Nova York: Wiley. (5^a. edició).

Collell, J. (2003) *Adaptació del CSBS-P*. Psicologia de la Salut UAB. Treball no publicat.

Coloroso, B., (2002). *The bully, the bullied and the bystander*. New York: Harper Collins.

Consello Escolar de Galicia (1999). *A convivencia nos centros escolares de Galicia*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.

Corsaro, W. (1988). Routines in the peer culture of american and italian nursery school children. *Sociology Education*, 61 1-14

Costabile, A. et al. (1999). An observational approach to study social and aggressive behavior of children. *TMR Network Project*.

Cowie, H., i Sharp, S. (1996). *Peer counselling in schools: a time to listen*. London: David Fulton.

Craig, W.M. (1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children. *Person. Individ. Diff*, 24, 123-130

Crick, N.R. (1997). Engagement in gender normative vs nonnormative forms of aggression: links to social-psychological adjustment. *Developmental Psychology*, 33, 610-617.

Crick, N.R., Bigbee, M.A. i Howes, C. (1996). Gender differences in children's normative beliefs about aggression: How do I hurt thee? Let me count the ways. *Child Development*, 67, 1003-1014.

Crick, N.R., Casas, J., i Mosher, M. (1997). Relational and overt aggression in preschool. *Developmental Psychology*, 33, 579-588.

Crick, N.R., Casas, J.F., i Ku, H.C. (1999). Relational and physical form of peer victimization in preschool. *Developmental Psychology*; 35, 376-385.

Crick, N.R., i Bigbee, M. (1998). Relational and overt forms of peer victimization: a multiinformant approach. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66, 337-347.

Crick, N.R., i Ladd, G. (1993). Children's perceptions of their peer experiences: Attributions, loneliness, social anxiety and social avoidance. *Developmental Psychology*, 29, 244-254.

Crick, N.R., i Nelson, D.A. (2002). Relational and physical victimization within friendships: Nobody told me there'd be friends like these. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30, 599-607.

Crick, N.R., i Werner, N. (1998). Response decision processes in relational and overt aggression. *Child Development*, 69, 1630-1639.

Crick, N.R., Nelson, D.A., Morales, J.R., Cullerton-Sen, C., Casas, J.F., i Hickman S.E. (2001) Relational victimization in childhood and adolescence: I hurt you through the grapevine. En J. Juvonen i S. Graham (Eds.). *Peer harassment in school*. (pp. 196-214). NY: The Guilford Press.

Curran, P., West, S., Finch, J. (1996). The robustness of tests statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological methods*, 1, 16-29.

Cyrułnik, B. (2002). *Los patitos feos*. Barcelona: Ed Gedisa.

Defensor del Pueblo (2000). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Publicaciones del Defensor del Pueblo.

Del Barrio, C., Almeida, A., Van der Meulen, K., Barrios, A., i Gutierrez, H. (2003). Representaciones acerca del maltrato entre iguales, atribuciones emocionales y percepción de estrategias de cambio a partir de un instrumento narrativo: Scan Bullying. *Infancia y aprendizaje*, 26, 63-78.

Del Barrio, C., et al. (1999). The use of semistructured interviews & qualitative methods for the study of peer bullying. TMR Network Project. [www page]. URL http://www.gold.ac.uk/tmr/reports/aim2_madrid1.html.

Del Barrio, C., Martín, E., Montero, I., Fernández, I., Gutiérrez, H. (2001). Peer bullying in spanish secondary schools. En M. Martinez (Ed.) *Prevention and control of aggression and the impact on its victims*. NY: Kluwer Academic/Plenum Pub.

Deluty, R. (1985). Consistency of assertive, aggressive and submissive behavior for children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 1054-1065.

Denham, S.A., Blair, K.A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., Queenan, P., (2003), Preschool Emotional Competence: Pathway to social competence?, *Child Development*, 74, 238-256

Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (2003). *La convivència en els centres docents d'ensenyament secundari. Programa i propostes pedagògiques*. Barcelona: Servei de Difusió i Publicacions DGOIE.

Departament d'Ensenyament i Departament d'interior de la Generalitat de Catalunya. (2001). Joventut i seguretat a Catalunya. [www page]. URL <http://www.gencat.net/interior/docs/>

Dimant, J., i Bearison, D.J. (1991) Development of formal reasoning during successive peer interaction. *Developmental psychology*, 27, 285-294.

Dodge, K, Coie, J. (1987). Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1146-1158.

Dodge, K., Landsford, J., Burks, V.E. et al. (2003). Peer rejection and social-information processing factors in the development of aggressive behavior problems in children. *Child Development*, 74, 374-393.

Dodge, K.A. (1991). Emotion and social information processing. En J. Garber i K. A. Dodge (Eds.) *The development of emotion regulation and dysregulation*, (pp 159-181). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Dodge, K.A. , Lansford, J.E., Burks, V.S., Bates, J.E., Pettit, G.S., Fontaine, i R., Price, J.M. (2003). Peer rejection and social information-processing factors in the development of aggressive behavior problems in children. *Child Development*, 74, 374-393.

Dodge, K.A., Lochman, J.E., Harnish, J.D., Bates, J.E., i Pettit, G.S. (1997). Reactive and proactive aggression in school children and psychiatrically impaired chronically assaultive youth. *Journal of Abnormal Psychology*, 106, 37-51.

Eaton, W., i Enns, L. (1986). Sex differences in human motor activity. *Psychological Bulletin*, 100, 19-28.

Erford, B. (1997). Reliability and validity of scores on the disruptive behavior rating scale-teacher versions DBRS-T. *Educational and Psychological measurement*, 57, 329-339.

Escudé, C. (2003) *Adaptació del CSEQ-SR*. Psicologia de la Salut UAB. Treball no publicat.

Eslea, M., i Rees, J. (2001). At what age are children most likely to be bullied at school. *Aggressive Behavior*, 27, 419-429.

Esperanza, J. (coord.) (2001). *Los problemas de la convivencia escolar: un enfoque práctico*. Madrid: Federación de enseñanza de CCOO.

Farrington, D.P. (1993). Understanding and preventing bullying. In *Crime and Justice*, 17, M. Tonry (Ed.). Chicago: University Chicago Press, 381-458.

Fernandez, I. (1998). *Violencia, agresión y disciplina*. Madrid: Narcea SA.

Fernandez, I. (1999). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid: Narcea.

Fernandez, I. (2001). *Guía para la convivencia en el aula*. Bilbao: CISS Praxis.

Fernandez, I. (coord.) *Un día más*. [video]. Madrid: El Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid.

Fernandez, I., i Quevedo, G. (1991). Como te chives... ya verás. *Cuadernos de Pedagogía*, 193, 69-72

Finnegan RA, Hodges E, Perry D. (1996). Preoccupied and avoidant coping during middle childhood. *Child Development*, 67, 1318-1328.

Folkman, S., i Lazarus, R. (1980). Analysis of coping in a middle-aged sample. *Journal of health and social behavior*, 21, 219-239.

Gadow, K.D., i Sprafkin, J. (1997). *Early Childhood Inventory: Norms manual*. Stony Brook, NY: Checkmate Plus.

Garcia, R., i Martínez, R. (Coords.) (2001). *Los conflictos en las aulas de ESO: Un estudio sobre la situación en la Comunidad Valenciana*. Xàtiva: L'ullal edicions.

Goleman, D. (1996) *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Gore, S., Aseltine, R., i Colton, M.E. (1992). Social structure, life stress and depressive symptoms in a high-school aged population. *Journal of health and social behavior*, 33, 97-113.

Graham, S., i Juvonen, J. (2001). An attributional approach to peer victimization. En J. Juvonen i S. Graham (Eds.). *Peer harassment in school*. (pp. 49-72). NY: The Guilford Press.

Grotzinger, J.K., Geiger, T., Nukulkij, P., i Crick, N.R. (1999). Relationally and physically victimized children's friendships: with friends like these who needs enemies?. Treball sense publicar.

Grotzinger, J.K., i Crick, N.R. (1996). Relational aggression, overt aggression & friendship. *Child Development*, 67, 2328-2338.

Grusec, J.E., i Lytton, L. (1988). Social development: history, theory and research. NY: Springer-Verlag. En Boulton, M.J. (1999). Concurrent and longitudinal relations between children's playground behavior and social preference, victimization and bullying. *Child Development*, 70, 944-954.

Gumpel, T. i Meadan H. (2000). Children's perceptions of school-based violence. *British Journal of Educational psychology*, 70, 391-404.

Harrington, R. (1994). Affective disorders. En M. Rutter, E. Taylor i M. Hersov (eds.) *Child and adolescent psychiatry. Modern approaches*. Oxford: Blackwell Science.

Hartup, W.W. (1992). *Having Friends, Making Friends, and Keeping Friends: Relationships as Educational Contexts*. Urbana, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. ED 345 854.

Hecht, D.B., Inderbitzen, H.M. i Bukowski, A.L. (1997). The relationship between peer status and depressive symptoms in children and adolescents. *Journal of abnormal child psychology*, 26, 153-160.

Hernández de Frutos, T., i Casares, E. (2002) *Aportaciones teórico-prácticas para el conocimiento de actitudes violentas en el ámbito escolar*. Pamplona: Gobierno de Navarra.

Hewstone, M. (1992). *La atribución causal. Del proceso cognitivo a las creencias colectivas*. Barcelona: Paidós.

Hodges, E.V.E., i Perry, D.G. (1999). Personal and interpersonal antecedents and consequences of victimization by peers. *Journal of personality and social psychology*, 76, 677-685.

Huesmann, L.R. (1982). Television violence and aggressive behavior. In D. Pearl, L. Bouthilet i J. Lazar (Eds.) *Television and behavior: ten years of scientific programs and implications for the 80's*. (pp 126-137). Washington DC: U.S. Government printing office.

Huesmann, L.R. (1988). An information-processing model for development of aggression. *Aggressive behavior*, 14, 13-24.

Huesmann, L.R. (2002). *The peer nomination scales for children*. Institute for Social Research, University of Michigan. (Treball no publicat).

Huesmann, R., i Guerra, N. (1997). Children's normative beliefs about aggression and aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 408-419.

Jimenez, M. (coord) (1997). *Psicopatologia infantil*. Maracena: Ediciones Aljibe.

Kaltiala-Heino R, Rimpela M, Rantanen P. & Rimpela A. (2000). Bullying at school: An indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of adolescence*, 23, 661-674.

Kaukiainen, A., Björkqvist, K., Lagerspetz, K., Osterman, K., Salmivalli, C., Rothberg, S., Ahlbom, A. (1999). The relationship between social intelligence, empathy and three types of aggression. *Aggressive Behavior*, 25, 81-89.

Khatri, P., Kupersmidt, J., i Patterson, Ch. (2000). Aggression and peer victimization as predictors of self-reported behavioral and emotional adjustment. *Aggressive Behavior*, 26, 345-358.

Khosropour, S.C., i Walsh, J. (2001). That's not teasing - that's bullying: a study of fifth graders' conceptualizations of bullying and teasing. *Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association*, Seattle, Washington.

Kochenderfer, B., i Ladd, G.W. (1996^a). Peer victimization: cause or consequence of school maladjustment?. *Child Development*, 67, 1305-1317

Kochenderfer, B., i Ladd, G.W. (1996^b). Peer victimization: manifestations and relations to school adjustment in kindergarten. *Journal of School Psychology*, 34, 267-283.

Kochenderfer, B., i Ladd, G.W. (1997). Victimized children's responses to peers' aggression: Behaviors associated with reduced versus continued victimization. *Development and Psychopathology*, 9, 59-7.

Kochenderfer, B., i Ladd, G.W. (2001). Variations in peer victimization. En J. Juvonen i S. Graham (Eds.). *Peer harassment in school*. (pp. 25-48). NY: The Guilford Press.

Kochenderfer-Ladd, B., i Skinner, K. (2002). Children's coping strategies: moderators of the effects of peer victimization?. *Developmental Psychology*, 38, 267-278.

Kotliarenco, M.A, Mardones, F., Melillo, A., Suárez, N. (2000). *Actualizaciones en resiliencia*. Buenos Aires: Ediciones de la UNLa.

Kumpulainen, K., Rasanen, E., Henttonen, I. (1999). Children involved in bullying: psychological disturbance and persistence of the involvement. *Child abuse & neglect*, 23, 1253-1262.

Kumpulainen, K., Rasanen, E., Puura, K., (2001). Psychiatric disorders and the use of mental health services among children involved in bullying. *Aggressive Behavior*, 27, 102-110.

Ladd, G., Price, J. (1987). Predicting children's social and school adjustment following the transition from preschool to kindergarten. *Child Development*, 58, 1168-1189.

Ladd, G., Price, J., i Hart, C. (1988). Predicting preschooler's peer status from their playground behaviors. *Child Development*, 59, 986-992.

Ladd, G.W., i Profilet, S.M. (1996). The Child Behavior Scale: A Teacher-Report Measure of Young Children's Aggressive, Withdrawn and Prosocial Behaviors. *Developmental Psychology*, 32, 1008-1024.

Lagerspetz, K., Björkqvist, K., i Peltonen, T. (1988). Is indirect aggression typical of females? gender differences in aggressiveness in 11 to 12 year-old girls. *Aggressive Behavior*, 14, 403-414.

Leckie, B. (1998). *Girls, bullying behaviours and peer relationships: The double edged sword of exclusion and rejection*. University of South Australia / Flinders University. Treball no publicat.

- Linder, J.R., Crick, N.R., Collins, W.A. (2002). Relational aggression and victimization in young adults' romantic relationships: associations with perceptions of parent, peer, and romantic relationship quality. *Social development*, 11, 69-86.
- Maccoby, E.E., i Jacklin, C.N. (1974). The psychology of sex differences. Stanford: Stanford University Press.
- Manciaux, M. (coord.) (2003). *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Barcelona: Gedisa
- Marina, J.A., i López, M. (1999). *Diccionario de los sentimientos*. Barcelona: Anagrama
- Masten, A., Morison, P., i Pellegrini, D. (1985). A revised class play method of peer assessment. *Developmental Psychology*, 21, 523-533.
- Melillo, A. i Suárez, E. N. (coord.) (2001). *Resiliencia, descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Ed. Paidós SAICF.
- Menesini, E. et al. (1999). Bullying and Emotions. *TMR Network Project*.
- Mervielde, I., i De Fruyt, F. (2000). The Big Five personality factors as a model for the structure of children's peer nominations. *European Journal of personality*, 14, 91-106.
- Miller-Johnson, S., Coie, J., Maumary-Gremaud, A., i Bierman, K. (2002). Peer rejection and aggression and early starter models of conduct disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30, 217-230.
- Mize, J., i Ladd, G. (1988). Predicting preschooler's peer behavior and status from their interpersonal strategies: a comparison of verbal and enactive responses to hypothetical social dilemmas. *Developmental Psychology*, 24, 782-788
- Monks, C., Ortega, R., Torrado, E. (2002). Unjustified aggression in preschool. *Aggressive Behavior*, 28, 458-476.
- Morison, P., i Masten, A.S. (1991). Peer reputation in middle childhood as a predictor of adaptation in adolescence: a seven year follow-up. *Child Development*, 62, 991-1007
- Mynard, H., i Joseph, S. (1997). Bully/victim problems and their association with Eysencks personality dimensions in 8 to 13 years old. *British Journal of Educational Psychology*, 67, 51-54.
- Mynard, H., i Joseph, S. (2000). Development of the multidimensional peer-victimization scale. *Aggressive Behavior*, 26, 169-178.

O'Connell, P., Pepler, D. i Craig, W. (1999). Peer involvement in bullying: insights and challenges for intervention. *Journal of adolescence*, 22, 437-452.

Officie National du Film du Canad  (2001). *La danse des brutes*. [video]. NY: Unicef, Division of communication.

Olafsen, R., i Viemer , V. (2000). Bully/victim problems and coping with stress in school among 10- to 12-year-old pupils in  land, Finland. *Aggressive Behavior*, 26, 57-65.

Olweus, D. (1977). Aggression and peer acceptance in adolescent boys: Two short-term longitudinal studies of ratings. *Child Development*, 48, 1301-1313.

Olweus, D. (1978). Aggression in the schools: bullies and whipping boys. Washington, DC: Hemisphere Press (Wiley).

Olweus, D. (1983). Low school achievement and aggressive behaviour in adolescent boys. In *Human development. An interactional perspective*. Magnusson, D. and Allen, V. (Eds.). New York: Academic Press, pp. 353-365.

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

Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.

Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of child psychology and psychiatry*, 35, 1171-1190.

Olweus, D. (1996). *The revised Olweus Bully / Victim Questionnaire*. Mimeo, Research Center for Healt Promotion (EMIL), University of Bergen, Bergen, Norway.

Olweus, D. (2001). Peer harassment. A critical analysis and some important issues. En J. Juvonen i S. Graham (Eds.). *Peer harassment in school*. (pp. 3-20). NY: The Guilford Press.

O'Moore, M., Kirkham, C. (2001). Self-Esteem and its relationship to bullying behavior. *Aggressive Behavior*, 27, 269-283.

Orpinas, P., i Frankowski, R. (2001). The aggression scale: A self-report measure of aggressive behavior for young adolescents. *Journal of Early Adolescents*, 21, 51-68.

Orpinas, P., i Kelder, S. (1995). Compilat a *Measuring Violence-related Attitudes, Beliefs and Behaviors among Youths* (1998). U.S. Department of Health and Human Services. Atlanta: Georgia.

Ortega, R. (coord). (2000). *Educar la convivencia para prevenir la violencia*. Madrid: A. Machado Libros, S.A.

Ortega, R., i del Rey, R. (2002). *Estrategias educativas para la prevención de la violencia. mediación y diálogo*. Madrid: Cruz Roja, Juventud.

Ortega, R., i Mora-Merchan, J.A. (1999). Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales (Secundaria). En Ortega, R., i Mora-Merchan, J.A. (2000). *Violencia escolar: mito o realidad*. Sevilla: Mergablum.

Ortega, R., i Ortega-Rivera, (1999). *Cuestionario de Nominación entre Compañeros y Compañeras*. Treball no publicat.

Osterman, K. Bjorkqvist, K.M., Lagerspetz, K.M.J., Landau, S.F., Fraczek, S.F., Fraczek, A., i Pastorelli, C. (1997). Sex differences in styles of conflict resolution: A developmental and cross-cultural study with data from Finland, Israel, Italy, and Poland. En D. P. Fry, & K. Bjorkqvist (Eds.). *Cultural variation in conflict resolution: Alternatives to violence*, (pp. 185-197). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Owens, L., Shute, R., i Slee, P. (2000). Guess what I just heard!: Indirect aggression among teenage girls in Australia. *Aggressive Behavior*, 26, 67-83.

Owens, L.D. (1996). Sticks and stones and sugar and spice: girls' and boys' aggression in schools. *Aust J Guidance Counsel*, 6, 45-55.

Parke, R.D., i Slaby, R.G. (1983). The development of aggression. En Heatherington EM, editor. *Hand-book of child psychology*, Vol. 4: Socialization, personality and social development. New York: Wiley. (pp 547-641).

Parker, J.G., i Asher, S.R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29, 611-621.

Parker, J.G., i Herrera, C. (1996). Interpersonal processes in friendship: A comparison of abused and nonabused children's experiences. *Developmental psychology*, 32, 1025-1038.

Pellegrini, A., i Long, J. (2002). A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transtition from primary school through secondary school. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 259-280.

Pellegrini, A.D, Bartini, M., i Brooks, F. (1999). School bullies, victims, and aggressive victims: factors relating to group affiliation and victimization in early adolescents. *Journal of Educational psychology*, 91, 216-224.

Pellegrini, A.D. (2001). Sampling instances of victimization in middle school: a methodological comparison. En J. Juvonen i S. Graham (Eds.). *Peer harassment in school*. (pp. 125-144). NY: The Guilford Press.

Pepler, i Craig, (2000). *Making a Difference in Bullying* [www page]. URL <http://www.yorku.ca/lamarsch>.

Perren, S. (2000). Kindergarten children involved in bullying: social behavior, peer relationships and social status. *Inauguraldissertation Universität Bern*.

Perry, D.G., Hodges, E.V., i Egan S.K. (2001). Determinants of chronic victimization by peers. En J. Juvonen i S. Graham (Eds.). *Peer harassment in school*. (pp. 73-104). NY: The Guilford Press.

Perry, D.G., Kusel, S.J., i Perry, L.C. (1988). Victims of peer aggression, *Developmental Psychology*, 24, 807-814.

Rigby K, Cox I, Black G, (1997). Cooperativeness and bully/victim problems among australian schoolchildren. *The Journal of Social Psychology*, 137, 357-368.

Rigby, K. (1994). Psychosocial functioning in families of Australian adolescent schoolchildren involved in bully/victim problems. *Journal of Family Therapy*, 16, 173-187.

Rigby, K. (1998). Gender and bullying in schools. In P. Slee i K. Rigby (Eds.). *Children's peer relations*, (pp.47-59), London: Routledge.

Rigby, K. (2000). Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of adolescence*, 23, 57-68

Rojas Marcos, (1998). Las semillas de la violencia. Madrid: Espasa Calpe.

Roland, E., Idsoe, T. (2001). Aggression and bullying. *Aggressive Behavior*, 27, 446-462.

Roth, S., i Cohen, L.J. (1986). Approach, avoidance, and coping with stress. *American psychologist*, 41, 813-819.

Rubin, C., Rubenstein, J., Stechler, G., Heeren, T., Halton, A., Housman, D., i Kasten, L. (1992). Depressive affect in "normal" adolescents: Relationships to life stress, family and friends. *American Journal of orthopsychiatry*, 63, 430-441.

Salmivalli, C. (2001). Group View on victimization: empirical findings and their implications. En J. Juvonen i S. Graham (Eds.). *Peer harassment in school*. (pp. 398-420). NY: The Guilford Press.

Salmivalli, C., Lappalainen, M., Lagerspetz, K. (1998). Stability and change of behavior in connection with bullying in schools: a two-year follow-up. *Aggressive Behavior*, 24, 205-218.

Salmivalli, C., Nieminen, E. (2002). Proactive and reactive aggression among school bullies, victims and bully-victims. *Aggressive Behavior*, 28, 30-44.

Salmon, G., James, A., i Smith, D.M. (1996). Bullying in schools: self reported anxiety, depression and self esteem in secondary school children. *British Medical Journal*, 317, 924-925.

Salmurri, F. et al. (2002). *Programa per a la prevenció i millora de la salut mental a l'escola. Control de l'estrès laboral i acadèmic, educació emocional en professors i alumnes*. [poster]. Material presentat en el IX Congreso Nacional de Psiquiatria Infanto-Juvenil, Madrid.

Schäfer, M., Werner, N., i Crick, N.R. (2002). A comparison of two approaches to the study of negative peer treatment: general victimization and bully/victim problems among German schoolchildren. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 281-306.

Schuster, B. (2001). Rejection and victimization by peers: Social perception and social mechanisms. En J. Juvonen i S. Graham (Eds.). *Peer harassment in school*. (pp. 290-309). NY: The Guilford Press.

Schwartz, D., (2000). Subtypes of Victims and Aggressors in Children's Peer Groups. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28, 181-192.

Schwartz, D., Chang, L., i Farver, J. (2001). Correlates of victimization in chinese children's peer groups. *Developmental Psychology*, 37, 520-532

Schwartz, D., Dodge, K.A., Coie, J.D., Hubbard, J.A., Cillessen, A.H.N., Lemerise, E.A., i Bateman, H. (1998). Social-cognitive and behavior correlates of aggression and victimization in boys' play groups. *Journal of abnormal child psychology*, 26, 431-440.

Schwartz, D., Kennet, A., Dodge, K.A., Coie, J.D., Hubbard, J.A., Cillessen, A.H.N., Lemerise, E.A., i Bateman, H. (1998). Social-cognitive and behavior correlates of aggression and victimization in boys' play groups. *Journal of abnormal child psychology*, 26, 431-440.

Schwartz, D., McFadyen-Ketchum, S., Dodge, K.A., Pettit, G.S., i Bates, J.E. (1999). Early behavior problems as a predictor of later peer group victimization: moderators and mediators in the pathways of social risk. *Journal of abnormal child psychology*, 27, 191-201.

Schwartz, D., Proctor, L.J., i Chien, D.H. (2001). The aggressive victim of bullying: emotional and behavioral dysregulation as a pathway to victimization by peers. En J. Juvonen i S. Graham (Eds.). *Peer harassment in school*. (pp. 147-174). NY: The Guilford Press.

Sharp, S. (1995). How much does bullying hurt? the effects of bullying on the personal well being and educational progress of secondary aged students. *Educ Child Psychol*, 12, 81-88.

Sharpe, S., i Smith, P.K. (1994). *Tackling, Bullying in your school*. Routledge: London.

Shields, A. i Cicchetti, D. (2001). Parental maltreatment and emotion dysregulation as risk factors for bullying and victimization in middle school. *Journal of clinical child psychology*, 30, 349-363.

Silver, R.L., i Wortman, C.B. (1980). Coping with undesirable life events. En J. Garber i M.E.P. Seligman (Eds.) *Human helplessness: Theory and applications*. (pp. 279-340). NY: Academic.

Slee, P.T. (1994). Situational and interpersonal correlates of anxiety associated with peer victimization. *Child Psychiatry and Human Development*, 25, 97-107.

Slee, P.T. (1995a). Bullying in the playground: The impact of inter-personal violence on Australian children's perceptions of their play environment. *Children's Environments*, 12, 320-327.

Slee, P.T. (1995b). Bullying: health concerns of Australian secondary school students. *International Journal of adolescence and Youth*, 5, 215-224.

Smith, P.K., Bowers, L., Binney, V., i Cowie, H. (1993). Relationship of children involved in bully/victim problems at school. En S. Duck (Ed.) *Understanding relationship process, vol 2: Learning about relationship*. Newbury Park CA.: Sage publications.

Smith, P.K., Cowie, H., Olafsson, R.F., i Liefvooghe, P.D. (2002). Definitions of bullying: a comparison of terms used, and age and gender differences in a fourteen-country international comparison. *Child Development*, 73, 1119-1133.

Smith, P.K., et al. (1999). Def. of bullying-related terms from children in different cultures. TMR Network Project. [www page]. URL http://www.gold.ac.uk/tmr/eports/aim1_gold1.html.

Smith, P.K., i Levan, S. (1995). Perceptions and experiences of bullying in younger pupils. *British Journal of Educational psychology*, 65, 489-500.

Smith, P.K., Shu, S., i Madsen, K. (2001). Characteristics of victims of school bullying: Developmental changes in coping strategies and skills. En J. Juvonen i S. Graham (Eds.). *Peer harassment in school*. (pp. 332-352). NY: The Guilford Press.

Solberg, M.E., i Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the olweus bully/victim questionnaire. *Aggressive behavior*, 29, 239-268.

Stormont, M. (2002). Externalizing behavior problems in young children: Contributing factors and early intervention. *Psychology in the Schools*, 39, 127-138

Stormshak, E., Bierman, K., McMahon, R.J., i Lengua, L.J. (2000). Parenting practices and child disruptive behavior problems in early elementary school. *Journal of clinical child psychology*, 29, 17-29.

Sumrall, S., Ray, G., i Tidwell, S. (2000). Evaluations of relational aggression as a function of relationship type and conflict setting. *Aggressive Behavior*, 26, 179-191.

Sutton, J., i Keogh, E. (2000). Social competition in school: relationship with bullying, machiavellianism amb personality. *British Journal of Educational psychology*, 70, 443-456.

Sutton, J., i Smith, P.K. (1999). Bullying as a group process: an adaptation of the Participant Role approach. *Aggressive Behavior*, 25, 97-111.

Sutton, J., Smith, P.K., i Swettenham, J. (1999). Bullying and "theory of mind": a critique of the "social skills deficit" view of anti-social behavior. *Social Development*, 8, 117-127.

Test Bullying. (n.d.) Torí. Itàlia. [www page]. URL <http://www.bdp.it/scuoleinrete29to/sanmauro/progetti>.

Trianés, V. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Malaga: Aljibe.

Vacas, M.C. (2002). Agresividad escolar y dificultades de aprendizaje. *Rev. de psicología general y aplicada*, 55, 363-372

Vaniestendael, S., Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible. Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la resiliencia*. Barcelona: Gedisa.

Villanueva, L., Clemente, R., i Garcia, F. (2000). Theory of mind and peer rejection at school. *Social Development*, 9, 271-283.

Villanueva, L., Clemente, R.A. (2002). *El menor ante la violencia, procesos de victimización*. (pp. 121-145). Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I.

Weiss, B., Harris, V., Catron, T. (2002). Development and initial validation of the peer-report measure of internalizing and externalizing behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30, 285-294.

Werner, N., i Crick, N.R. (1999). Relational Aggression and Social-Psychological adjustment in a college sample. *Journal of Abnormal Psychology*, 108, 615-623.

Whitney, I., i Smith, P.K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educ Res* 35, 3-25.

Williams, K., Chambers, M., Logan, S. (1996). Association of common health symptoms with bullying in primary school children. *British Medical Journal*, 313, 17-19.

Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L., i Karstadt, L. (2000). The association between direct and relational bullying and behaviour problems among primary school children. *Journal Child Psychology Psychiatry*, 41, 989-1002.